

# in-fàn-ci-a

19

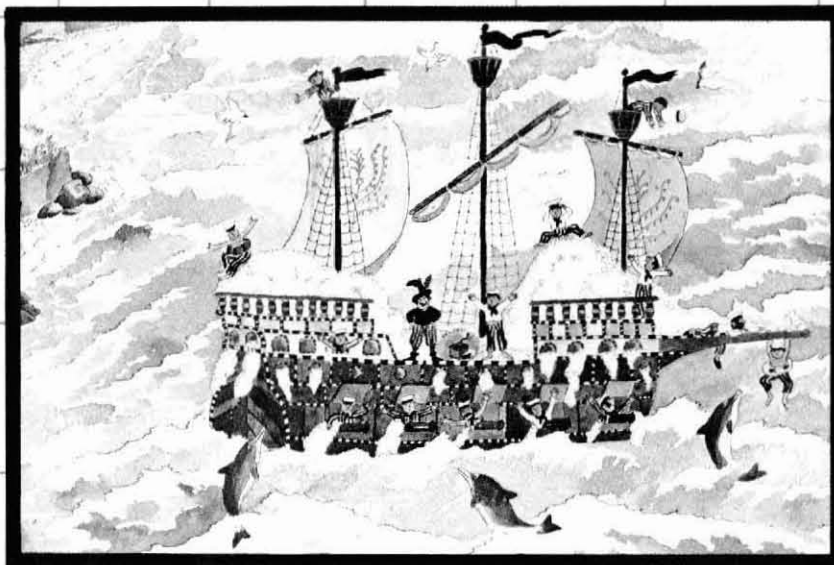
juliol - agost 1984



educar de 0 a 6 anys

*«ai estrella marinera,  
ai adéu  
strella de la mar.»*

*M. Mercè Marçal*



## 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

# CONEGUEM LES ESCOLES BRESSOL

Les Escoles Bressol que sí que tenen nom i realitat d'Escola per als més petits. Mestres, pedagogia, estructura i obertura educativa a uns nens i a un medi.

Durant una setmana, a moltes poblacions de Catalunya s'ha produït un cicle de conferències, col·loquis, exposicions, visites, festes, per sensibilitzar més encara la població en general respecte l'Escola Bressol, en una acció sota el lema que encapçala aquest editorial. Però cal saber que mentre tant, aquestes Escoles Bressol precisament, viuen una situació difícil, passen una situació d'ofec, d'estrangulament, a causa de greus dificultats econòmiques.

D'una banda aquelles Escoles que tenien la principal font de sosteniment en el Fons d'Assistència Social que els distribueix la Generalitat, no han rebut encara en la majoria dels casos la subvenció corresponent als Prespostos de 1983.

D'altra banda, el traspàs del «Fondo Nacional de Protección al Trabajo», signat el juliol de l'any passat, no s'ha materialitzat encara, és molt discutible el procediment proposat pel Govern Central, i l'Ordre del Ministeri del Treball que aquest any, finalment, la regula encara per tot Espanya, continua sense tenir en compte adequadament els criteris de qualitat educativa.

Moltes de les Escoles que comptaven amb el suport d'un o altre Fons, el gestionat per la Conselleria de Sanitat, el gestionat pel Ministeri del Treball, fa mesos que no poden pagar els mestres, i està en perill la seva continuïtat. Només aquelles que reben suport municipal poden tenir certa seguretat.

I és en aquestes circumstàncies que s'ha produït l'acció de sensibilització ciutadana que ressenyem. I sobre allò que és més important de l'Escola Bressol. S'han mostrat els jocs i les activitats dels nens creixent feliços en els seus racons, al jardí, o en agosarades excursions a la cantonada; s'ha parlat del treball en equip dels mestres, s'ha explicat una entranyable Pedagogia, i s'ha fet tot plegat amb un to de festa, amb l'alegria pròpia de l'educació que és el més important, el que ajuda a mantenir el pabelló de les Escoles Bressol enfront de les dificultats; però dificultats que també hem de conèixer i donar a conèixer.

Cal que coneguem també els problemes de les Escoles Bressol, per mesurar el valor cívic d'aquestes Escoles. Un «detall» que no sortirà mai en una exposició o en una festa, però que prou coneixem els qui ja coneixem les Escoles Bressol.

## in-fàn-ci-a-19

Plana Oberta	2
Educar de 0 a 6 anys: LES OMBRES A L'ESCOLA BRESSOL I AL PARVULARI/Mariano Dolci	4
Escola 0-3: VIDEO A L'ESCOLA BRESSOL?/Joan Ferran i Serafini	15
Escola 0-3: PRODUCCIONS DE VIDEO, TAMBÉ A L'ESCOLA BRESSOL/Educadores E.B. Rocafonda	17
Escola 3-6: EL FRACÀS A PARVULARI/Liliane Lurçat	19
Infant i Societat: LA IMPORTÀNCIA DE LA CANÇÓ TRADICIONAL INFANTIL AVUI/Josep Crivillé i Bargalló	25
Infant i Societat: TEMPS ERA TEMPS. DETALL DEL PLA D'ENSENYAMENT DEL CENU/	28
Infant i Salut: PER QUÈ HEM DE MENJAR/Rosa M. Pujol i Vilallonga	32
Racó del conte: LA COL QUE ARRIBAVA FINS AL SOL/Conte popular	40
Informacions	43
Cop d'ull a revistes	47
Biblioteca	48

in-1

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. Secretària: Francina Martí. Consell de Redacció: Pep Bras, M. Antònia Canals, Mercè Comas, Teresa Folguera, Roser Gómez, Carme González, Núria Jiménez, Montserrat Oriol, Montserrat Perramon, Joan Ripoll, Tina Roig, Roser Ros.

Projecte gràfic: Enric Satué. Composició: Grafitex. Fotolits: Roldán. 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: 1.650 ptes. l'any  
P.V.P.: 300 ptes.

# plana oberta

## Miró i els petits

A l'Escola d'Estiu de l'any passat vàrem fer un curset amb la professora Elinor Goldschmied. Un dels darrers dies, va venir a l'Escola molt contenta perquè algú l'havia acompanyada a visitar la Fundació Miró i l'havia encisat. Portava unes postals de colors molt vius i va preguntar-nos si havíem dut alguna vegada els nostres nens a la Fundació Miró. Ningú dels qui érem a la classe

no ho havíem fet mai, però molts vàrem decidir de fer-ho durant el curs següent.

A la nostra Escola Bressol hem fet la visita a la Fundació Miró aquest curs; hi hem portat els dos grups de nens de 2 a 3 anys, i volem explicar la nostra experiència.

Uns dies abans de la sortida, vàrem començar a parlar als nens d'un senyor que es diu Miró, els ensenyàrem reproduccions de les seves obres i els explicàrem que aniríem a veure les pintures de Miró, un dia, en autocar.

Vàrem telefonar a la Fundació per assabentar-nos de les condicions de la visita. Ens digueren que obrien a les 11 h. i que no hi havia cap inconvenient d'anar-hi amb els petits.

El 24 de gener del 84 sortíem a les 10 del matí de l'escola bressol. Molt contents, vàrem arribar a Montjuïc abans de l'hora de l'obertura i vàrem quedar-nos jugant als jardins del parc durant mitja hora. A les 11 h. en punt s'obria el museu i entràvem nosaltres. Quan els nens descobriren aquell espai tan gran amb tanta llum i l'atractiu de les pintures se'ns van escapar de les mans, i vàrem tenir feina per controlar-los. Hi havia poca gent, però ens miraven entre estranyats i interrogants. Els nens corrien, cridaven i volien tocar les pintures; mica a mica els vàrem tranquil·litzar i vàrem aconseguir de donar tota la volta a tota la sala, amb calma i mirant els quadres. En acabar tornàvem a l'autocar i a les 12 h. ja érem una altra vegada a l'Escola Bressol.

En la reunió d'equip vam fer la valoració. No tot fou positiu. Per al proper curs volem repetir l'experiència però haurem de tenir en compte els punts següents:

a) és un tipus de sortida que no pot fer-se en començar ni a mig curs, sinó, cap al final del tercer trimestre. b) el número de nens per educador no ha de ser superior a tres. c) la sortida ha de tenir com a únic objectiu l'anada al museu, no podem cansar els nens abans ni dispersar-los fent una altra cosa, com va ser el joc als jardins mitja hora abans de la visita.

En general la valoració que vàrem fer és positiva. Durant molts dies, a l'escola els nens han parlat de la visita. Vàrem fer un mural amb les fotografies de la nostra visita i amb postals que vàrem comprar al museu. Ara ja fa quatre mesos i encara surt Miró com a tema de conversa.

E.B. «El Cargol»  
Barcelona.

## A Lleida neix l'Associació d'escoles bressol privades

Aquesta associació neix a finals de l'any 1983 després d'un llarg període d'organització.

Durant el curs 1979-1980 es van convocar totes les escoles bressol de Lleida i província per tal de parlar de la formació d'algun tipus d'associació o coordinadora que aglutinés totes les escoles bressol i d'aquesta manera poder tenir una força legal i d'organització interna.

La resposta a aquesta crida va ser minsa i, a més, en mancar un interès pedagògic, es va anar reduint el nombre d'escoles bressol interessades en la formació d'aquesta coordinadora.

Actualment, doncs, som poques les escoles que en formem part: El Gegant del pi (Lleida), Sant Eloi (Tàrrrega), Grimm (Lleida), Vailet (Lleida), Llar d'infants Societat Cooperativa (Lleida).

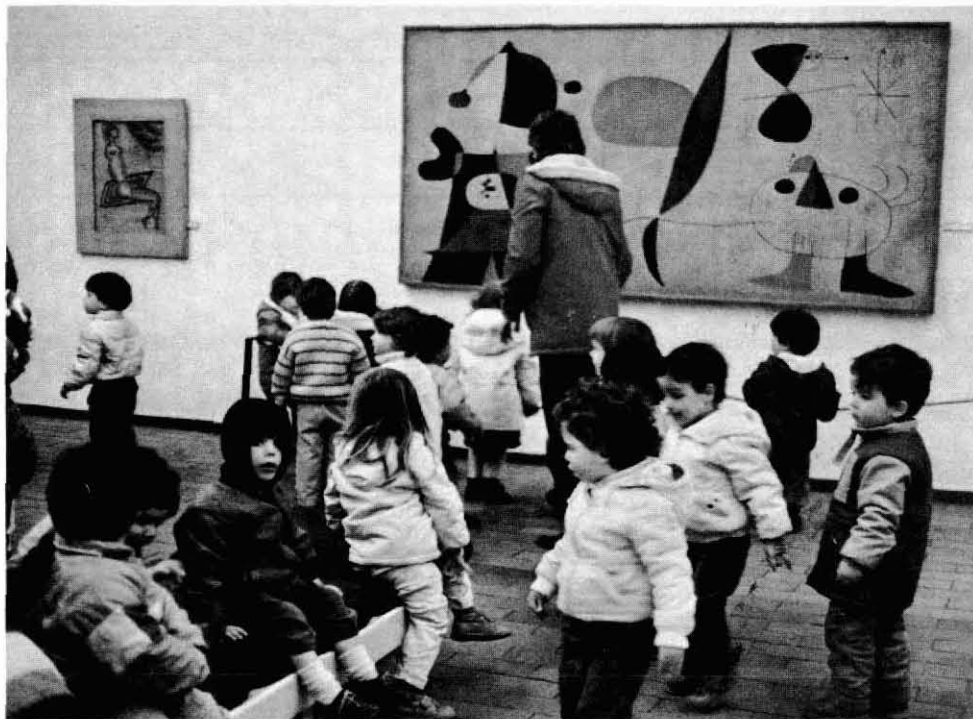
L'objectiu de la nostra associació és que sigui un element aglutinador de criteris, tant pedagògics com de funcionament i d'organització interna.

Intentem posar en comú experiències i propostes, alhora que organitzem reciclatges i cursos.

En definitiva, pretenem mantenir i fer créixer la creença que cal descobrir nous plantejaments i recerocar nous instruments per fer cada dia l'escola bressol més nostra i millor.

Associació d'escoles bressol privades de Lleida.

2-fàn



# plana oberta

## Parlem de l'observació

Tenint en compte que entenem el Nen com un «tot global» se l'ha de estudiar en totes les seves etapes, en totes les seves manifestacions. Avui dia creiem que en tenim els mitjans, l'un dels quals podria ésser «l'observació». L'observació és allò que permet plantejar-se els problemes (però, són verdaderament els problemes plantejats els que fan possible l'observació?...).

L'observació és un mètode, l'aportació del qual és de les més importants en la psicologia del nen... Observar és evidentment constatar tot allò que es pot comprovar, però constatar i comprovar és també analitzar, ordenar allò que és real i plantejar-ne qüestions.

En aquesta observació és indispensable tenir en compte els diferents moments de la seva activitat quotidiana sense oblidar que cadascun d'aquests moments es modifica constantment. L'activitat del nen es torna complementària de les activitats que l'envolten. Sens dubte la seva individualitat i el lloc que té es troben determinats en part per les seves pròpies disposicions i, aleshores, es troben influenciats per la naturalesa del grup i els seus elements.

El paper dels adults i les actituds que puguin adoptar, constitueixen motiu de reflexió; hem refusat expressament l'actitud direccional encara existent en molts centres, perquè inhibeix els infants, els torna passius i dependents de l'adult. Tampoc no estem d'acord amb l'actitud de «romandre al marge» (que es confon amb l'observació), i no és així, car aquesta actitud de «romandre al marge» correspon més aviat a un abandó; aquesta actitud comporta sovint la torbació, l'ansietat, la passivitat, la no creativitat i fins i tot l'agressivitat.

Voldríem, doncs, que es reflexionés sobre «com observem» i «per què observem», i també sobre que sempre



oblidem que nosaltres som els «grans observadors».

I com a cloenda d'aquestes tres cites anteriors sobre l'observació, nosaltres intentem adoptar una actitud sense intervenir directament en el desenvolupament de les activitats dels infants intervenint-hi «com a animadors», sempre que ells necessitin la nostra participació alhora que som observadors, de vegades simplement amb una ullada o amb un gest.

Tenim prou elements per afirmar que aquests intercanvis infants-adult són molt enriquidors; els infants ens mostren llurs realitzacions, cerquen la nostra aprovació, fins i tot el nostre ajut. Però aquesta «observació amb participació» necessita l'adaptació constant de l'actitud de l'adult envers els infants. Podem dir que són les reaccions dels infants aquelles que guien els adults.

**Escola Tais  
Premià de Mar**

## Catalanització de la família a través de l'escola bressol

Les nostres paraules únicament intentem comunicar una experiència a través de l'escola bressol.

Som una família formada per la Magda (de parla catalana), el Just (andalús) i l'Alba, que és la filla.

El nostre plantejament de portar l'Alba a l'escola, no va ser únicament per solucionar la qüestió de «guarderia», sinó fonamentalment per l'educació, perquè poguéssim estar amb d'altres nens i que el seu desenvolupament fos en grup, i per l'espai de l'escola del qual a casa nostra no gaudim.

Vàrem escollir «La Trepça» perquè era l'escola que teníem al barri, i a més a més perquè creiem que a través seu podia haver-hi una integració per part nostra a la catalanització i al barri.

La comunicació directa amb l'escola manifesta d'una manera clara quin és el projecte d'educació: una educació molt connectada i participativa amb els pares, on es té en compte el nen com a persona, i els canvis que tenen lloc en la seva primera etapa infantil.

El nen té capacitat d'iniciativa i creació i tot el que està relacionat amb la seva experiència ha de rebre la importància que es mereix.

Aquest clima d'obertura em motiva personalment a començar a parlar en català i a participar en les festes i activitats que es realitzen. En una paraula, a integrar-me.

Però aquesta experiència d'integració no és aïllada, sinó que la fem tots i es concreta de manera molt important en la relació entre els pares i educadors, especialment a l'hora de portar i de recollir els nens a l'escola. L'intercanvi entre els nens, que neix cada vegada d'una



manera més espontània i que és buscada pels mateixos nens, provoca les relacions entre els pares i, així, en surten experiències d'amistat: Ens trobem a la plaça i els nens juguen, ens convidem mútuament a berenar, ens trobem al mercat; tot això fa que estem solidaris o alegres en qüestions personals d'altres nens o famílies (neixement d'un fill, malaltia d'algué de la família, etc.).

Aquestes actituds fan que realment ens sentim integrats en una comunitat (escola, barri) i amb una disposició positiva de veure les coses.

Creiem que l'escola bressol dóna possibilitats de relació entre els educadors, pares i nens. Tot això comporta que els pares estem més pròxims a l'escola en les posteriors etapes del nen. S'ha de reconèixer, en gran part, als educadors l'esforç que l'escola tingui aquesta orientació.

La integració a la llengua i a la cultura catalanes, en un començament, provoca en la resta de la família un cert desconcert pel desconeixement que se'n té, però aviat es dóna una ràpida acceptació. És curiós observar com nens de la família, no catalano-parlants, han identificat l'Alba amb el català i han començat a parlar-lo entre ells.

L'escola bressol és com una altra casa, on som més gent. Creiem que molta gent tenim ideals de transformar i de donar una dimensió més oberta i solidària entre els petits i els grans, com entre tots plegats. Per tant, l'hem de potenciar tant els pares i educadors, com els organismes responsables (Ajuntament, Generalitat, etc.).

**Just Moreno García  
Magda Ortilles**

# educar de 0 a 6

L'interès per les ombres en general, i per la pròpia en particular, ha suscitat en totes les cultures una gran quantitat de conceptes màgic-religiosos, de tabús i de supersticions. Podem assenyalar també que cada generació d'infants redescobreix l'ombra i el plaer de jugar-hi.

## LES OMBRES A L'ESCOLA-BRESSOL I AL PARVULARI

MARIANO DOLCI

Gràcies a la col·laboració de molts educadors i pares, hem pogut recollir una gran quantitat d'observacions que confirmen la gran difusió esdevinguda amb els jocs espontanis ja des de la primera edat.

Aquest interès per l'ombra no desapareix del tot en els adults. A tots nosaltres se'ns ha acudit alguna vegada d'aturar-nos al carrer per observar l'ombra estranya d'un reixat de ferro forjat o la d'un estol de coloms en vol. A més, quan la pel·lícula es trenca al cinema, és gairebé inevitable que damunt la pantalla, encara il·luminada, apareixin ombres de mans. És un gest al qual molts no renuncien i que ens ve de molt lluny, d'una recerca iniciada en la nostra infantesa i que expressa el desig d'afirmar la pròpia existència, a nosaltres mateixos i als altres. És també evident que l'ombra ha estat per tot arreu una de les primeres objectivacions de l'ànima i, encara avui, diem —si més no en italià— —«*il regno delle ombre*» (el regne de les ombres), com si la nostra ombra fos la part que sobrevisqués de nosaltres.



Resumint, tot sembla indicar-nos que tenim, en l'ombra, la possibilitat d'acostar-nos a qualsevol cosa important per a cadascú de nosaltres. Per això, de vegades ens ha estranyat el poc que han estat utilitzades les ombres a les escoles malgrat la senzillesa dels mitjans necessaris per a produir-les. Pel que fa a nosaltres, hem arribat a les ombres, fa més de 10 anys, per mitjà del teatre. Quan, el 1974, el «Laboratorio», que sempre s'havia ocupat de màscares, titelles i marionetes, ha afegit a les seves propostes el *teatre de les ombres*, ens hem convençut de seguida d'haver trobat un real centre d'interès per als infants. Seguint les exigències expressades pels educadors, en poquíssim temps, hem passat del teatre de siluetes al corpori, als jocs perceptius i també, com veurem, al control del transcórrer del temps. A tot temps arriben al «Laboratorio» notícies de jocs nous, d'utilitzacions inesperades, de combinacions de les ombres amb activitats diverses com la música, l'expressió corporal, la lògica-matemàtica i d'altres.

Confessem que en la nostra recerca de documentació sobre aquest tema, no hem estat molt ajudats pel coneixement d'experiències anàlogues. Existeixen certs manuals que ensenyen com construir siluetes i teatrets, però les finalitats que aquestes activitats podrien tenir a les escoles no solen ser gaire clares.

Àdhuc sobre la gènesi de l'ombra, és a dir, sobre el procés a través del qual el petit infant arriba a reconèixer-se en la pròpia ombra, no hem trobat gran cosa, en comparació, per exemple, amb la importància de la bibliografia que, des de fa més de cent anys, tracta de l'espill. En canvi, hi ha moltes analogies entre els nostres dos «dobles» i, en italià antic, hi ha una sola paraula per a designar l'un i l'altre. Això també val per al francès i, pensem també, per al català. Vegi's, si no: «Com la llebra fo sobre l'aigua, e l'ombra de la llebra e del lleó aparegueren en l'aigua...» Del «Llibre de les bèsties», de Ramon Llull.

També sobre els conceptes infantils respecte a l'ombra no existeix gairebé res, feta l'excepció de Piaget. Nosaltres ens proposem de deixar per a una altra avinentesa el tractament del problema de la gènesi de l'ombra i el de les creences infantils, mentre que aquí voldríem assenyalar només les possibilitats pràctiques d'aquesta activitat, particularment en relació amb l'escola-bressol i el parvulari. En aquestes institucions, les diverses activitats amb les ombres poden ser organitzades en algunes línies bàsiques per a ser tractades en temps diferents o íntimament relacionades entre si. Per comoditat d'exposició separarem, d'una manera que serà forçadament esquemàtica, aquestes línies bàsiques:

- 1) Coneixement de si mateix.
- 2) Expressió dramàtica.
- 3) Percepció.
- 4) Sentit del temps.

Les dues primeres línies poden ser iniciades a l'escola-bressol, mentre que les altres, sobretot l'última, poden interessar només els nens més grans.

Per a l'escola-bressol, abans que qualsevol proposta sigui adreçada als nens, caldrà un cert període de familiarització amb les ombres i amb la situació de foscor. En efecte, hem de recordar que a alguns nens molt petits els podria preocupar el veure inexplicablement (si més no per a ells) l'ombra d'una mà esdevenir cada vegada més gran en una cambra a les fosques. Qualsevol siguin, doncs, les activitats del programa, els infants hi han de ser preparats gradualment. Aquest període ens permetrà també evidenciar eventuais problemes (no infreqüents) per la foscor o per la presència i el capteniment de les ombres mateixes. Per als menuts, (àdhuc vers els 3-4 anys) la foscor i l'ombra participen l'una de l'altra d'una manera molt més intensa del que podem considerar nosaltres els adults. «L'ombra és un tros de foscor». «La foscor és una ombrota» ens diuen els nens, i alguns estan convençuts que l'ombra, caient d'una taula, pot trencar-se. Tot això indica molt bé com l'ombra pot ser vista com una filla concreta, gairebé material, d'aquella cosa tant inquietant que és la foscor.

Pel que fa a la familiarització amb la situació de foscor, hem vist escoles-bressol fer front al problema, amb infants molt petits, per mitjà d'una sèrie gradual de jocs:

- Dos adults abaixen i alcen de seguida una flassada damunt una colla de nens. Els menuts criden però de seguida riuen. Accelerant el ritme, ells es senten cada vegada més segurs, encara que la flassada, distreta, trigui una mica a alçar-se, dubta, torna enrera a la meitat, etc.
- Alguns nens, alçats en braços, poden apagar i encendre de nou l'interruptor de la cambra. Seguidament es poden reunir petits grups de 4 o 5 nens, i fer anar per torns l'interruptor.
- Després d'una sessió de diapositives, els nens poden anar a apagar i a encendre el projector.
- Els nens poden ser fornits d'una llanterna de mà elèctrica i poden entrar en una cambra fosca: és una experiència emocionant.

En tots aquests jocs, si els nens no tenen problemes particulars, es farà palesa tota la seva ambivalència: d'una banda, tindran por de la foscor; de l'altra, l'aniran a cercar perquè desitjaran no tenir més por.

També amb els nens més grans (3-4 anys) serà oportú proposar alguns jocs semblants, si bé mol més ràpidament.

Pel que fa a la pròpia ombra, una de les millors maneres de presentar-la és, certament, la de jugar al sol. Les ombres del sol són més aviat nítides i, sobretot, tenen la propietat de no canviar de grandària. Donada la gran distància de la font lluminosa, l'ombra d'un ocell que vola a gran altura roman tan gran com l'ocell. És impossible, doncs, veure engrandir l'ombra d'un peu o d'una mà, com és, en canvi, inevitable que esdevingui amb la llum artificial. A més (i és de fet la cosa més important), els nens tenen ja la tendència a jugar amb la seva ombra i hi ha moltes probabilitats que les nostres propostes siguin acceptades amb naturalitat.



A més de consolidar l'experiència de l'ombra, aquests jocs al sol tenen la funció de revelar a l'adult quins són els conceptes dels nens a aquest respecte i si n'hi ha alguns que puguin causar preocupació.

Una altra activitat important és la que es fa amb els fulls de paper retallats i foradats, fixats i encolats als vidres de les finestres o situats prop d'una font lluminosa. Aquests fulls de paper foradat, encarats a l'orient, formen ombres molt suggestives. També podem utilitzar, amb aquesta finalitat, plàstics transparents, filferro torçat, puntes, etc. Hi ha qui creu que experiències d'aquest gènere poden afavorir en l'infant la formació de conceptes abstractes i metàfores.

En algunes escoles-bressol hem construït també llanternes màgiques usant grans recipients cil·lindrics de detergent.

Si les nens estan *en edat de verbalitzar (3-5 anys)* se'ls poden adreçar preguntes directes sobre la seva ombra o sobre el seu captament. Molts educadors amb els quals col·laborem han sotmès els nens a un dels nostres qüestionaris. Les preguntes formen part d'un joc: no és possible, i no tindria sentit, fer les preguntes fora d'una situació de joc i al sol. A cada resposta «incorrecta» (són les més interessants ja que palesen la mentalitat infantil) nosaltres no podem intervenir corregint-los si no que hem de proposar fer la prova. «Si clavo uns claus a la teva ombra, reeixirem a fixar-la, a evitar que et segueixi?» Si algun nen responia que sí a una pregunta semblant, l'únic procediment possible és el de provar-ho. Hem de procedir, doncs, d'acord amb la situació i només si els jocs amb l'ombra han estat d'alguna manera acceptats pels infants.

Fa molt de temps que estem intentant fer les preguntes de manera que s'hi interessin també els nens de l'escola-bressol i recollir llurs emocions i creences.

Heus ací el seguit de preguntes que, gràcies a la col·laboració amb els educadors, es modifica continuament amb l'afegitó de noves propostes i l'abandó d'altres que, amb el temps, s'han demostrat inútils o causa de confusió.

- 1) Què és això que tens aquí davant?
- 2) Què fa ombra?
- 3) D'on ve l'ombra?
- 4) On és l'ombra quan es veu?
- 5) On és l'ombra a la nit?
- 6) T'agrada tenir ombra?
- 7) De què està feta?
- 8) Es pot tocar?
- 9) Es pot trencar?
- 10) L'ombra fa olor?
- 11) Què et sembla... l'ombra menja?... l'ombra dorm?



- 12) Podries conèixer un amic per la seva ombra?
- 13) Per què? Com ho saps?
- 14) Si treiem la taula on es veu la teva ombra, què passarà?
- 15) Les ombres sempre van per terra?
- 16) Et pots separar de la teva ombra?
- 17) I si corres? I si la talles amb un ganivet? I si la trenques a trossets? I si l'enganxes amb claus?
- 18) Si et treus les sabates, l'ombra et continua seguint?
- 19) Si la tapes amb un drap o una manta, encara es veurà?
- 20) Què farà l'ombra si dono voltes? Si pujo a una cadira? Si faig tombarelles? Si vaig amb cotxe, vaixell, avió? Si nedo... on és l'ombra?
- 21) Si l'ombra és davant meu i jo vaig cap a la porta... què passarà amb l'ombra quan arribaré arran de porta, pujarà per la porta o passarà per sota?

Si els lectors d'«In-fàn-ci-a» ho volguessin provar, potser seria interessant analitzar les respostes en un proper número.

No ens deixem enganyar per l'aparent senzillesa de certes preguntes. Amics nostres mestres d'escola primària han rebut respostes «incorrectes» encara a 7 o 8 anys.

Si la colla de nens es diverteix, és encara més emocionant per a l'adult veure com els menuts de 4 o 5 anys són, en el fons, grans experimentadors, vertaders científics. Recordem, a propòsit d'això, la delitosa recerca d'una flassada per a poder fer la prova, o la interrupció d'un dibuix per a córrer a fora i treure's les sabates i comprovar el capteniment de l'ombra... És emocionant per a nosaltres, de vegades, veure com es forma, en la conversa dels infants, aquella espècie d'espiral d'hipòtesis cada vegada més encertades. Quan la paraula retorna a un nen, el seu pensament ja s'ha modificat conciliant les hipòtesis dels altres amb les seves. Allò que diu, àdhuc si als nostres ulls encara sembla incorrecte, és d'un nivell més elevat, més general, i les seves hipòtesis són cada vegada més fines i enginyoses:

- Marguerida:* «Si poses la flassada damunt l'ombra, no es veurà més.»  
*Màrius:* «Això no, l'ombra és més llesta que tu, quan llencis la flassada, saltarà de pressa i es posarà una altra vegada a sobre. No reeixiràs mai a deixar-la a sota.»  
*Irene:* «Però si és de veritat, no sap saltar.»  
*Màrius:* «Però de cames per a saltar sí que en té.»  
*Marguerida:* «Si jo salto, també salta ella.»  
*Irene:* «Només salta si salten les persones.»

El sentit d'aquests jocs no és solament el d'assolir precoçment nocions, sinó que, per mitjà de les pròpies decisions, despullar l'ombra si les inquietuds que la poden acompanyar. Les causes físiques del fenomen seran descobertes més tard i aquests descobriments seran certament facilitats per les experiències viscudes.





Seguidament, es pot entrar novament a l'escola i actuar amb una llanterna o un projector damunt una paret blanca. S'hi poden fer ombres xineses. Només amb les mans o, en tot cas, amb l'ajuda de petits objectes o elements de cartó, és possible presentar autèntiques escenes. És, potser, el millor moment per a introduir-hi la pantalla. Aquesta evita, de fet, que els «actors» i els «espectadors» estiguin a la mateixa banda, i es facin nosa els uns als altres. Els jocs de reconeixement darrera el teló poden començar també cap als dos anys. Es fa passar els nens, per torn, darrera la pantalla mentre els altres han d'endevinar de qui es tracta. Espontàniament, si es tracta de nens una mica més grans, els nens aprenen a posar-se de perfil, acompanyats per les protestes del públic. Aprenen també a engrandir els gestos i, també espontàniament, a parlar poc, potser distrets en controlar les conseqüències de llurs moviments. Tot això és un estímul a l'expressió corporal. És més aviat divertit preguntar: «Com ho has fet per a reconèixer el teu company?» Hi ha respostes òbvies: «per les trenes», «pel jupetí a la boca», «pel juguet a la mà», però d'altres ens poden semblar estranyes i són, en canvi, correctes. Molts nens, per exemple, responen «per les orelles». En realitat aquests nens tenen, probablement, clar el concepte del contorn, de silueta, però no són capaços d'expressar-lo; ells potser voldrien dir: «per allò que sobresurt», «per la corva del contorn», i assenyalen allò que sobresurt a primera vista.

Tornant al reconeixement darrera el teló, és possible passar a jocs més complexos. Cada infant, per torn, ha de representar una determinada activitat, i els altres l'han d'endevinar: «menjar», «usar el telèfon», «rentar-se les dents», «pentinar-se», «clavar claus», etc. És indispensable que la mestra recordi que també ella té una ombra.

Potser és aquest el moment per a fer els retrats de tots els nens. Com se sap, l'ombra era una bellíssima forma de retrat, estava molt de moda entre els nobles i els artistes, sobretot cap al 1700. Sembla que la seva decadència és deguda, indirectament, a un genial policia francès el qual va inventar una cadira especial per a obtenir el perfil amb gran precisió i que va difondre aquestes cadires per tot França. Si dos perfils eren perfectament sobreposables, es tractava, indubtablement, de la mateixa persona. Aquest retrat, havent esdevingut característic dels delinqüents i dels prejudicats, va ser desacreditat i, a la fi, bandejat dels salons.

A l'escola-bressol o a la primària, podem fixar un full blanc a la paret prop d'una cadira i enfocar, des de l'altre cantó, un projector de diapositives, el més lluny possible. Un adult ha de traçar el perfil de l'ombra. Tindrà alguna dificultat amb els menuts per fer-los estar quiets i en silenci, però val la pena. Retallat el contorn, es transfereix a una cartolina negra i, després d'haver-lo retallat de nou, s'enganxarà damunt un cartó clar. Reunits en un gran àlbum o penjats al mur, els retrats són generalment lliurats als pares (o venuts durant la festa per enriquir la caixa de l'escola) a la fi de l'any. Ha passat sovint, que els pares demanessin també el seu propi retrat i, així, s'ha organitzat, durant les festes, una cambra tranquil·la per a poder-

los fer. És clar que també algunes nines, animallets de drap o titelles, o també animals vius, importants en la vida de la sessió, han tingut també dret al seu retrat.

Àdhuc abans dels 24 mesos molts nens reconeixen el propi perfil del dels seus companys, almenys els més coneguts. De vegades queden molt sorpresos del seu propi perfil (també alguns adults). Tenim, de fet, un bon coneixement del nostre rostre vist de cara, mentre que, del perfil, són els altres qui en saben més que nosaltres.

Sigui pels jocs amb el cos, sigui per aquells que veurem més endavant, de percepció, de reconeixement dels objectes, sigui per les ombres xineses amb les mans, les ombres de siluetes, les grans qualitats de les ombres són, principalment:

- 1) La bidimensionalitat, o sigui l'evidència d'un sol contorn.
- 2) La proporcionalitat geomètrica (les ombres són «elàstiques», com ens ha dit un nen).

Gràcies a la bidimensionalitat, el món de les ombres és un món on les espases semblen travessar els cossos de banda a banda, on el cuc travessa tota la poma per a sortir per l'altre cantó, i on senzills trossos de cartó fornits de tires elàstiques poden crear una quantitat de cues, de crineres, d'orelles d'animals, de banyes, etc., que els petits actors hi poden adossar.

Si la llanterna és molt petita, però de llum intensa, és possible assolir veritaders efectes de «gran i de petit» molt interessants. N'hi haurà prou que es col·loqui d'una certa manera per a obtenir que l'ombra de la mestra sigui més petita que la de l'infant, cosa que és motiu de gran satisfacció per als menuts. Un arbre en miniatura (podria ser una senzilla branqueta de xiprer) col·locat prop de la llanterna, farà aparèixer grans branques damunt la pantalla, substituïnt amb avantatge enfarfegoses estructures de cartó i fusta.

Se sap com interessa al nen el problema del «gran» i del «petit»: «Ara ets massa petit... Quan seràs més gran... no veus que ell és més petit que tu?...», etc., són frases comunes en l'experiència de l'infant que s'ha de trobar contínuament amb objectes construïts per als adults. No és casual que moltes faules tradicionals són a base de gegants i de nans, i que el conte de Gulliver, escrit per als adults, ha estat immediatament adaptat per al públic infantil.

Seria massa llarg assenyalar tots els procediments possibles d'aquestes activitats. Es poden multiplicar els llums (multiplicant així les ombres) i es poden acolorir amb plàstics transparents. Si tenim dos projectors, la colla de nens pot ser dividida en dues per mitjà del teló. Encenent alternativament un projector i apagant l'altre, els infants actors esdevenen espectadors i viceversa. Àdhuc sense teló, dues llums damunt de dues taules, faran dues ombres del nen que hi ha al mig; si jo algo i abaixo un dels llums,

com s'haurà de posar el nen perquè les dues ombres siguin sempre de la mateixa llargària entre elles?

També amb una petita pantalla de taula (un marc de quadre amb una tela clavada) i un projector es poden fer una gran quantitat de jocs relacionats amb la percepció visual.

L'aspecte que agafen els objectes darrera la pantalla, reduïts a llur senzill contorn, sorprèn sovint fins i tot els adults. Pocs poden preveure que l'ombra d'un cub pot ser perfectament exagonal; vertaderament, quan mirem un cub, el contorn és gairebé sempre un exàgon però nosaltres no ho veiem perquè estem condicionats per tota la nostra experiència de manipulació d'objectes cúbics. Sabem que les cares són quadrats i així les veiem. Com demostra la recent psicologia, allò que veu l'ull depèn de la seva història i sovint veiem allò que sabem que hem de veure. Però, i si l'ull hi veïés millor? I si fos capaç de descobrir estructures insospitades? I si sabés incloure allò real en la ficció i viceversa?

Orientant diversos objectes darrera la tela, l'ombra d'una ploma pot semblar una bola; la cafetera, un senzill cilindre; el disc una subtil línia; solament la pilota, orienti's com es vulgui, produeix la mateixa ombra. Molts objectes familiars són novament reconeguts i el divertiment dels nens per aquests jocs demostra com corresponen a exigències reals.

Quan es pensa en les dificultats que molts de nosaltres, ja adults, hem tingut per a dominar les projeccions ortogonals, els plans cartesianes, etc., és més aviat divertit veure la facilitat amb què els infants en edat pre-escolar s'habituen a tenir en compte aquests conceptes aparentment abstrusos.

Disposant damunt la taula, entre la pantalla i la font lluminosa, siluetes de cartó o de filferro plantats damunt de suports de manera que s'aguantin sols, s'obtindran ombres més o menys grans segons la distància. Si la silueta del ratolí s'apropa al llum, l'ombra esdevindrà cada vegada més gran fins a superar la del gat. Pregunta: «Quant formatge ha de menjar el ratolí per a no tenir por del gat?» Es pot convidar els nens de cinc o sis anys a endevinar la col·locació que han de tenir les siluetes abans d'encendre el llum del projector. Els nens tenen grandíssimes dificultats a preveure la forma que agafaran les ombres. Segons Piaget, la dificultat trobada a l'infant és deguda al seu egocentrisme, a la seva incapacitat de situar-se en un punt de vista diferent del seu. Per entendre la disposició i la proporcionalitat de les ombres cal, en certa manera, posar-se al lloc del llum. Nosaltres, quant que mestres, podem donar un tomb a la qüestió i preguntar-nos si una llarga consuetud amb el joc d'ombres no pot afavorir experiències estructurants capaces d'ajudar l'infant a fugir del seu punt de vista, és a dir, d'objectivar. Per això, ja des de l'escola-bressol, cerquem jocs en els quals el nen, a més de ser «silueta», com en les ombres corpòries, pugui també alguna vegada esdevenir «pantalla» o, també, «llum»; es poden projectar, per exemple, les diapositives damunt la panxa d'un nen que,



canviant de situació, engrandirà o farà més petit tot allò representat per la mateixa diapositiva. O bé se li pot donar una llanterna elèctrica i fer-lo posar darrera les siluetes immòbils, les ombres de les quals canviaran de tamany.

Tots aquests jocs tenen sempre, als ulls dels nens, una dimensió expressiva-dramàtica. L'ombra dels objectes o de les mans són sempre personatges als quals els infants atribueixen una personalitat i una autonomia. Passar de totes aquestes activitats al teatre de les ombres és, doncs, fàcil i natural. Per a l'escola-bressol es poden construir grans siluetes, sòlides, de cartó o de fusta aglomerada, amb poques articulacions. No cal que siguin nombroses; n'hi pot haver prou amb dues. Més tard, els personatges dels dibuixos infantils poden ser retallats i enganxats a uns bastonets. Els nens capaços de retallar tots sols descobreixen ben aviat que foradant els ulls, aquests esdevenen visibles.

L'inconvenient dels dibuixos infantils, quan se'n volen obtenir siluetes, és el fet que els personatges, generalment, són representats de cara i no de perfil, cosa que seria més expressiva. Els personatges, corvant el filferro, poden ajudar a resoldre el problema. Utilitzant aquesta tècnica els nens tenen, de fet, tendència a recórrer, sovint, al perfil. Les ombres obtingudes amb el filferro són molt suggestives. L'afegit de papers de caramel transparents i acolorits, de marlins, de gases, de blondes, de vertaderes fulletes o plomes d'ocells, de xarxes metàl·liques, enriqueix les siluetes i permet d'iniciar una recerca de materials pràcticament inexhaurible.

Una altra direcció que, ja des dels 3-4 anys poden prendre les ombres projectades pel sol, és el control del decurs del temps.

Un dels rellotges de sol més senzills pot ser format per la silueta de cartó d'una oreneta en vol enganxada al vidre d'una finestra encarada al sud. Al matí, a l'entrada dels infants, l'ombra de l'oreneteta apareix a terra o damunt una paret. Nosaltres la cobrim amb cinta adhesiva per amagar-la. Després de mitja hora, es crida els nens i se'ls fa notar que la creu de cinta adhesiva ha romàs al lloc on era, mentre que l'ombra de l'oreneteta ha corregut. Generalment els nens no consideren això cap problema i cal repetir l'operació algunes vegades abans de suscitar l'interès i veure aparèixer les primeres hipòtesis: «Potser en Marian s'ha equivocat, no ha posat bé la cinta.» (En aquest cas es fa la prova novament sota l'atenta mirada del nen.) «Potser aquesta és una altra oreneta, i aquella primera és amagada sota la cinta.» (En aquest cas, s'aixeca una miqueta la cinta per veure si hi ha una ombra amagada a sota.)

De totes maneres és inevitable que els infants, mirant el seguit de creus de cinta adhesiva, es convencin que l'ombra de l'oreneteta es mou. Si el vidre on és enganxada la silueta és prou alt, la velocitat del desplaçament podrà ser observada amb una lent d'augment. Pregunta: «Com ho ha fet l'ombra per a moure's?» «Ha volat.»

«Però, si no és de veritat no pot volar.»

«Aleshores ha caminat amb les potetes.»

Algunes vegades ha succeït que els nens intenten aturar l'ombra fixant-la amb una muntanya d'adhesiu o construint-hi entorn una gàbia. L'endemà, els nens comprenen immediatament (les creus han de ser deixades al seu lloc) que l'oreneta es prepara per a fer el mateix camí que la vigília. Podem preparar sorpreses a l'oreneta: un platet amb una mica d'aigua per a beure, un altre amb llavors per a menjar i, finalment, un niu per a dormir. També es poden posar només il·lustracions d'aquestes coses, que, indefectiblement, l'oreneta visitarà una després de l'altra. Als dies següents (si el sol ens ajuda), és la mestra qui posa els objectes de manera oportuna perquè l'ombra passi per l'aigua quan és l'hora de rentar-se les mans, per l'aliment quan és l'hora de menjar i, finalment, pel niu quan és l'hora de la migdiada.

Infants de 3-4 anys, totalment incapaços de llegir i d'entendre l'hora, són en canvi capaços de controlar un rellotge solar com el que hem descrit. Això té implicacions afectives com molt bé sap qui ha hagut d'explicar a un nen que plora que «aviat vindrà la mare». La diferència entre el temps afectiu i el real és un problema difícil de superar, però les metàfores espacials del transcórrer del temps potser ens poden ajudar.

Amb l'oreneta és difícil fer res més: algunes escoles han comprovat, multiplicant les orenetes, que certes finestres no s'adiuen a aquest joc (les encarades al Nord, naturalment) mentre que d'altres van bé només al matí, i d'altres, oposades a aquelles, solament a la tarda. Ens sembla que és el màxim que es pot obtenir en una escola primària.

És possible jugar amb altres rellotges solars, penjats, portàtils o fixos, verticals o horitzontals. En algunes escoles, avis camperols sabien encara traçar rellotges de sol i han estat contents de fer-ho al mur de l'escola. Ens sembla que, en els Països Catalans més que en altres llocs, han quedat rellotges de sol als palaus i a les cases rurals. També es pot, al pati, traçar un «rellotge de sol humà»: cada vegada que es posin els peus damunt dues petjades pintades a terra, l'ombra indicarà l'hora.

Intentar assenyalar totes les contribucions que les ombres poden fer a activitats com la música, la psicomotricitat, la lògica matemàtica i altres, seria massa llarg. El destí que podrien tenir successivament les ombres a l'escola primària i mitjana seria un argument interessant àdhuc per a qui treballa amb nens petits. Per mitjà de les ombres, per exemple, és possible mesurar l'alçada d'una casa o d'un arbre sense necessitat de pujar-hi. També és possible mesurar l'amplada d'un riu, introduint així conceptes de grandàries proporcionals. Fent un incís, assenyalem que aquest és encara el procediment amb què es calcula l'alçada de les muntanyes lunars. A continuació es podria recordar que la primera geometria no euclidiana (concebuda al 1500) ha estat la teoria «de les ombres», i es podria proposar aquest passatge conceptual als estudiants de l'escola mitjana.





Acabarem amb alguns consells tècnics:

- 1) La millor col·locació del teló de les ombres corpòries és la d'enrotllar-lo al sostre estirant una corda. D'aquesta manera no destorba.
- 2) El projector de les diapositives té una llum molt intensa però no és molt adient per als jocs de «gran i de petit»; els objectes posats prop de la lent fan una ombra molt desenfocada. A més, el feix de llum és molt agut. Significa que, per il·luminar un teló gran, s'ha de posar el projector molt lluny i, en conseqüència, els efectes de «gran i de petit» seran obtinguts a canvi de moviments amplíssims.
- 3) Existeixen els objectius «gran angular» adaptables a certs projectors: aquests resolten el problema però són caríssims.
- 4) Una bona solució són les llanternes elèctriques si són potents. En aquest cas, s'ha d'ennegrir la paràbola interna amb la finalitat d'assolir una llum vertaderament puntiforme. La llanterna elèctrica penjada amb dos fils (perquè no giri sobre si mateixa) al sostre, evita molts embarassadors empostissats i els nens hi poden córrer per sota sense perill.
- 5) Llums molt petits però amb una llum molt intensa (àdhuc fins a 100 W) són els dels fanals dels automòbils. Col·locant-ne un dintre d'una capsula metàl·lica davant d'una obertura rectangular, s'assoleix un feix de llum quadrangular i, també, «gran angular». Tenen l'inconvenient que necessiten un transformador, ja que van amb corrent continu de 12 o 24 volts. A més, no es poden tocar amb els dits perquè es fondrien de seguida i perquè s'escalfen molt.
- 6) Els llumets indicats, però, es poden alimentar amb un acumulador d'automòbil. Les representacions amb ombres, de nit, a l'aire lliure, en un càmping, amb un llençol estès entre dos arbres, pot ser una experiència meravellosa.
- 7) També la llum dèbil d'una espelma dona obres emocionants. Sabem molt bé que l'espelma encesa és perillosa, que la seva llum és molt feble, que primer cal habitar-se a la foscor abans de veure qualsevol cosa, etc. però, almenys una vegada, és bonic fer aquesta experiència: gràcies a la tremolor de la flama, les siluetes sembla que prenguin vida d'una manera màgica.

**M.D.**

# NOVETATS PARVULARI

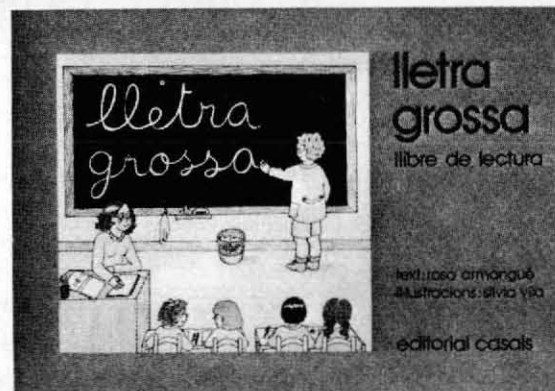


## Bon dia, escola

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

## escola 0-3



14-fàn

Diuen que una imatge val més que mil paraules, certament; i més quan aquesta imatge o seqüència d'imatges està reforçada pel comentari precís del que t'interessa destacar d'ella.

Aquest és el cas de les dues experiències que oferim a continuació: «PRODUCCIÓ DE VIDEO, TAMBÉ A L'ESCOLA BRESSOL» i «EL VIDEO A L'ESCOLA BRESSOL?».

Molts cops no és fàcil d'explicar a qui no ho ha vist, les situacions quotidianes, la vida en l'escola-bressol., com es mouen els infants en la petita col·lectivitat... Per qui no ho coneix li resulta difícil d'imaginar, per exemple, el nivell de relació, d'autonomia o el ritme de treball que els infants desenvolupen en l'escola-bressol. També, de vegades, els mestres, no acabem d'explicar amb suficients detalls el que es fa com perquè els que no ho coneixen acabin de fer-se'n càrrec. Només per aquest petit detall ja fóra interessant la utilització d'aquest nou mitjà de comunicació.

Però el video pot ajudar-nos, també, a millorar el nostre treball diari. Per exemple: poder veure el que fem, pot afavorir la reflexió i el millorament de les nostres actituds, de la nostra organització, podem observar detalls que en la pràctica, per la mateixa dinàmica del treball, se'ns escapen, per tant, pot esdevenir una eina d'observació diferida.

Confeccionar un guió que doni coherència i faciliti la comprensió de les imatges pot ajudar a formular-nos amb més precisió el que fem... Estem segurs que aquestes i moltes altres idees poden suggerir-nos-les aquests dos articles, que estem convençuts poden ser una nova forma d'estudi, de treball, de reflexió i comunicació en l'escola-bressol.



# VÍDEO A L'ESCOLA BRESSOL?

JOAN FERRAN I SERAFINI

Una nit d'hivern, la reunió d'equip va finalitzar amb una decisió poc habitual: Comprar un aparell complet de vídeo. No sé si ho vàrem valorar prou, no sé fins a quin punt, en aquells moments, érem conscients d'allò que volíem fer i per què ho fèiem. El que sí és cert és que, després d'assignar-nos una quota mensual per a pagar les lletres i demanar ajut econòmic als pares, van aparèixer a l'escola un munt d'aparells amb tots els seus manuals d'instruccions. No sabíem per on agafar-los.

Feia temps que havíem llegit articles sobre la utilització de la imatge a l'escola, sobre els progressos de les noves tècniques aplicades a l'ensenyament i, fins i tot, vam assistir a uns cursets sobre «vídeo a l'escola», però a l'escola-bressol, res... El vídeo estava pensat per a les ciències naturals, formació de professorat, idiomes, documentals o classes de cuina, però ningú passava la barrera infranquejable dels menors de sis anys, a no ser per oferir els clàssics dibuixos animats de factura nord-americana.

D'una forma intuïtiva vàrem començar a filmar l'escola, sense cap pretensió; les imatges de les classes, el menjar, el joc, el pati, la vida quotidiana de l'escola bressol i l'anar i venir dels pares van quedar enregistrats en una cinta que va ser la nostra primera gravació. Després, la festa del Tió, el Carnestoltes; a la primavera, una excursió, les Colònies... Cada vegada que un esdeveniment extraordinari succeïa a l'escola-bressol era enregistrat de la mateixa manera que abans fèiem fotos.

Fins aquí la cosa no tindria major importància, però es va produir un fet que ens va sorprendre agradablement: en una de les reunions periòdiques que realitzem amb els pares, va ser anunciada la projecció de les imatges de la festa del *Tió* i d'una sortida al camp.

L'afluència va ser quasi massiva. Es van batre tots els rècords d'assistència i el «bis» de la cinta fou obligat. Va ser una de les poques vegades que amb un petit «ganxo» havíem omplert. Molts diran que els temes que pertanyen als fills són prou importants com perquè no necessitin cap mena d'estímul; cert, però amb situacions com la nostra (un barri perifèric amb població farcida de problemes) qualsevol mitjà és bo per oferir el nostre projecte d'escola i per implicar els pares dins el seu funcionament. Mitjançant la imatge van poder contemplar com vivien els seus nanos una sortida



ci-15



al camp, com era una tradició catalana del *Tiò* (per a molts desconeguda), com menjava «solet» el seu nen, com transcorria un dia normal a l'escola-bressol... Els pares van contemplar allò que se'ls explicava a l'entrevista, a la reunió, d'una forma menys formal que una visita a l'escola a mig matí. Tot rodava i anava bé. El vídeo havia aconseguit un primer èxit: **INTE-RESSAR ELS PARES PER L'ESCOLA**, donant-nos peu per incidir una vegada més sobre les necessitats dels nens, sobre la seva educació, interessos, etc.

Les veus crítiques d'altres companys educadors no trigaren a fer-se sentir: teleadició, telenens, procés de substitució de l'educador pel robot, deshumanització,... van ser les acusacions més mantingudes, però el nostre equip tenia clar que els aparells no són qualitativament ni bons ni dolents sinó que la seva utilització correcta o no és l'única forma d'avaluar el seu ús. Fins aquell moment i per als pares, el vídeo havia assolit un paper dinamitzador i divulgatiu de la nostra feina.

Més endavant vam començar a pensar com utilitzar la imatge de cara als nens. ¿Quina escola no fa servir les *filmines*, els *cassettes*, les fotos, les pel·lícules com una eina més de treball al costat de qualsevol altra? Totes. Mai ningú no ha pensat ni ha afirmat que «diapositivadictem» els nens. El vídeo és un aparell que combina de forma sincronitzada o d'una en una totes les tècniques emprades fins ara (la imatge, el color, el so, la foto) amb una facilitat de moviments i rapidesa impressionant, per què no fer-ho servir? Per què no rescatar la *capsa quadrada*, dita «tele», per a omplir-la de missatges que ens interessin de cara al nen?

Una utilització del vídeo racional, de *curta durada*, com a una activitat més de les moltes que es fan servir a les escoles de la primera infància obre grans possibilitats de treball, tant pel que fa als pares com pel que fa al nen. La nostra escola bressol, a més de les filmacions de les activitats quotidianes ja esmentades, ha fet algun muntatge mitjançant diapositives de la Tina i en Ton, d'animals, plantes, etc. La facilitat en esborrar i repetir la imatge, la captació, fins i tot en condicions molt adverses de llum, la possibilitat de seqüenciar fotografies, juntament amb altres tècniques, ens anima a seguir-hi treballant.

Els nens es reconeixen ells mateixos i reconeixen els seus companys, expliquen, xerren i, lluny de restar passius, participen, essent per a ells la *tele* una activitat més, com podrien ser els titelles o les disfresses.

Cal, potser, pensar més com i de quina manera (de quina «bona manera») utilitzar aquests instruments que ja van entrant a totes les cases —abans va ser la ràdio o la màquina fotogràfica— i deixar-nos de purismes ideològics perquè és un fet que el tenim al carrer. D'aquí a pocs anys, els pares ja no escolliran tan sols les fotos enganxades a les cartolines en el mural de l'escola-bressol. Preguntaran: «*Ja teniu les còpies de la pel·lícula del Carnestoltes?*».

## PRODUCCIONS DE VIDEO, TAMBÉ A L'ESCOLA BRESSOL

EDUCADORES E.B. ROCAFONDA

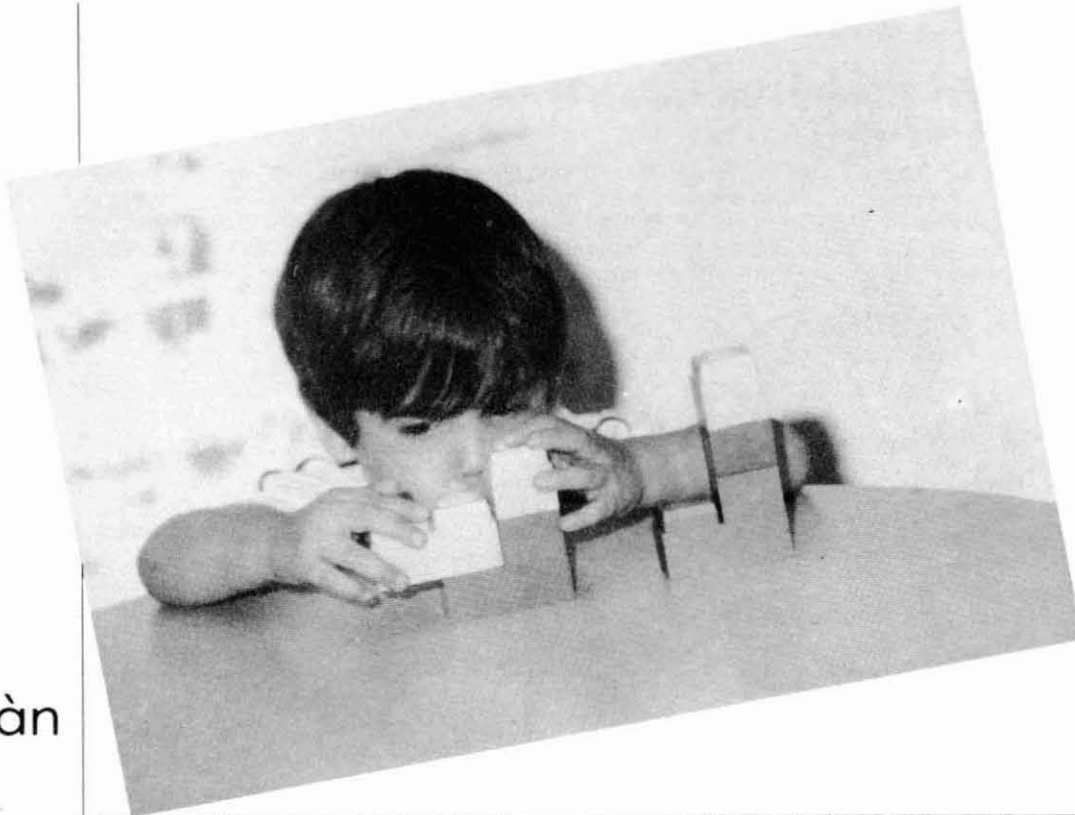
Durant el curs escolar 82-83 un pare que tenia càmera de vídeo va tenir l'acudit d'anar a la classe de la seva filla (1-2 anys) i va gravar unes quantes seqüències d'algunes de les activitats que s'hi realitzen diàriament, sense alterar la programació habitual, captant tota la senzillesa i espontaneïtat genuïnes dels grups d'infants d'aquesta edat.

Les imatges van quedar enregistrades amb el so ambiental que captava el micròfon incorporat a la càmera.

Un dia la reunió d'equip de l'escola (2 hores) va ser dedicada exclusivament a fer una sessió teòrica i pràctica, sobretot pràctica, d'observació i manipulació dels principals aparells que es necessiten i de com s'utilitzen per fer una producció de vídeo. La part tècnica de la mostra anava a càrrec de la mateixa persona que havia fet la gravació.

A les educadores, aquesta experiència, per la seva brevetat, des del punt de vista tècnic tan sols ens va aportar nocions molt generals dels components d'aquest sistema audio-visual, sense arribar a aprofundir en el seu coneixement ni a dominar-ne el funcionament. Però, en veure projectades a la pantalla de T.V. les seqüències que hi havia gravades, varem comprendre de seguida que aquest mitjà de comunicació tan atractiu i útil calia incorporar-lo com a eina de treball a l'escola bressol per tal d'enriquir,





facilitar i completar altres mitjans de comunicació tradicionals que venien fent servir fins ara com és el verbal, l'escrit, els gravats, etc. Hi veiem una aplicació prioritària en els intercanvis tan necessaris i convenients que es realitzen entre pares i educadors, especialment quan es fan a nivell col·lectiu —reunions generals, d'aula, xerrades,...— per transmetre'ns les idees, experiències, problemes, projectes,... és a dir, tota la pila d'aspectes que componen, caracteritzen i diferencien els marcs escolar i familiar a on creix i es desenvolupa l'infant.

Posteriorment, en el curs 83-84 es gravaren de nou més imatges, en tres ocasions distintes a totes les aules de l'escola, mentre es feien activitats variades.

La presència d'una persona equipada amb la càmera de vídeo, totalment desconeguda per als infants va provocar reaccions de por i neguit, manifestades amb plors i crits exagerats, en dos nens concrets de les aules de 0-1 i de 2-3 anys. Aquest ha estat, potser, l'únic aspecte negatiu en tot el procés d'elaboració del vídeo.

Finalment vam decidir fer una edició o muntatge amb tots els trossos de cinta gravats (feien un total de 2 hores aproximadament). El guió es dividí en quatre apartats, per edats: 0-1, 1-2, 2-3 i 3-4 anys. En cadascun d'ells hi constaven, a grans trets, les peculiaritats pròpies de cada edat i les activitats que es fan a l'escola bressol. En redactar el guió es va tenir cura que el llenguatge fos planer, evitant expressions tècniques, perquè aquest, concretament, era un missatge adreçat primordialment als pares.

Per aconseguir-ho es van seleccionar les seqüències que tenien relació amb el guió, a la banda sonora va ser substituït gairebé tot el so original per la veu d'una educadora que anava dient el text corresponent intercalant espais de música adient.

Enmarcat en els actes organitzats arreu de Catalunya amb motiu de la setmana de sensibilització, amb el lema «coneguem les escoles bressol», s'estrenà a l'escola.

La visualització del vídeo va ser el punt de partida que endegà una xerrada entre pares i educadors amb la presència i participació d'una persona ben coneguda dins l'àmbit de l'educació dels més petits.

I vet aquí que aquest primer treball de vídeo produït en el si d'una escola bressol, encara que modest, no gens ambiciós i lògicament millorable, ens ha obert moltes possibilitats per difondre més àmpliament el contingut educatiu de l'escola bressol.

Ens ha quedat moltes ganes d fer altres gravacions.

ANIMEU-VOS!

**EQUIP D'EDUCADORES**

*E. B. Rocafonda del  
P.M.E.B. Mataró.*

## EL FRACÀS A PARVULARI

LILIANE LURÇAT

Es pot fracassar al parvulari com es fracassa a l'E.G.B.? La qüestió es pot plantejar en la mesura en què les finalitats i mètodes de les dues escoles no són els mateixos. El parvulari no és obligatori i no té, en principi, un programa imposat. Però, un cert nombre d'infants es troben en una situació de fracàs al parvulari. Intentaré, aquí, de mostrar què ha fet possible l'avaluació precoç de les capacitats escolars dels infants servint-me d'algunes de les meves recents publicacions.

### El parvulari avui

En generalitzar-se la preescolarització de gairebé tots els infants, la transformació dels nens en escolars s'ha desplaçat cap a una edat més tendre. El nen esdevé escolar entre els 2 i 3 anys, tot i que les condicions del parvulari són diferents de l'escola d'E.G.B.

La generalització de la preescolarització ha tingut tres conseqüències. La primera ateny els mateixos nens, que devenen escolars 3 anys abans, és a dir, en un període de la vida en què el modelatge de les actituds és molt més eficaç. La segona conseqüència és l'obertura del parvulari a tots els estrats socials i la comparació dels nens en funció de la seva extracció social. S'observen casos freqüents de desvalorització de nens sortits dels estrats més pobres. La tercera, ateny la institució: el parvulari, en principi no obligatori, es transforma en la base del sistema escolar, en el que es tenen en compte els resultats obtinguts en el parvulari. El parvulari s'ha





transformat, a més, en un lloc d'observació dels nens amb la finalitat de detectar precoçment els handicaps. (1)

L'apreciació del fracàs al parvulari es basa en l'estimació qualitativa d'un retard en les adquisicions (habilitats gràfiques, llenguatge, etc.) i en la integració en el grup. De fet, és des del parvulari que es fa la predicció del fracàs i la tria dels nens. A aquest nivell, el fracàs està en relació amb factors biològics o socials (insuficiència intel·lectual, handicap socio-cultural). En 1979, es comptaven 17.289 deficientes en el nivell de preescolar entre els quals hi havia 8.900 deficientes intel·lectuals i 1.422 handicaps socials. (2)

Des del moment que hi ha detecció precoç dels handicaps, hi ha el perill de «normalització»: es troben molt poc les diferències dels ritmes individuals i s'accepten malament les distàncies culturals que són més clares atès que és la primera experiència col·lectiva dels nens.

### **Lluitar contra el fracàs i la medicalització del fracàs**

El fracàs escolar és el problema permanent de l'escola des de la seva creació. La història de la lluita contra el fracàs s'identifica amb la recerca de solucions psicològiques i mèdiques. L'objectiu és detectar infants susceptibles de fracassar més que no pas promoure solucions pedagògiques. La contínua aparició de textos oficials marca els moments de la introducció, que va accelerant-se, d'especialistes de ciències humanes i del cos mèdic al si de l'escola. Això no ha pas impedit el desenvolupament del fracàs i del desinterès escolar, però sí que ha conduït a la proliferació de les burocràcies que es dediquen a observacions diverses. S'han constatat efectes nefastos: 1. *En l'actitud dels mestres.* La medicalització i la psicologització del problema de l'aprenentatge el converteixen en matèria d'especialistes. La competència dels mestres queda restringida, doncs, únicament als nens sense problemes. 2. *En l'atac contra les llibertats individuals dels infants i la seva família.* La tendència és la de trobar en l'infant, ell mateix, i dintre de la seva família, les raons i les causes del fracàs escolar abans del període dels aprenentatges fonamentals. L'infant i la família portarien la responsabilitat de la predestinació escolar, siguin quines siguin les condicions escolars.

### **Conèixer l'alumne**

El parvulari és probablement l'escola que està més oberta a les influències de les ciències humanes, de la psicologia en particular. La seva història pedagògica es confon pràcticament amb una temptativa d'ajustar els seus mètodes a les etapes del desenvolupament de l'infant i a les seves particularitats psicològiques, tal com les han imaginades i descrites els psicòlegs i els psicoanalistes. Hi ha hagut potser massa tendència a buscar dintre del mateix infant i la seva família l'explicació dels comportaments i dels resultats a l'escola. No s'han tingut en compte els efectes dels elements més rellevants de la vida moderna com són la concentració urbana, el temps

dedicat a la televisió, la generalització de la preescolarització sobre la personalitat i les actituds dels infants. Ara bé, els ensenyants ensopeguen precisament amb als efectes del tipus de vida actual sobre els infants i sobre ells mateixos.

La televisió ha transformat els infants nats després d'ella. Fins llavors, ells s'iniciaven exclusivament pel medi familiar dins del qual extreien els costums i els valors, gràcies a una lenta impregnació quotidiana. Ara, i molt abans de l'escola, disposen d'una altra font que els permet d'assimilar ambients i concepcions, de familiaritzar-se amb adults diferents, d'experimentar noves emocions. En resum, es troben atrapats per un poderós feix d'influències en les edats sensibles de la formació de la persona (3).

He estudiat els efectes de la fascinació exercida per «Goldorak» sobre alumnes de parvularis. Els jocs al pati permeten de viure conjuntament allò que cada un ha vist tot sol. Els nens reviuem les seves emocions en el grup identificant-se amb els personatges. Liquiden així al mateix temps l'excés emocional acumulat al llarg de l'espectacle. Però, també, es reforcen mútuament en una fabulació col·lectiva que els fa participar junts en la subcultura que se'ls ofereix. L'efecte no és únicament el d'una «massificació cultural» dels nens (4).

Les actituds a la classe poden ser modificades: discontinuïtat de l'atenció, fatiga i, de vegades, desinterès escolar. Alguns dels aspectes positius de la televisió s'exerceixen de manera diferent segons l'actitud de les famílies. Els nens que es beneficien de l'aportació cultural de la televisió són els que disposen d'explicacions i de comentaris provinents dels adults.

### **Promoure solucions pedagògiques**

Cal distingir dos problemes quan es parla de fracàs al parvulari. El de la detecció precoç dels discapacitats i el de la funció pedagògica del parvulari. Quan es posa l'accent sobre l'observació i la detecció precoç dels discapacitats (veritable problema quan es tracta de trastorns sensorials i motors) hi ha el risc de fer bascular cap a la categoria de discapacitats els infants que necessiten una pedagogia individualitzada. Més generalment, el parvulari pot ser i ha de ser el lloc de les activitats pedagògiques que afavoreixen determinades adquisicions.

Per això, cal revaloritzar l'acte pedagògic. El problema a l'escola és principalment pedagògic. Les ciències humanes no poden ser altra cosa que les auxiliars de la pedagogia. Cal preservar la qualitat humana dins la relació pedagògica, conservar el seu aspecte artesanal, de persona a persona. S'ha de partir dels infants tal com són, sense prejudicar les adquisicions familiars. No s'ha de recórrer a la patologia per qualsevol motiu; la ignorància no és una malaltia.

És necessari també desenvolupar una deontologia del canvi pedagògic, en particular no difondre altra cosa que mètodes experimentats.





Concepcions espontaneistes actualment de moda afavoreixen la confusió entre l'autonomia i l'abandó pedagògic dels infants. Al parvulari s'ha d'afavorir la conquesta de l'autonomia: 1. Autonomia corporal que permet que l'infant deixi de dependre dels adults per a la satisfacció de les necessitats de la vida quotidiana, autonomia espacial que permet clarament el domini de l'espai escolar. 2. L'autonomia intel·lectual. En aquest camp regna la més gran confusió. Es pot, per un liberalisme mal entès, falsejar els automatismes de base, que no desemboquen en l'autonomia sinó que tanquen l'infant en dificultats que poden valdre-li els pitjors moments de fastigueix en la resta de l'escolaritat. 3. L'autonomia social: L'escola pot afavorir la conquesta de l'autonomia social si s'ha fet referència explícita a certs valors per mitjà de les pràctiques pedagògiques. Però per a això cal que els ensenyants creguin en els valors que transmeten; cal que creguin que la transmissió de valors entra dintre de la seva funció. Cal, al mateix temps, que els nens s'interessin pel que es fa a l'escola. L'escola pot i ha de crear (5) les condicions d'una conquesta individual i col·lectiva de l'autonomia física, moral, intel·lectual i afectiva. És un mitjà essencial per lluitar contra el fracàs i la desvalorització dels infants. És també un mitjà de perpetuar el gust per la democràcia i per les llibertats individuals.

L.L.

22-fàn



1. Vegeu l'últim programa dels parvularis a França. «Bulletin Officiel du 1/9/77.» Vegeu, també l'evolució dels textos oficials a l'obra de JEAN LUÍS NOËL *La petite enfance a l'école. XIXème et XXème siècles.* París INRP Econòmica, 1982.
2. Les publicacions franceses CTNERHI núm. 1, 1979.
3. L. LURÇAT *Le jeune enfant devant les apparences télévisuelles.* París. Ed. ESF. 1984.
4. L. LURÇAT. *A cinc ans, seul avec Goldorak.* París. Syros 1981.
5. L. LURÇAT. *L'autonomie a l'école maternelle.* «Vivante Education», Set. Oct. 1978.



# 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:

Acol·lits a les normes internacionals d'homologació de pintures per els infants.

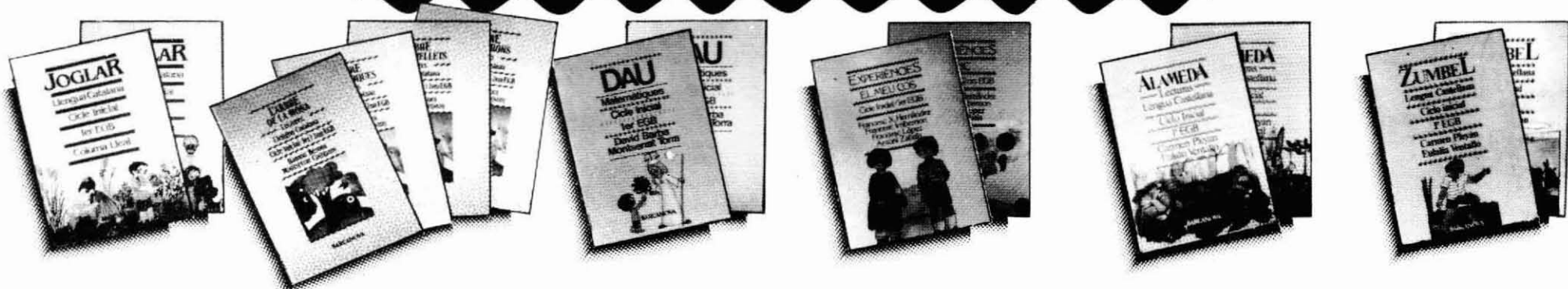


COLORES FINOS  
**ROSAL** S/A

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

# La Renovació Pedagògica al Cicle Inicial

Amb llibres atractius, dinàmics, renovadors i rigorosament pedagògics.



Els llibres *Joglar* introduïen l'alumne de manera senzilla i entenedora en l'estudi de la Llengua Catalana, amb una base rigorosament científica i d'acord als estudis actuals de fonètica i fonologia.



*proposta didàctica  
per al mestre*

La sèrie dels *Arbres de lectures* en llengua catalana presenta uns plantejaments innovadors que desenvolupen el pensament creatiu de l'alumne, alhora que potencia la seva consciència estètica i educa la seva sensibilitat i emotivitat.

La sèrie *Dau* ja constitueixen llibres de Matemàtiques que faciliten a l'alumne una comprensió quantitativa del món que l'envolta, a partir de la manipulació, l'experimentació, el càlcul mental i la resolució de problemes. Tot això amb un criteri senzill, amè i entretingut, però rigorosament científic.



*proposta didàctica  
per al mestre*

La sèrie *Experiències* la constitueixen vuit quaderns de treball per a cada curs que tracten de manera globalitzada els continguts de Ciències Naturals i Socials.



*Alameda* són llibres de lectures en Llengua Castellana que estimulen la sensibilitat estètica i la imaginació de l'alumne, i l'ajuden a trobar en la lectura una activitat placent.

Editorial  
**BARCANOVA**

*proposta didàctica  
per al mestre*

La sèrie *Zumbel* la constitueixen llibres de Llengua Castellana, concebuts per consolidar la capacitat lecto-escritora i desenvolupar l'adquisició d'una coherència intel·lectual que enriqueixi la sensibilitat, la maduresa verbal i el desenvolupament de la integració social de l'alumne.



*La Renovació Pedagògica en marxa.*

Plaça Lesseps, 33 Tel. (93) 217 20 54 Barcelona-23

## LA IMPORTÀNCIA DE LA CANÇÓ TRADICIONAL INFANTIL AVUI.

JOSEP CRIVILLÉ I BARGALLÓ

Abans d'endinsar-me en la idea que em fa encapçalar aquest petit treball, caldria, potser, definir què entenem com a cançó infantil tradicional i posar l'accent en el valor que en aquest gènere de repertori crec que no és exagerat de donar-li. La música tradicional infantil és integrada per dos grans grups de cançons: el primer, les melodies que són cantades pels mateixos infants: cançons de joc, fórmules eliminatives, cançons de tipus màgic, cançons per a la dansa infantil, etc.; i el segon, les tonades que la societat dels adults dedica als infants, amb preferència les moixaines infantils, els jocs i les cantarelles de les mares, les cançons mimètiques, etc. Tant aquestes com aquelles solen emprar en llurs melodies textures i esquemes força primitius que mostren, tant a nivell rítmic com de línia melòdica, plantejaments de regust arcaic i d'autenticitat dialectal.

Veiem, doncs, que com a documents i materials posats en tractament, aquest tipus de cançons, sobretot si pertanyen a la mateixa cultura i grup ètnic del noi o noia a qui s'ensenyen i es fan cantar, esdevindran un dels recursos pedagògics més efectius. Sabut és que quant més prop de les veritats genètico-culturals del nen estigui el material emprat en el seu primer ensenyament, més fructífer alhora que racional esdevindrà l'aprenentatge.

Sembla, però, nogensmenys, que aquestes cançons comporten també un altre tipus de valors. El lligam inalienable entre melodia i text que presenta qualsevol cançó, esdevé en la melodia tradicional infantil com una última conseqüència, com un esclat del text ritmat fet música; per tant, és un recurs inestimable per als exercicis de llenguatge. El ritme de la paraula sol ésser aquí respectat i realçat positivament pel ritme musical i aquest, alhora, esdevé un bon material per al treball psico-motriu del noi. No man-





quen aquelles cançons-joc que procuren a l'ensenyant uns bons recursos per a practicar exercicis de lateralitat, pre-escriptura o simplement moviments ritmats i ordenats. No menys importants, a nivell de llenguatge, són les cançons que amb el seu text ens aporten mots que no sovintegen en el llenguatge habitual. Aquests mots acostumen a ésser «claus» dins la cançó, perquè en ells s'hi envolta la trama narrativa d'aquella o perquè es fan reiteratius o bé seriatos. És, aleshores, un bon moment per treballar aquesta o aquella paraula i demanar l'esforç de la seva comprensió; la cançó ens ajuda a fer-ho, ben segur.

Hem parlat abans de l'autenticitat d'aquestes melodies. D'una autenticitat envoltada encara amb vestigis d'ancianitat. Els seus models varen ésser estudiats per C. Brailoiu, etno-musicòleg rumanès, i s'hi van trobar certes afinitats d'arcaisme a un nivell universal. Observant les nostres cançons tradicionals d'infant podem notar-hi també aquells punts d'arcaisme, reminiscències d'antics llenguatges musicals, periodicitats i reiteracions que han induït a fer treballs de sistematització de cara a una possible gènesi per a l'expressió sonora com el que vaig donar en el meu llibre primer de Música Tradicional Catalana (Ed. Clivis).

Quant a la possible utilització de les cançons tradicionals infantils com a elements per a la formació vocal i de l'oïda musical, cal tenir en compte que precisament aquests són les que presenten els àmbits més reduïts de tot el repertori secular i que això les fa d'allò més idònies per a començar uns exercicis de cant conscient, d'afinació i de desenvolupament progressiu de la tessitura vocal. El compositor i crític musical Carles Guinovart, en parlar d'aquell primer llibre, ho fa mitjançant els següents termes:

«L'àmbit esdevé un dels factors específics per a detectar l'antiguitat d'una determinada monodia. Des d'aquest punt de vista el primer volum estableix un ordre, un índex, d'àmbits graduals, tot facilitant l'accés, malgrat la seva simplicitat, a un criteri musicològic i a una aplicació pràctica.

»A partir del quadre d'àmbits que d'aquesta manera ens ofereix l'autor es pot fer una selecció d'acord amb les necessitats pedagògiques concretes, tenint a l'abast —segons es pretengui— una immediata assequibilitat en els àmbits més restringits i que són els que demanen menys esforç d'execució (es troben cançons que van des del primari àmbit de 2<sup>a</sup>, fins al molt extremat d'11<sup>a</sup>).»

Tot això pot influir en la importància que la cançó tradicional infantil té avui. En un món i una societat on, vulguem o no, la tecnologia està arrasant com una màquina devastadora tots els models d'artesanat popular, on els mitjans de comunicació ens aporten cada vegada més uns tipus de realitzacions literàries i musicals que res tenen a veure amb les essències d'una ètnia sempre descuidada, màxim mal posada al servei de les més diverses finalitats publicitàries, on les grans joguines no són més que unes petites pantalles —finestretes a un futur capciós—, que no deixen lloc a cap imaginació pròpia, i on d'aquí a quatre dies, potser, determinats siste-

mes d'informàtica i cibernètica seran una matèria més en el ventall de les disciplines que es tracten a l'E.G.B., les cançons tradicionals, i molt especialment les infantívols, esdevenen un reducte d'autenticitat, un fet cultural lliure de tots els «ismes», insubstituïble en una primera formació global de l'individu si volem que aquella sigui vertadera, sòlida i respectuosa.

J.C.B.

#### Bibliografia (Cançoners infantils)

- CAMINS DE LA CANÇÓ. Cançoner popular bilingüe. Ed. Seràfica. Barcelona, 1966.
- CANCIONERO ESCOLAR ESPAÑOL. Grado I. Joan Tomás. Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Barcelona (1954).
- CANÇONER AGHA.
- CANÇONER DEL SECRETARIAT DE CORALS INFANTILS DE CATALUNYA. Barcelona 1973.
- CANÇONER INFANTÍVOL. Enric Ainaud, Ed. Boileau. Barcelona.
- CANÇONER POPULAR DE L'EXCURSIONISTA. Recull, estudi preliminar i notes explicatives de Mn. Francesc Baldelló. Edicions de la J.C. de C. Barcelona 1934.
- CANÇONETA POPULAR DE L'INFANTESA. Aureli Capmany. Quaderns d'estudi. Consell de Pedagogia de la Diputació de Barcelona i Mancomunitat de Catalunya, (1916, 1917, 1921).
- CANÇONS I JOCS CANTATS DE L'INFANTESA. Aureli Capmany i Francesc Baldelló. Minerva, vol. XLII. Ed. Políglota. Barcelona (1923).
- CANÇONS PER AL POBLE. 6 sèries. Grup Musical Estel. Editorial Seràfica. Barcelona.
- CANÇONS PER AL POBLE. D'Excursió. Ed. Claret. Barcelona 1979.
- CANÇONS PER AL POBLE. D'Infants. Ed. Claret. Barcelona 1969.
- CANTEM AL VENT. Àngel Colomer i del Romero. J. Duran, Editor. Barcelona 1956.
- ESQUITX, L'. 1. 41 cançons per a infants seleccionades per M<sup>a</sup> Dolors Bonal i Maria Martorell. Editorial mf. Barcelona 1967.
- ESQUITX, L'. 2. 47 cançons per a infants seleccionades per M<sup>a</sup> Dolors Bonal, M<sup>a</sup> Teresa Giménez, Maria Martorell i Montserrat Solanic. Editorial mf. Barcelona 1969.
- ESQUITX, L'. 4. 29 cançons, jocs i danses per als més petits. Editorial mf. Barcelona, 1971.
- FOLKLORE DE CATALUNYA. «Cançoner». Joan Amades. Ed. Selecta. Barcelona.
- JOCS INFANTILS. Núria Roquer. «El Catllar» n<sup>o</sup> LXXIX, LXVI, Ripoll.
- IUKAIDI. I. II. Ed. Llar del Llibre. Barcelona 1967.
- JOCS D'INFANTS. F. de P. Baldelló. Miscelànea a Mn. H. Anglés. Vol. I. Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- MALLORCA. Cançons tradicionals. Miquel Julià Prohems. Col·lecció Esplai n<sup>o</sup> 27. Hogar del Libro, S.A. Barcelona, 1956.
- MÚSICA TRADICIONAL CATALANA. I. II. III. Josep Crivillé. Ed. Clivis, Barcelona.
- NERO, NERO, NAS. Grup «Ara va de bo» Cançons infantils. Col·lecció Esplai n<sup>o</sup> 45. Hogar del Libro. Barcelona, 1975.
- OLLES, OLLES DE VI BLANC. Ed. La Galera, Barcelona, 1974.
- PLANTEM CANTANT. Editat per la J.O.C. Barcelona, 1959.
- PRIMER RONDA DE CANÇONS. Selecció de l'equip Telstar-33 Hogar del Libro, S.A. Barcelona, 1969.
- SAC DE CANÇONS. EL. Col·lecció Esplai n<sup>o</sup> 36. Hogar del Libro, S.A. Barcelona, 1975.
- SAC DE DANSES, EL. Col·lecció Esplai n<sup>o</sup> 33. Hogar del Libro, S.A. Barcelona, 1977.
- SEGONA RONDA DE CANÇONS. Selecció de l'equip Telstar-33. Hogar del Libro, S.A. Barcelona, 1974.
- UNUM-COR. Cançoner. 1958-59. Delegació Diocesana d'Escoltisme. Barcelona, 1958.
- VIROLET SANT PERE. Montserrat Busqué i Barceló. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. Col·lecció «La Xarxa».
- VIROLET SANT PAU. Montserrat Busqué i Barceló. Publicacions de l'Abadia de Montserrat. Col·lecció «La Xarxa».



## TEMPS ERA TEMPS...

L'ESCOLARITZACIÓ DE 0 A 6 ANYS PÚBLICA I GRATUÏTA.

*Aconseguir que l'escolarització pública i gratuïta abasti els 0-6 anys ha estat i és una tasca encara no satisfeta. Però això no significa que no s'hagi intentat a casa nostra. Dins el Pla General d'Ensenyament del CENU, pel Decret del president Companys el 27 de juliol de 1936, s'establia aquell caràcter públic i gratuït. De primer, a l'Escola Bressol (de 0 a 3 anys) i després, a l'Escola Materna (de 3 a 6 anys).*

*El Consell de l'Escola Nova Unificada (CENU) fou un organisme impulsor d'un ambiciós projecte: implantar a Catalunya l'Escola Nova. Després de ser dominada a Catalunya la sublevació militar del 19 de juliol de 1936, gràcies al concurs del proletariat, un aire de revolució s'escampa pel país. Per a molts és arribada l'hora de construir una societat nova i durant una bona temporada el Principat viurà una revolució alhora que una guerra contra el feixisme. L'educació que des del segle XVIII és vista com la palanca transformadora de la societat i com un dels mitjans més sòlids de fer un canvi social, serà cridada a participar en aquest projecte revolucionari. «És l'hora d'una nova escola, inspirada en els principis racionalistes del treball i de la fraternitat humana. Cal estructurar aquesta nova escola unificada, que no solament substitueixi el règim escolar que acaba d'enderrocar el poble, sinó que creï una vida escolar inspirada en el sentiment universal de solidaritat i d'acord amb totes les inquietuds de la societat humana i a base de la supressió de tota mena de privilegis.» (1)*

*El pla d'estudis elaborat pel CENU encara avui dia impressiona per la modernitat dels seus plantejaments. L'obra del Consell no arribà a bon port pels problemes que comportà la guerra i per la pròpia problemàtica sorgida entre les forces polítiques catalanes.*

*El text que reproduïm a continuació correspon a la part dedicada a les esmentades dues escoles dins el Pla General d'Ensenyament, el qual sustentava la necessitat de l'escolarització des de la neixença de l'infant per tal de «fer assequibles les lletres a tothom per igual: normals i anormals, ben dotats i mal dotats. No hi ha distincions apriorístiques que podrien perjudicar després la formació de l'infant, no sols intel·lectualment ans antropològicament i social».*

*Fora d'algunes remarcables i modèliques excepcions, poc es va poder fer en el camp de l'Escola Bressol. Fins i tot el text beslluma la poca comprensió dels seus redactors de la importància i possibilitats d'aquesta etapa, que contrasta amb les detallades recomanacions que es donen per a l'Escola Materna.*

JOSEP GONZÁLEZ-AGÀPITO

## DETALL DEL PLA D'ENSENYAMENT DEL CENU

### ESCOLA BRESSOL. Fins a tres anys.

Mentre dura l'Escola Bressol, entenem que s'ha de rendir un triple servei a l'infant:

- a) Sanitari.
- b) Social.
- c) Pedagògic.

Les nostres puericultores tindran bona cura de les dades estadístiques de cada nen. Especialment sota el punt de mira higiènic i antropològic. No n'hi ha prou d'un ambient sanitari i d'un mobiliari escolar, puix que això seria una Guarderia en el sentit estricte del mot. S'han de «guardar» i alguna cosa més; s'ha d'observar i s'ha d'educar, i tot això en el doble sentit higiènic i social.

S'han d'observar. S'han d'observar d'una manera estrictament reglamentària. S'ha de portar la fitxa de l'infant en l'aspecte antropològic i evolutiu. I això, un cop reglamentat, és senzill i eficaç. Senzill perquè es resumeix a prendre dades una vegada per setmana, per mes, o per trimestre, i aquestes dades són simplement mesures de diàmetres (estatura, diàmetres cefàlics i circumferència cefàlica, perímetre toràcic, etc.), mesures de pes (com corbes de pes), les quals, completades amb quatre regles d'estadística, donen lloc a índexs d'evolució i a coeficients de creixement, molt útils sota el punt de vista sanitari i, alhora d'una forta repercussió social.

Aquesta selecció ha d'ésser metòdica i reglamentada. Però no ha d'afectar la llibertat dels nens, car en aquest període s'ha de deixar que siguin absolutament espontànies les seves manifestacions.

De l'observació d'aquesta espontaneïtat en podrà treure profit la puericultura, no sols per a la fitxa del nen, ans encara per a la classificació i educació ulterior.

En començar a caminar i en començar a parlar, l'observació metòdica de l'infant ja no és tan possible. Cal augmentar el respecte per a les seves espontaneïtats, cal preocupar-se de crear un ambient adequat i cal registrar els fets espontanis o provocats, perquè és amb ells que podrem contribuir al volum pedagògic, sobretot si són fets deixant que la llibertat i l'activitat del nen es portin insensiblement a una superació del seu contingut espontani.

La fitxa que nosaltres donem com a tipus té dues o tres característiques fonamentals:

1. Control de nois vacunats i afectats de malalties immunitàries per tal d'establir separacions i aïllaments en èpoques d'epidèmies.
2. Corbes de pes i índex de raquitisme.
3. Registre d'antecedents genètics per tal de destruir els sospitosos al punt de vista tuberculós o sifilític.



## ESCOLA MATERNA. De 3 a 6 anys.

Període dels jocs i de l'aire lliure. Els nens tenen una gran tendència a encendre la imaginació; cal que el mestre posi una gran cura a no exaltar-la i, dintre d'una llibertat fins a cert punt salvatge, deixar l'infant, tot procurant que aquesta activitat imaginativa arranqui dels fets reals i concrets. Els jocs que el nen selecciona són suggerits per les coses que coneix. Aquestes coses són reals, són les que utilitza o veu utilitzar. Per tant, nosaltres, no bastirem mai el joc damunt de simbolismes, amb el pretext de donar un to espiritual al joc. Dewey ha dit que jugar «a fireta», a rentar roba i cuinar, no és menys espiritual que el «Joc dels cinc cavallers». Una tasca és prosaica o és espiritual, segons la formació de la gent gran, però, en el petit, les coses utilitàries vénen carregades dels misteris extraordinaris de tot allò que fan «els grans», i això és prou estimulant per a exaltar la seva imaginació fins a simbolitzar una cosa real i aparentment prosaica. Per tant, el «tema» dels jocs es deixarà seleccionar als nens. Això serà la garantia de llur «realitat». Els grans, els mestres, procuraran de no carregar-los de simbolismes, com esdevé en la major part de programes dels Kindergarten alemanys, els quals serveixen per embadalir els pares i desfer els nens. Desfer, en el sentit de desvetllar una «imaginació» morbosa i exaltada.

El noi petit sovint té paciència per a resistir la monotonia d'un mateix joc si no s'exalta amb inútils simbolismes, que diverteixen més els pares que els petits; això darrer condueix a l'hàbit mental de saltar fàcilment d'un tema a l'altre, fins a un grau malaltís. És millor recollir la natural inclinació dels infants cap a la novetat i cap a la veritat, cosa que fan ells mateixos al seu moment just. Quan el noi canvia la seva afinitat és que ja no hi sap *explorar* més coses i per això ho deixarà. L'exaltació de la fantasia amb simbolismes inoportuns ens portarà, per contra, a un altre resultat: el noi ja no farà l'*exploració* perquè no li interessa el tema. I això no és convenient.

En la nostra escola materna entenem que el nen s'ha d'atendre sota el punt de vista pedagògic que reclama l'escola activa.

I això s'aconseguirà «deixant jugar». Si bé es procurarà que l'impuls inicial surti del nen; després la nostra intervenció s'ha d'encaminar a una superació del joc, per tal que acabi en un pla superior.



## TENDÈNCIA

La distribució de les escoles maternals ha de relacionar-se amb la futura reforma urbanística en les grans ciutats. En les actuals i desbaratades aglomeracions ciutadanes no és possible projectar instal·lacions convenientes d'escoles maternals. En la futura distribució racional de l'estatge caldrà comptar, com s'ha fet en altres ciutats d'Europa, amb la necessitat d'instalar pavellons senzills, petits, en oposició a les construccions monumentals; en espais verds ben distribuïts. És més interessant l'espai de joc, que permet la vida a l'aire lliure, que la classe, la qual ha d'ésser més aviat refugi i lloc de descans.

En els edificis destinats a petites escoles rurals no ha de mancar un local apropiat als infants a què ens referim.

L'activitat de l'escolar en aquesta etapa de la vida infantil ha d'ésser solament controlada i lleument dirigida. L'infant ha de jugar i actuar en llibertat individual o col·lectiva, i cal que es respecti la seva agrupació espontània. El nen ha d'integrar-se en el seu medi natural, cosa a què tendeix la seva entitat biològica encara no ben diferenciada. La vida lliure en el jardí, entre les coses, les plantes, els animals (no ha de mancar l'espectacle de la reproducció i la cria d'animals domèstics) serà la font primordial d'educació en aquesta edat. Per tal d'afavorir el desenvolupament del món mític infantil en aquesta etapa, font de creació d'energies psíquiques primàries, cal utilitzar el conte, la llegenda, explicats, reproduïts amb un art en el qual ha de posar-se la més gran voluntat de perfecció. En tot aquest període pren una gran importància la conversació, l'expressió lliure, no pas de temes formals sinó de la vida mateixa, font d'interès dels infants. Al final d'aquest cicle pot iniciar-se l'intent de desenvolupament de funcions mentals d'elaboració, mitjançant jocs educatius ben seleccionats.

En aquesta, com en totes les etapes, cal prestar una gran atenció a l'actitud del cos davant la natura, de manera que aquest en rebí l'acció vivificadora a través de l'aire, la llum, espais amples, etc. Al mateix temps, l'alimentació racional ha d'ésser un dels aspectes més ben atesos per part del mestre i del biòleg.

Creiem que tant en aquesta com en totes les etapes escolars primàries, les escoles han d'establir-se en petits centres o pavellons, els quals agrupant-se formen entitats col·lectives més convenientes. Cada agrupació de pavellons on assisteixin en coeducació nens i nenes d'aquesta edat, haurà d'anar a càrrec d'un mestre o d'una mestressa especialitzats, auxiliats amb la freqüència que calgui pel metge i les puericultores.

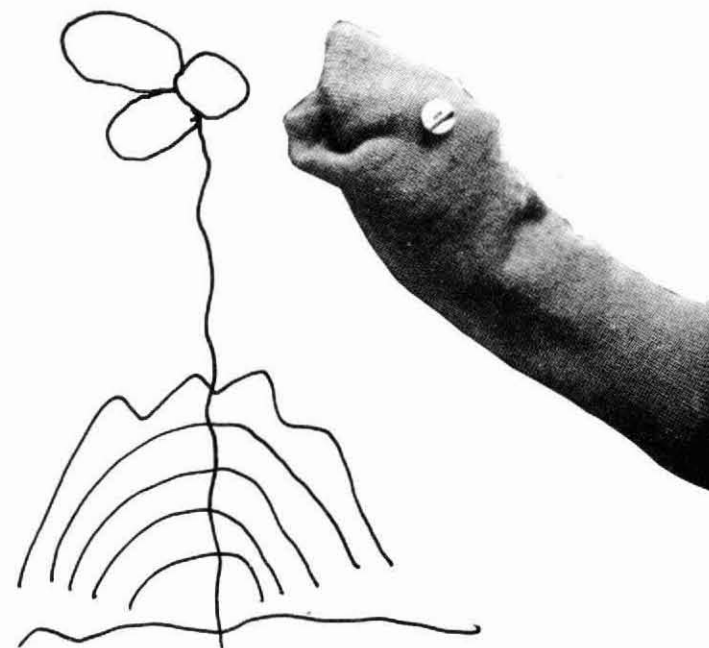
## COM FER DESCOBRIR UNA NOVA LLENGUA

Proposta metodològica i pràctica per a introduir el català per a no-catalanoparlants a parvulari.  
Josep M. Artigal, Fina Anglada, Núria Aragonès, M. Dolors Flamerich, Montserrat Ral  
Maribel Ruiz, Mariona Ventura, Mercè Voltas. Dibuixos, Maribel Ruiz

Aquest llibre és l'exposició d'un mètode i d'un conjunt de propostes pràctiques per a treballar per primera vegada el català amb nens de parvulari que no siguin catalanoparlants. Les propostes que hi trobareu han estat originàriament elaborades per a fer la classe de quatre anys ja que és en aquesta edat quan, coincidint amb el primer any d'escola, molts infants tenen el primer contacte mínimament significatiu amb el català.

Aquestes propostes han estat també experimentades a classes de tres i cinc anys i poden ésser utilitzades a aquests nivells sempre que aquest sigui el moment en que s'iniciï l'aprenentatge del català L-2.

La metodologia que s'hi exposa parteix del convenciment que ensenyar una llengua és sempre, però sobretot ara i aquí, ensenyar a usar-la. És a dir, construir les condicions idònies per tal que esdevingui una llengua d'ús ja en el seu propi procés d'aprenentatge.



---

### RESSÒ

Material didàctic per a l'aprenentatge dels sons vocàlics catalans.  
M. Rosa Molas, Rosa M. Pujol, Maite Pujol i Pilar Sanmartín

Llibre del mestre  
8 làmines de 70x100  
Carpeta de l'alumne

---

**Carrer Jaume I, 5 – telèfon 886 07 94 – 886 12 22 – VIC (OSONA)**

Distribueix

EXCLUSIVES ESCOLARS, S.A. / TORRENS CASALS. C. Còrsega, 538 – tel. 256 98 03/04/05

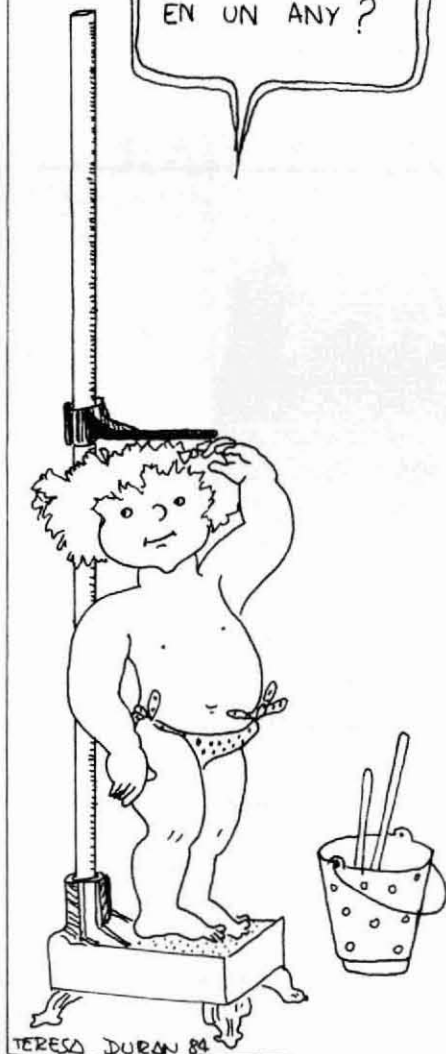
Barcelona 25





# visca la pepa!

A VEURE QUANT  
HE CRESCUT  
EN UN ANY?



QUATRE CENTÍMETRES !!  
QUATRE CENTÍMETRES MÉS !!  
NO PARO DE CRÈIXER!



PETÒ... LES ONADES  
HO SABEN QUE NOMÉS  
HE CRESCUT QUATRE CENTÍMETRES?





# infant i salut

**Fonamentalment mengem per mantenir la vida, per créixer, per poder treballar, per mantenir la temperatura del cos, per reparar les pèrdues que experimenta l'organisme.**

## PER QUE HEM DE MENJAR

ROSA M.<sup>a</sup> PUJOL I VILALLONGA

### No tots tenim les mateixes necessitats alimentàries

Les necessitats de consum d'aliments són molt variables d'una persona a una altra ja que depenen de l'edat, la talla, el pes, el sexe i el tipus de vida i de treball. Les necessitats són diferents per a cadascú.

### Què porten els aliments que siguin tan importants?

- *Proteïnes*: constituents bàsics de totes les cèl·lules dels sers vius. Són necessàries per a la generació i reparació de teixits.
- *Lípids o greixos*: elements que generen una important aportació energètica a l'organisme.
- *Glúcids*: font energètica sobretot els que tenen midons i sucres. Molts d'ells aporten cel·lulosa, la qual facilita el trànsit intestinal.
- *Vitamines*: substàncies orgàniques necessàries en petites quantitats per al manteniment de les funcions metabòliques de l'organisme.
- *Sals minerals*: elements reguladors del funcionament de l'organisme a l'igual que les vitamines. Participen en la constitució i reparació de teixits (calç, ferro, fòsfor).
- *Aigua*: constitueix les dues tercers parts del nostre cos. Entre altres funcions fa de vehicle dels elements nutritius.

32-a



## Els grups d'aliments

Podem agrupar els aliments per criteris diferents: elaborats, no elaborats, d'origen animal, vegetal, etc. Però per facilitar una bona nutrició, fem cas de la classificació en funció dels elements nutritius que aporten a l'organisme:

### Grup de la llet i els seus derivats

Els aliments d'aquest grup ens donen proteïnes, calç, vitamines A i B.

La calç de la llet és més assimilable per l'organisme. Dintre d'uns límits, els productes lactis poden reemplaçar la carn, el peix o els ous, pel que fa a les proteïnes. La matèria grassa continguda en els productes lactis és molt diferent:

- La llet totalment descremada no és aconsellable per als infants, ja que no té vitamina A.
- Els formatges són més o menys grassos; la quantitat ve indicada a l'etiqueta: si posa 40 % de matèria grassa, no vol dir que tingui 40 g. de greix; el % es refereix a l'extracte sec.

*Degut a les proteïnes i a la calç que porten, convé menjar cada dia l'equivalent a 3/4 l de llet els infants i 1/2 l de llet els adults.*

#### ATENCIÓ!

Podem comprar llet natural, pasteuritzada o homogeneitzada, esterilitzada, o en pols. Però cal saber que:

- La llet natural sempre s'ha de bullir.
- La llet pasteuritzada s'ha de guardar a la nevera abans d'obrir i, una vegada oberta, s'ha de respectar sempre la data de consum. La llet esterilitzada, si no s'obre, pot durar uns quants mesos. Una vegada oberta cal guardar-la a la nevera i consumir-la aviat. Si l'envàs és de plàstic, abans d'obrir-lo és recomanable tenir-lo resguardat de la llum i de la calor.

#### CAL NO PENSAR

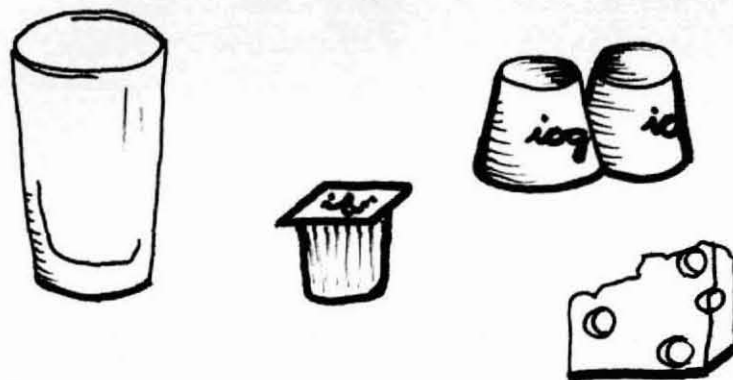
- Que la llet és indigesta. No és veritat.
- Que el iogurt descalcifica els ossos. Hem dit que té calç i aquesta és perfectament assimilable.
- Que els formatges de règim aprimen. Tenen menys grassa (20 %), però en tenen.

### Grup de la carn, el peix, els ous

Principalment són aliments rics en proteïnes, vitamines B i A. El rovell d'ou porta ferro i el peix porta iode.

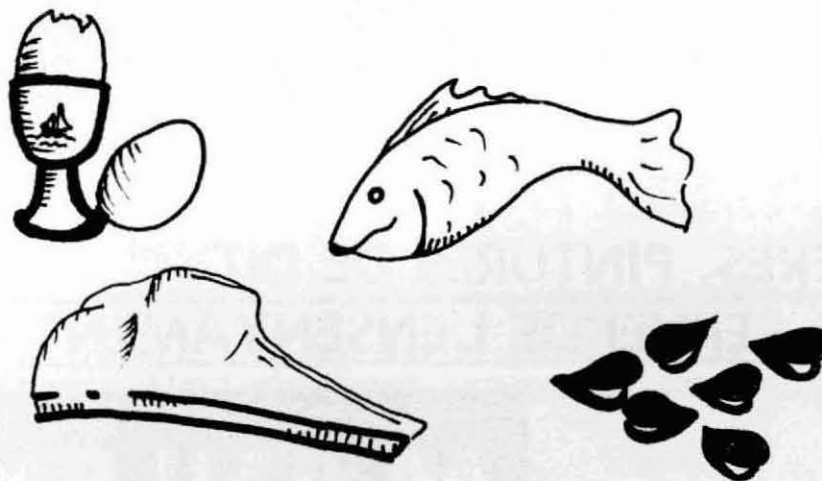
A la nostra societat s'està implantant que es mengi carn dos cops al dia com a símbol d'una bona alimentació. Hem de ser conscients que això

## EQUIVALÈNCIES DE CALÇ



¼ l. de llet  
2 iogurts  
10 petit-suís  
30 gr. de gruyère

## EQUIVALÈNCIES DE PROTEÏNES



2 ous  
100 gr. de carn  
100 gr. de Peix  
500 gr. de musclos

## Espai per a una creativitat sense límit

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



suposa un cost innecessàriament alt, així com un excés de consum de greix. Cal moderar el consum de carn i de consumir també peix i ous.

*Convé menjar cada dia carn, peix o ous: els infants de 50 a 100 g. per dia; els adults, 100-200 g.*

### CAL ESTAR CONVENÇUTS QUE:

- La carn de vedella alimenta igual que la de bou o la de pollastre. La carn de qualsevol animal alimenta igual si es prescindeix d'ossos, tendrums i greix.
- La carn de classe «extra» alimenta igual que la de 1a. o la de 2a. o la de 3a. si es prescindeix dels tendrums i el greix. La diferència entre elles radica exclusivament en el preu i en la forma de cocció que requereixen, però mai en l'aliment que porten.
- El peix fresc porta el mateix aliment que el peix congelat. Es important, però, tenir garanties d'una bona congelació, i saber descongelar-lo adequadament.
- El peix blau no és pitjor que el blanc; és més barat i porta una quantitat semblant de substàncies nodradores llevat de les grasses.
- El que diferencia els ous blancs, els rossos, els «extra», els de 1a. o els de 3a. és: en el primer cas, l'alimentació i la raça de la gallina; en el segon cas és el pes però mai les substàncies nodradores que porten.
- Que els ous no fan mal al fetge. En tot cas, és la forma de cocció que els fa més o menys indigestos.

### Grup de les fruites i llegums frescos

Els aliments d'aquest grup són rics en aigua; tenen pocs glúcids, el que fa que siguin pobres en energia; contenen gran quantitat de sals minerals: calç, potasi i magnesi i gran quantitat de vitamines C i A.

### ATENCIÓ!

- Les vitamines, sobretot la C, són fràgils. Cal prendre precaucions:
  - consumir fruites i llegums el més ràpidament possible després de la compra.
  - cal tallar-la amb ganivets d'acer inoxidable.
  - cal rentar-les amb aigua corrent i no deixar-les a l'aigua.
  - cal posar els llegums a l'aigua bullent, d'aquesta manera s'inactiven els enzims responsables de la degradació de les vitamines.
  - cal ultrapassar el temps de cocció i s'han d'evitar els escalfaments succesius.
  - s'ha de netejar exclusivament la superfície dels fruits i llegums. Tallar-los just abans de la cocció.

## VERITAT O FALS?

*La taronja és rica en vitamina C?*

Al igual que els altres cítrics, és una de les fonts més importants de vitamina C.

*Els espinacs són molt rics en ferro?*

Mig veritat, mig fals. Al igual que totes les verdures de fulla verda porta ferro, però el cos humà assimila molt millor el ferro de la carn o el ferro del fetge.

*Els fruits en conserva són més dolents per a la salut?*

Fals; el valor nutritiu és molt semblant al dels fruits naturals.

## Grup dels olis, mantegues i margarines

Formats principalment per lípids, són aliments molt energètics. Hem de distingir les grasses visibles que són les que ajuntem als aliments per amanir-los o coure'ls i les grasses amagades contingudes en els aliments com els embotits, la carn, el formatge, els plats cuinats, etc.

Es recomanable: limitar l'ús de grasses visibles. Segons la seva fórmula química els olis poden ser cadenes saturades o insaturades (monoinsaturades-poliinsaturades).

### IMPORTANTÍSSIM:

- No es pot deixar fumar mai un aliment d'aquest grup.
- Quan s'utilitzi per fregir no hauria de passar mai dels 180 graus.
- Si es vol tornar a utilitzar l'oli, cal filtrar-lo i guardar-lo protegit de la llum i de l'aire.
- Cal limitar el nombre de fregits successius amb el mateix oli, però si ha fumejat, sempre s'ha de llençar.
- No es recomana guardar l'oli d'una fregidora més de tres mesos.

### CAL SABER:

- Que tots els olis contenen el 100 % de grasses.
- Que totes les grasses poliinsaturades faciliten el colesterol.
- Que la mantega i la margarina, a més de greixos, són font important de vitamina A.

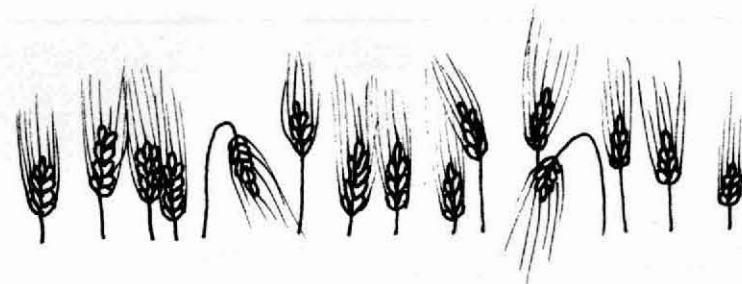
## Grup de cereals i derivats. Sucre i productes sucrats

### PA, CEREALS, PATATES I LLEGUMS SECS

Aquests aliments són fonamentalment energètics. Formats per glúcids compostos, que es degraden a simples durant la digestió. Contenen també pro-

## Utilitat

	per amanir	per fregir
mantega	sí	no
margarina	sí	no
oli d'oliva	sí	sí
oli de blat de moro	sí	sí
oli de soja	sí	no
oli de llavors de raïm	sí	no
mantega de porc (llard)	no	sí



ci-35

## Grasses visibles

mantega  
margarina  
oli de nou

àcid gras saturat

## Grasses invisibles

carn de be  
vedella

oli d'oliva

àcid gras  
monoinsaturat

carn de porc  
carn d'au

oli de soja

oli de blat de moro  
oli de llavor de raïm

àcid greixós  
poliinsaturat

peix

## EQUIVALÈNCIES



=

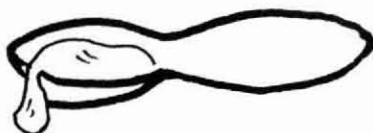


**1 terrós de sucre**  
**1 culleradeta de cafè**

36-a



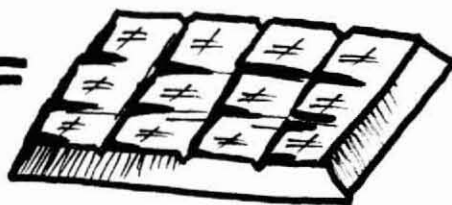
=



**4 terrossos de sucre**  
**1 cullerada de mel**



=



**6 terrossos de sucre**  
**50 gr. de xocolata**

teïnes vegetals. Un nen que consumeixi exclusivament proteïnes d'aquest grup es desenvoluparà menys bé. El tàndem d'aliments d'aquest grup amb aliments rics en proteïnes animals és molt recomanable: pa amb formatge, sèmola de llet, etc. Els aliments d'aquests grup porten també gran quantitat de sals minerals (ferro) i vitamina B, sobretot B1.

Els cereals complets porten gran quantitat de fibres.

### ELS SUCRES I ELS PRODUCTES ENSUCRATS

El sucre no és un aliment imprescindible per a una bona alimentació. La nostra societat consumeix cada cop més sucre, sobretot els nostres infants: caramels, gelats, begudes endolcides, sucre afegit...

Moderar el consum de sucre és convenient per a la nostra salut: el sucre, igual que el midó, té glucosa. Tots dos són aliments energètics però són diferents; els aliments amb midó es digereixen a poc a poc. La lliberació de la glucosa triga de sis a vuit hores.

El sucre es digereix ràpidament. La lliberació de glucosa a la sang es produeix al cap de mitja hora. Si se'n consumeix en excés, més que per a les necessitats, el fetge converteix ràpidament la glucosa en grassa.

### Que mengem sense saber-ho?

Hi ha moltes substàncies que voluntàriament o involuntària es troben en els aliments que consumim. Algunes d'aquestes substàncies són constituents normals dels aliments: sal, greixos, sucre i aigua, constituents que alteren la composició teòrica o natural de l'aliment.

Dintre d'aquest últim grup trobem:

— Substàncies integrades en la fase de producció de l'aliment:

- emprades per fer créixer els animals; hormones, antibiòtics.
- residus químics utilitzats en agricultura: herbicides, pesticides.

— Substàncies integrades a la fase de producció— transformació: a aquest grup pertanyen els additius, és a dir, qualsevol substància afegida als aliments, ja sigui per conservar, colorir, aromatitzar, etc.

Els additius poden ser: colorants, conservants, antioxidants, emulsionants, reforçadors de gust, aromatitzants, etc.

— Substàncies integrades en la fase de comercialització. Es a dir formen part de l'emalatge del producte.

Ultra això, en qualsevol fase es pot produir la incorporació d'elements procedents de l'entorn com per exemple metalls, o també microorganismes.

### En tot cas, cal tenir clar que:

Alimentar-se correctament no és complicat; cal només tenir clars uns principis:

- menjar de tot tots els dies, diverses vegades i de tots els grups d'aliments.
- moderar el consum de greix, sucre, sal i alcohol.

Alimentar-se correctament no vol dir un fatigant càlcul de calories i pes.

Alimentar-se correctament no és un fet trist: salut i gastronomia són compatibles.

Alimentar-se correctament no ha de ser necessàriament car. El més car no és sempre el més correcte.

**R.P.V.**

*Professora E. Mestres S. Cugat*

**Bibliografia consultada:**

*L'educació per al consum a l'escola.* Generalitat de Catalunya. Barcelona 1983.  
*La santé dans l'assiette.* Comité Français d'Education pour la Santé. Paris.

## Cremades

1. En el cas d'haver-hi flama, abans que res l'apagarem, tapant-la. Si es tracta d'una cosa calenta, l'enretirarem.

2. Si la cremada no té butllofa o bé és petita, la submergirem en aigua freda i després hi aplicarem el líquid antisèptic habitual (p. ex: el mercurocrom). Ni la taparem, ni la punxarem: que es curi a l'aire lliure.

Si a la cremada hi apareix una butllofa gran o bé una llaga, la rentarem amb aigua freda i avisarem els pares perquè portin la persona afectada al metge. Mentrestant, no hi aplicarem cap mena de líquid, ni de pomada.

3. En qualsevol cas analitzarem el perquè s'ha pogut produir l'accident i, juntament amb el nen, corregirem el que faci falta, aprenent tots junts que això s'ha d'evitar.

## Supuració a l'orella

1. Es tracta de la sortida a l'exterior de pus format a dins l'orella. Això vol dir que el timpà s'ha perforat.

2. Mai hi posarem gotes «calmants» abans que s'ho miri el metge, perquè podríem, amb això, impedir-li de veure-hi bé i es retardaria el diagnòstic.

3. Anirem al metge sense urgència, però sense dilació. Com a màxim, al dia següent.

4. Si cal tapar l'orella, ho farem amb una mica de cotó fluix, sense afegir-hi res més.

# Els diccionaris de l'Enciclopèdia

## Novetats

**Diccionari de la llengua Catalana  
Japonès-Català / Català-Japonès**

## Publicats

**Anglès-Català    Alemany-Català  
Francès-Català / Català-Francès**

## En preparació

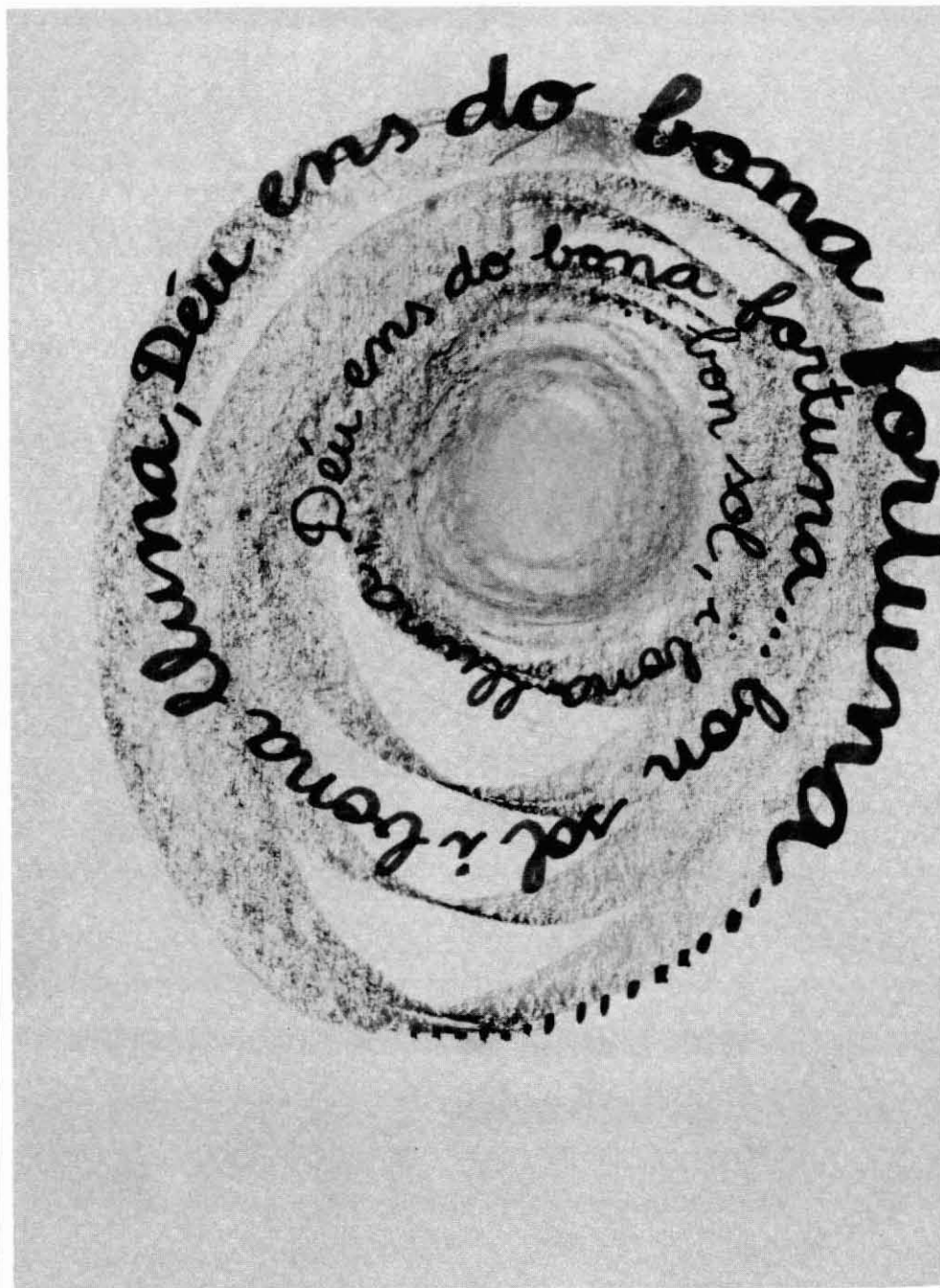
**Castellà-Català    Portuguès-Català  
Rus-Català        Català-Alemany  
Català-Anglès**

*De venda a llibreries*



**ENCICLOPÈDIA CATALANA. S.A.**  
*Avinguda Diagonal 357. Barcelona 37.*

in-37



## racó del conte

En aquest conte recollit per Joan Amades l'any 1922 (1) s'hi narren fets meravellosos amb l'objectiu de donar un ensenyament moral: de fet és una il·lustració d'aquella dita que diu «*tot ho perd qui tot ho vol*». D'això en podríem dir una faula, encara que els seus protagonistes no siguin animals.

Però ara permeteu-me afinar bé la ullera per tal de veure ben bé què passa a l'interior d'aquesta narració.

L'acció es desenvolupa en un marc rural (possiblement un poblet), en unes terres on ni la terra pròpiament dita ni els seus fruits no són sords als desitjos dels seus habitants:

*«Ai col, col  
tant de bo creixessis tant  
que arribessis fins al sol.»*

Però aquesta sol·licitud als humans desitjos també la tenen el cel i el seu suprem habitant, l'astre sol. Perquè heu de saber i entendre que allà al cel, el sol, a més a més d'il·luminar i escalfar, és pròdig dispensador de summes riqueses a aquells qui l'invocuen. Però també heu d'entendre i saber que aquest poder del sol pot recaure damunt dels qui l'invocuen en sentit positiu: llavors sereu regalats amb dons que simbolitzen la glòria, l'espiritualitat, la il·luminació. Però, ai de vosaltres, si aquest poder solar recau damunt vostre en sentit negatiu!: llavors sereu regalats amb dons negatius com la vanitat o el fals idealisme incompatible amb la realitat.

De fet, això és el que passà als protagonistes del nostre conte. El sol escolta sol·lícit i atorga la primera petició del protagonista puig que afecta quelcom molt bàsic:

*«Pare sol, jo sóc tan pobre  
que no tinc res per menjar.  
Si me'n volguéssiu donar.»*



També escolta amb la mateixa sol·licitud i atorga amb semblant premura la segona petició:

*«Pare sol, sóc tan pobric  
que vaig vestit de pellings.  
Si ens volguéssiu donar uns vestits!»*

Però la tercera petició ja no li sembla tan indispensable com les altres dues. I aquest cop, bo i fent-se el magnànim com pertoca a un rei (per alguna cosa el sol és l'astre rei, avantpassat de tots els reis haguts i per haver) concedeix a l'insaciable vellet un tercer do que serà la perdició per a ell i la seva companya.

Amb aquestes consideracions a la butxaca ja podríem aventurar-nos a explicar el conte. Hi ha encara alguns altres aspectes i detalls que no voldria que perdéssim de vista:

— No us sembla que l'argument d'aquest conte té molt de comú amb aquell altre de la «La favera»? (2) Per mica que us hi entretinguéssiu trobaríeu que ambdós contes comparteixen personatges, situacions i fins i tot elements vegetals molt similars.

— Hi ha altres contes que també fan referència a una col com a element vegetal (3).

— Vetllem especialment la nostra manera de parlar en el moment d'explicar el conte. No us descuideu maneres de dir tan sucoses i plenes de vitalitat com les que apareixen en aquesta versió:

*«Tindràs el bo i millor.»*

*«Amb quatre dies van treure el ventre de pena.»*

*«També hi havia barrets amb llargues plomes, randes, brodats i puntes a desdir.»*

*«Mudats com si fossin reis.»*

*«De bracet com dos nuvis.»*

*«El vell feia barretades a tots els senyors.»*

*«Ella feia cortesia i reverència a les grans senyores.»*

*«Cap al carrer falta gent.»*

I ara, a veure qui d'entre nosaltres serà el qui en dirà més!

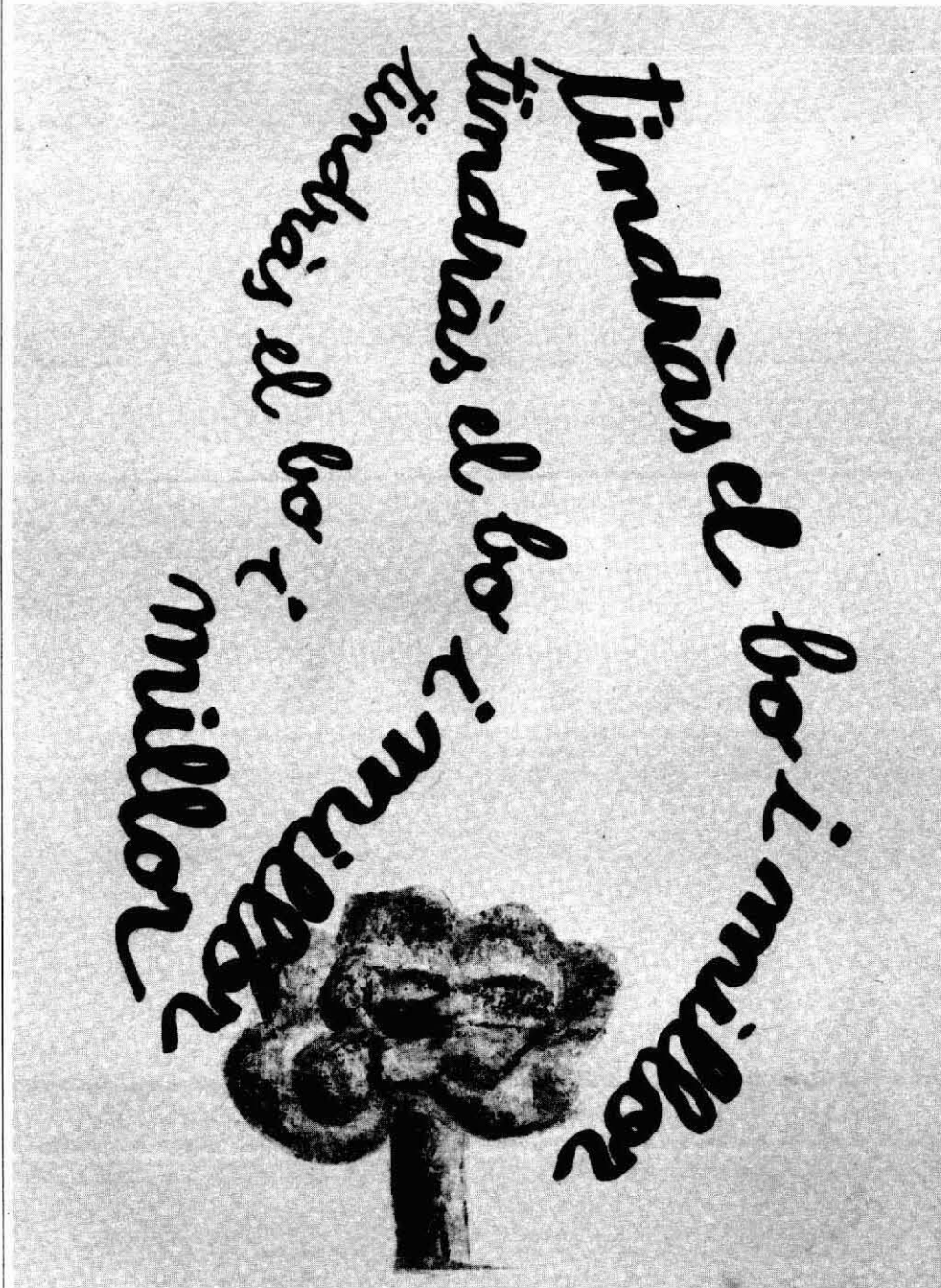
Bon estiu!

**ROSER ROS**

(1) AMADES, JOAN. «Rondallística» Barcelona. Ed. Selecta. 1974. p. 562.

(2) AMADES, JOAN. «Rondallística» Barcelona. Ed. Selecta. 1974. p. 302.

(3) AMADES, JOAN. «De què ve que els gats es mengin les rates». In-fàn-ci-a. núm. 13. juliol-agost 1983, p. 42. i «En Patufet» Barcelona. La Galera, 1971. (Col. Contes Populars núm. 4).





## LA COL QUE ARRIBAVA FINS AL SOL

O «tot ho perd qui tot ho vol»

CONTE POPULAR\*

*Hi havia un marit i una muller molt vells i molt pobres, que no podien treballar i es morien de gana i de misèria. A l'hort de la casona on vivien, hi tenien una col, i heus ací que l'home va sortir a l'hort i, dirigint-se a la col, li va dir així:*

— Ai, col, col,  
tant de bo creixessis tant,  
que arribessis fins al sol.

*I heus ací que la col va començar a créixer fins a arribar a tocar el sol. I el vell s'enfilà col amunt, per les fulles que li van fer d'escala, i va arribar fins al sol. Quan hi va ésser cara a cara, li va dir:*

— Pare sol, jo sóc tan pobre,  
que no tinc res per menjar;  
si me'n volguéssiu donar!

*El pare sol li va donar unes tovalles i li va dir:*

— Estén aquest tovalló  
i tindràs del bo i millor.

*Tot content el pobre vell va baixar i va contar el cas a la seva dona. Van estendre les tovalles i, al moment, se'ls parà una taula immensa, de menjars dels més bons, més gustosos i delicats. Es van atipar a desdir. I, cada vegada que tenien gana, només feien que desfer les tovalles i, elles totes soles, s'omplien dels menjars més bons. Amb quatre dies van treure el ventre de pena.*

*I heus ací que quan van tenir passada la gana i assegurat el pa de cada dia per tota la vida, els semblà que no anaven prou ben vestits i van creure que res no perdrien de tornar a pujar fins al sol i demanar-li que els proveís de roba, així com els havia proveït de menjar. I l'home va tornar a pujar col amunt i, en arribar al sol, s'hi va encarar i li va dir:*

— Pare sol, sóc tan pobric,  
que vaig vestit de pelling;  
si ens volguéssiu dar uns vestits!

*El sol li va donar set caixes molt grosses de vestits i li va dir:*

— Aquí tens set-cents vestits  
dels més bons i més bonics.

*I el vell, tot content i cofoi, ja me'l teniu col avall com qui baixa una escala, tot carregat amb les set caixes de vestits. N'hi havia per a ell i per a la seva dona; eren dels més bonics i dels més rics que mai hom hagi pogut veure, tots brodats d'or i d'argent. També hi havia barrets amb llargues plomes, randes, brodats i puntes a desdir i, si l'un era bonic i llampanant, l'altre ho era tres vegades més i l'altre encara més, més i més. Van tenir molta feina i molts treballs per a escollir quin era el més bonic de tots. Se'l van posar i, mudats com si fossin dos reis, se'n van anar a passejar de bracet com dos nuvis. Tothom se'ls mirava; el vell feia barretada a tots els senyors i ella feia cortesia i reverència a totes les grans senyores.*

*I vet ací que, mentre passejaven amunt i avall, va passar pel seu costat l'alcalde en persona que ni tan sols els va veure. Però aquell parell de vells no s'acabaven de creure allò que havien vist amb els seus propis ulls: l'alcalde havia passat pel seu costat sense ni tant sols inclinar el cap! El cas és que se sentiren tan greument menyspreats que decidiren demanar ajut al pare sol. El vell va enfilar-se col amunt i, quan fou cara a cara amb el sol, li va dir:*

*— Pare sol, no em volen respectar i estic molt enfadat.*

*Doneu-me un remei que faci creure al qui va errat.*

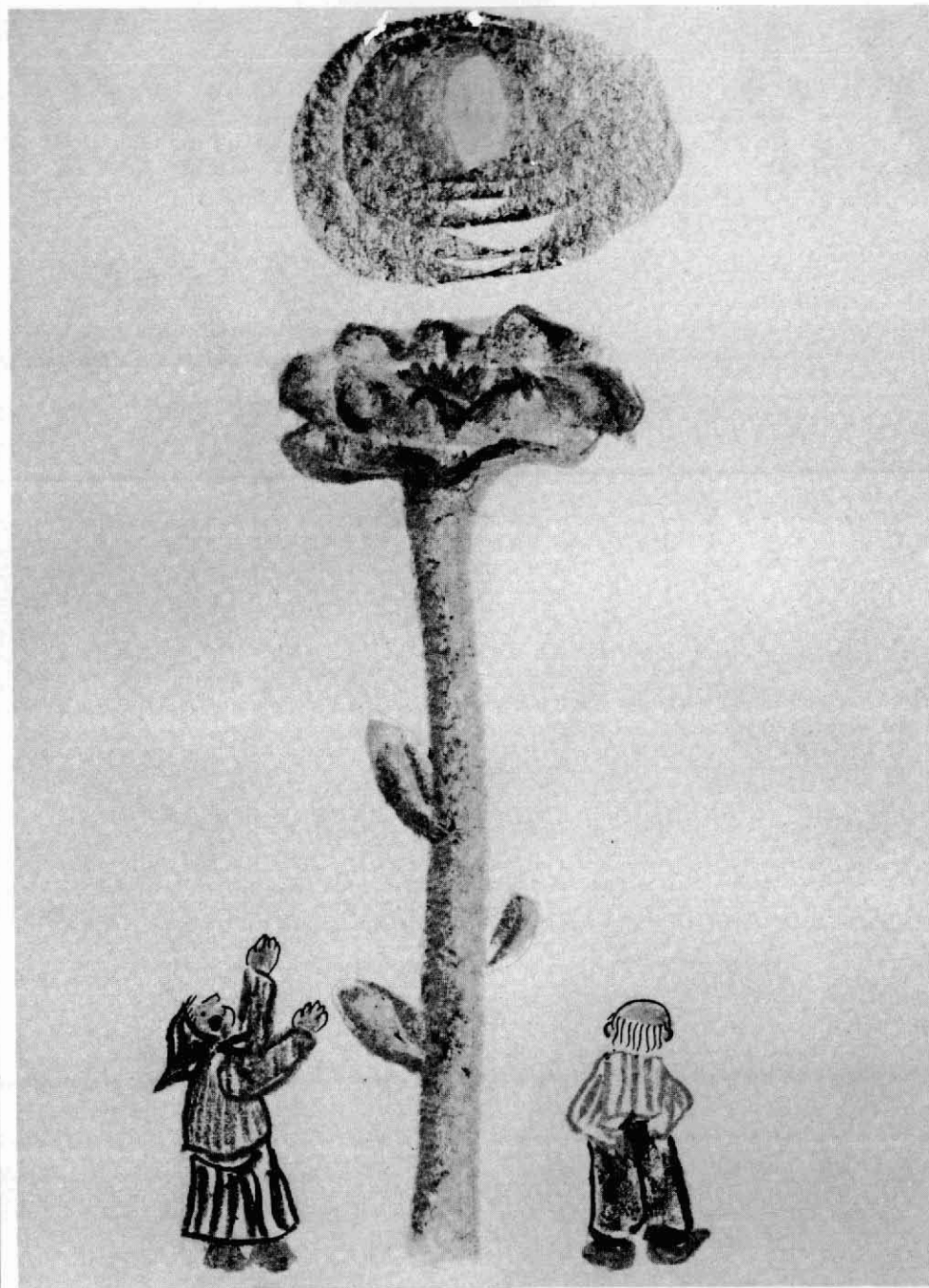
*El sol li donà una porra i li va dir:*

*— Aquesta porra pega fort i adreça al qui va tort.*

*El vell, tot cofoi i tot content, es carregà aquella porra al coll que, de tant grossa i feixuga, gairebé no la podia portar. Estava tot satisfet de pensar com garrotejaria a l'alcalde presumtuós que no els havia estat respectuós. Arriba a casa, agafa la seva dona pel braç i amb la porra al coll, cap al carrer falta gent. En veure l'alcalde, ell que sí, que estén la porra i fa actitud de pegar-li; però al moment, la porra es gira i comença a porrejar el vell i la vella i no va parar fins que me'ls va deixar baldats. I és que els qui no anaven drets eren els dos vells.*

*Ranquejant i com van poder, van arribar fins a casa i van trobar que la col s'havia tornat petita com abans. Les tovalles que paraven la taula, no les van trobar en part del món i sense adonar-se'n es van trobar vestits de pells i de drapots, i tan pobres de tot com eren abans que els cresqués la col.*

*I vet ací el que varen guanyar amb la seva enveja. Molt bé diu la dita: «Tot ho perd qui tot ho vol».*



# La Renovació Pedagògica a 6<sup>e</sup>, 7<sup>e</sup> i 8<sup>e</sup>

*Amb llibres atractius, dinàmics, renovadors i rigorosament pedagògics.*



La sèrie **Natura** la constitueixen llibres de Ciències Naturals, eficaços per facilitar a l'alumne la interpretació i la comprensió del medi natural que l'envolta, i dels fenòmens que s'hi donen. Tot això a partir de l'observació i de l'experimentació.

*proposta didàctica  
per al mestre*



La sèrie **Etnos** la constitueixen llibres de Ciències Socials, concebuts per a l'aprenentatge dels instruments i dels continguts fonamentals que serviran a l'alumne per aconseguir un coneixement major del seu entorn social, geogràfic i històric.



La sèrie **Abac** la constitueixen llibres de Matemàtiques que faciliten a l'alumne una comprensió quantitativa del món que l'envolta, a partir de la manipulació, l'experimentació i la resolució de problemes. Tot això amb un criteri senzill, amè i entretingut, però rigorosament científic.



Els llibres **Atzavara** introdueixen de manera senzilla i entenedora l'alumne en l'estudi de la Llengua Catalana, amb una base rigorosament científica i d'acord als estudis actuals de fonètica i fonologia.



La sèrie dels **Arbres de lectures** en llengua catalana presenta uns plantejaments innovadors que desenvolupen d'una manera total el pensament creatiu de l'alumne, alhora que potencia la seva consciència estètica i educa la seva sensibilitat i emotivitat.

Editorial  
**BARCANOVA**

*La Renovació Pedagògica en marxa.*

Plaça Lesseps, 33 Tel. (93) 217 20 54 Barcelona-23



La sèrie **Zumbel** la constitueixen llibres de Llengua Castellana, concebuts per consolidar la capacitat lecto-escritora i desenvolupar l'adquisició d'una coherència intel·lectual que enriqueixi la sensibilitat, la maduresa verbal i el desenvolupament de la integració social de l'alumne.

**Alameda** són llibres de lectures en Llengua Castellana que estimulen la sensibilitat estètica i la imaginació de l'alumne, i l'ajuden a trobar en la lectura una activitat plaent.



# informacions



## Coneguem les Escoles Bressol

Per iniciativa de la Coordinadora de Catalunya d'Escoles Bressol, s'ha organitzat del 21 al 27 de maig prop passat, una setmana de sensibilització amb el lema «Coneguem les Escoles Bressol».

Ha representat un esforç titànic de les diverses escoles per tal d'explicar a la població en general el projecte educatiu que es proposen i s'imposen les escoles dels més petits en el nostre país.

Les diverses iniciatives han tingut una estructura comuna que cada població o comarca ha desenvolupat, segons la seva realitat i ha superat, en molts casos, les possibilitats objectives d'actuació.

Durant aquests dies s'han celebrat:

- Xerrades i taules rodones amb l'objectiu de donar a conèixer l'infant més petit, les seves necessitats, els seus interessos i possibilitats de desenvolupament, així com la resposta educativa que l'Escola Bressol li dona.
- Exposicions i Tallers que s'han organitzat en places i locals públics. L'exponent del tipus de treball que es proposa l'Escola Bressol en la distribució i equipament dels diferents espais oferint als infants la possibilitat de gaudir d'aquesta proposta educativa, esdevenint un exponent actiu del que es fa, a l'escola dels més petits.



• Festes per a infants: des de la típica xocolatada, als immensos gegants, passant per la xaranga del cercavila, a l'embadaliment davant del teatre de titelles, tot, per aconseguir de centrar l'atenció cap als més petits, que hi són i amb els qui hem de comptar.

• Difusió a través dels mitjans de comunicació: ràdios locals i televisió, per fer ressó d'aquesta setmana dedicada als més petits i a la seva escola.

Ha resultat una setmana de bullici i activitat constructiva, per a conèixer més els infants, tant a nivell de l'Escola Bressol com a nivell ciutadà.

S'ha clos la setmana amb una gran festa central al cap i casal de Catalunya.

En la llista que ens ha facilitat la Coordinadora d'Escoles Bressol de Catalunya hi consten les següents poblacions i comarques com a participants en tan lloable iniciativa:

Bages, Barcelona, Caldes de Montbui, Cerdanyola, Esplugues de Llobregat, Figueres, Girona, Granollers, Lleida, Llinars, Lloret de mar, Mataró, Mollet del Vallès, Osona, Premià, Sabadell, Santa Coloma de Gramenet, Sant Cugat del Vallès, Sant Feliu de Llobregat, Sant Pere de Riudebitlles, Terrassa.

# DISPOSICIONS LEGALS

(B.O.E. núm. 125, del 25 de maig 1984)

**ORDRE del Ministeri de Treball i Seguretat Social, del 18 de maig de 1984 per la qual s'assignen i es transfereixen a les diferents Comunitats Autònomes els pressupostos destinats a subvencionar Guarderies Infantils Laborals durant 1984.**

Il·lms. Srs.: Dins de l'assignació dels Pressupostos Generals de l'Estat per a 1984, en el seu programa 148, Foment de l'Ocupació, concepte 471, «Subvencions pels programes del Foment de l'Ocupació», queden compreses les destinades a Guarderies Infantils Laborals, per un import total de mil quatre-cents milions de pessetes (1.400.000.000 de pessetes).

La publicació dels Reials Decrets de Transferències en matèria de Guarderies Infantils Laborals a les Comunitats Autònomes obliguen a assignar i transferir a cadascuna d'elles les quantitats corresponents per al 1984 en el marc dels criteris objectius de gestió de les subvencions que s'han de concedir a les Guarderies Infantils Laborals, tenint com a base el passat exercici del 1983, en el qual es va iniciar una progressiva correcció de les diferències existents en les quanties de les subvencions percebudes per dites guarderies, atenent a una distribució més equitativa d'aquestes i introduint factors qualitius.

En la seva virtut, escoltades les Comunitats Autònomes, afectades pels Reials Decrets de transferències, i de conformitat amb l'ordre del 16 de març de 1984, per la que s'estableixen els programes d'actuació de la Unitat Administrativa del Fons Nacional de Protecció al treball durant l'exercici pressupostari de 1984,

Aquest Ministeri disposa:

**Article 1<sup>er</sup>.** 1. Les quantitats destinades a Guarderies Infantils Laborals dintre del concepte «Subvencions pels Programes de Foment de l'Ocupació», dels pressupostos Generals de l'Estat per 1984, es concedi en forma de subvencions per a cooperar al sosteniment d'aquestes Guarderies pels conceptes següents: despeses de personal, despeses d'alimentació i altres despeses.

2. Aquestes subvencions s'ajustaran en la seva concessió a l'establert en el programa IV, article 17, de l'Ordre del 16 de març de 1984, en relació amb la del 12 de febrer de 1974.

**Article 2<sup>on</sup>.** Seran circumstàncies necessàries per a la concessió dels ajuts:

1. Les Guarderies hauran d'estar qualificades com a laborals i inscrites en el Registre de Guarderies Infantils Laborals corresponent.

2. Que la totalitat dels ingressos familiars procedents de tots i cada un dels membres de la família del nen atès, incloses les pensions o ajudes de cada un dels seus membres, siguin aquests de l'Estat, de la Seguretat Social o de qualsevol altra Institució o Entitat Pública, que no excedeixi la quantitat que es determini en la corresponent convocatòria de cada Comunitat Autònoma. A aquests efectes, s'entendran com a membres computables de la família al pare i la mare del nen, els germans solters menors de vint-i-un anys que convisquin en el domicili familiar, els germans majors d'aquesta edat que, per disminució física o psíquica o per incapacitat, es trobin impossibilitats d'aconseguir ingressos de qualsevol naturalesa, i els ascendents dels pares que justifiquin la seva residència en el mateix domicili familiar.

3. Que la Guarderia Infantil Laboral sol·licitant no percebi d'altres Organismes o Institucions, qualsevol que sigui la naturalesa d'aquests, subvencions o ajuts per al sosteniment d'aquestes, per nen-any, superiors a la quantitat que es determini.

**Article 3<sup>on</sup>.** La distribució de l'assignació pressupostària destinada a Guarderies Infantils Laborals per l'exercici de 1984 entre les Comunitats Autònomes, es portarà a terme d'acord amb els percentatges fixats en l'anex I de la present Ordre, podent ser revisada la distribució resultant, en l'últim trimestre de l'exercici a la vista de com s'executin les despeses.

L'Oficina Pressupostària del Ministeri de Treball i Seguretat Social ingressarà les quantitats que corresponguin en el compte restringit obert per cada Comunitat Autònoma en el Banc d'Espanya, i de la que sols podrà disposar-se'n mitjançant l'emissió de xecs nominatius a favor dels perceptors de la subvenció.

**Article 4<sup>on</sup>.** Les Comunitats Autònomes afectades pels Reials Decrets de transferència en matèria de Guarderies facilitaràn a la Unitat Administrativa del Fons Nacional de Protecció al Treball la informació precisa sobre les Guarderies Infantils Laborals inscrites, i al mateix temps, li subministrarà les dades bàsiques necessàries per a l'elaboració de les estadístiques d'interès general relatives a les funcions transferides en la forma establerta per la seva integració i coordinació amb la resta de la informació estadística d'àmbit estatal. Es concretarà amb les dades que figuren en la fitxa de l'anexe II d'aquesta Ordre.

**Article 5<sup>on</sup>.** Totes les Comunitats Autònomes afectades per Reials Decrets de transferència en matèria de Guarderies Infantils Laborals, hauran d'enviar en la primera quinzena de febrer «l'estat d'obligacions reconegudes fins el 31 de gener» amb càrrec a la xifra de subvencions que els foren assignades en els Pressupostos Generals de l'Estat de l'exercici econòmic anterior. L'enviament haurà de ser realitzat a la Unitat Administrativa de Fons Nacional de Protecció al Treball.

## DISPOSICIONS FINALS.

**Primera.**— Per la Unitat Administradora del Fons Nacional de Protecció al Treball es procedirà a publicar la convocatòria de subvencions corresponents a les Comunitats Autònomes del País Basc i Navarra.

**Segona.**— La present Ordre entrarà en vigor el dia de la seva publicació en el «Butlletí Oficial de l'Estat».

La qual cosa comunico a les VV. II. per al seu coneixement i efectes.

Madrid, 18 de Maig de 1984

ALMUNIA AMANN

Il·lms. Srs. Subsecretari i Secretari general de la Unitat Administradora del Fons Nacional de Protecció al Treball.

## ANEXE I

I. Durant l'exercici pressupostari del 1983 es van considerar ajuts a Guarderies Infantils Laborals per un import total de mil cinc-cents vuit milions tres-cents vint-i-cinc mil cinc-cents noranta-nou (1.508.325.599) pessetes, del qual ha correspost a cada Comunitat Autònoma les quantitats següents, que suposa el percentatge que per a cada una de les mateixes s'indica, en relació amb el percentatge nacional.

Comunitat Autònoma	Nombre de guarderies	Nombre de nens	Subvenció	Percentatge
Andalucía	98	12.686	291.716.424	19,34
Aragó	20	2.465	58.262.329	3,86
Canàries	10	1.502	41.478.811	2,75
Cantàbria	3	499	13.169.644	0,87
Castella - La Mancha	8	915	24.350.913	1,61
Castella - Lleó	15	1.407	44.441.891	2,95
Catalunya	86	10.000	263.365.523	17,46
Comunitat de Madrid	80	10.573	302.390.517	20,05
Comunitat Foral de Navarra	3	231	5.214.749	0,35
País Valencià	59	7.544	174.104.317	11,54
Extremadura	4	508	12.755.125	0,85
Galícia	8	824	20.241.426	1,34
Illes Balears	7	808	16.980.548	1,13
La Rioja	1	155	4.185.000	0,27
Euskadi	36	4.835	107.736.901	7,14
Astúries	5	539	18.491.988	1,23
Múrcia	29	3.580	109.441.493	7,26

II. La distribució de la quantitat pressupostària per l'exercici de 1984, fixada en mil quatre-cents milions de pessetes (1.400.000.000) es realitzarà entre les diferents Comunitats Autònomes atenent als percentatges expressats en l'apartat precedent.

III. En els anys successius s'ajustaran els percentatges de repartiment de les subvencions destinades a Guarderies Infantils Laborals per cada Comunitat Autònoma, en base a nous indicadors, tals com població infantil, necessitats, etc.

#### ANEXE II

#### Nombre de Guarderies per províncies

Relació nominativa d'aquestes indicant

1. Domicili ..... Població .....

Número d'identificació fiscal .....

Entitat titular .....

2. Personal al servei de la Guarderia:

Direcció .....

Docent ..... Professors  
Tècnics  
Educatadors

3. Personal assistit:

Nombre de nens .....

Mitja pensió .....

Externs .....

4. Fonts de finançament:

Quotes pares .....

Aportació titulars .....

Subvencions:

De .....

De .....

De .....

Altres .....

5. Subvencions rebudes el 1983:

Personal .....

Alimentació .....

Altres despeses .....

Total .....

## BUTLLETA DE COMANDA

Ja tens tots els nostres dossiers  
d'escola bressol i parvulari?

Doncs aprofita't ara que hem reeditat  
els exhaurits.

Assenyala els exemplars que vulguis i te'ls  
enviarem per reembossament més despeses d'enviament

- |                          |                                                |             |
|--------------------------|------------------------------------------------|-------------|
| <input type="checkbox"/> | Observació i experimentació al parvulari       | 680,— ptes. |
| <input type="checkbox"/> | Psicopedagogia del nen de 0 a 36 mesos         | 430,— ptes. |
| <input type="checkbox"/> | L'alimentació del nen petit a l'escola bressol | 300,— ptes. |
| <input type="checkbox"/> | Folklore a l'escola bressol                    | 440,— ptes. |
| <input type="checkbox"/> | Material per al desenvolupament sensorial      | 350,— ptes. |

Si vols qualsevol altre títol o números endarrerits  
de les nostres revistes pots anotar-ho aquí.

- .....
- .....
- .....

Nom i Cognoms: .....

Adreça: ..... Tel. ....

Població: ..... D.P. ....

**«ROSA SENSAT»**

Còrsega 271,

Barcelona-8



**FONTSERE - COMA, S.A.**

*joquines  
educatives*

*Balmes, 18 - Tel. 859 00 90 - TORELLÓ*

46-fàn



# cop d'ull a revistes

## Cicle Inicial

- **IMPLANTACIÓ DEL CICLE INICIAL (ANÀLISI ALS DOS ANYS DE FUNCIONAMENT)** M. Rodríguez - C. Fortuny - J. Salcedo - E. Rodríguez - A. Capell. - «Butlletí dels Mestres» núm. 185, març 1984, pp. 12-14.
- **CICLE INICIAL. AGRUPACIÓ FLEXIBLE DELS ALUMNES.** C. Matas - M.G. Ser-rats. «Butlletí dels mestres» núm. 186, abril-maig 1984, pp. 6-8.
- **UNA PROGRAMACIÓ DELS OBJECTIUS DE LA MATEMÀTICA AL PARVULARI I CICLE INICIAL.** Col·legi Públic Sant Salvador de Tarragona. «Butlletí dels Mes-tres» núm. 186, abril-maig de 1984, pp. 15-25.

## Educació

- **EDUCACIÓ D'HÀBITS I TÈCNiques DE TREBALL AL PARVULARI.** M. Gómez del Moral. L. Carbonell. «Perspectiva Escolar» núm. 82, febrer 1984, pp. 7-9.
- **ESCUELAS INFANTILES.** Número monogràfic. «Vida Escolar» núm. 227, 1983.
- **LA EDUCACIÓN PREESCOLAR. HACIA UNA ENSEÑANZA FORMATIVA.** José Bernardo Carrasco. «La Escuela en Acción» núm. 10.445, abril 1984, pp. 26-38.

## Higiene

- **COM ELIMINAR ELS POLLS DEL CAP.** E. Doménech - M. Martínez. «Butlletí dels Mestres» núm. 185, març 1984, pp. 26-27.

## Psicologia

- **DESENVOLUPAMENT DE L'INFANT I PROCESSOS D'APRENENTATGE.** Lur-des Molina. «Perspectiva Escolar» núm. 82 febrer, 1984, pp. 2-6.

BUTLLETA D'INSCRIPCIÓ  
DE SUBSCRIPCIÓ

COGNOMS	NOM
ADREÇA	
POBLACIÓ	D.P. PROVÍNCIA
TELÈFON	

- S'inscriu a l'Associació de Mestres «Rosa Sensat» 2.200,- ptes.
- Se subscriu a *Perspectiva Escolar* (10 números) 2.450,- ptes.
- Se subscriu a *In-fàn-ci-a* (6 números) 1.650,- ptes.
- (Preus per l'any 1984)
- 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, anyal-ment 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)

CI-47

(ENVIEU EL PAPER SENCER)

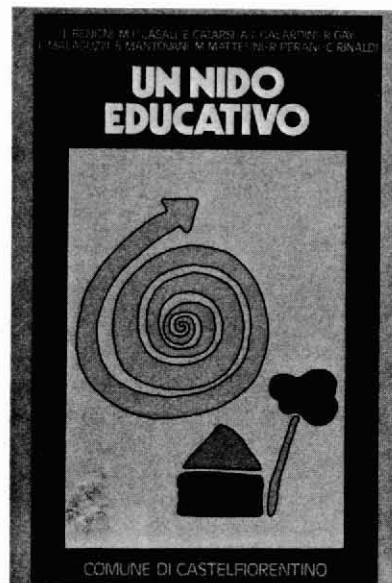
## «ROSA SENSAT»

Còrsega 271,

Barcelona-8



# biblioteca



BENIGNI, L. CASALI, M.P. CATARSI, E. GALARDINI, A.L. GAY, R. MALAGUZZI, L. MANTOVANI, S. MATTESINI, M. PERANI, R. RINALDI, C. **Un nido educativo**. Milano. Fabbri, 1982.

El tema de l'escola-bressol com a centre educatiu és el fil conductor d'aquesta obra, escrita en italià, que recull els treballs del seminari organitzat l'any 1981 a Castelfiorentino, com a reflexió després dels 10 anys de l'aplicació de la Llei d'Escoles Bressol a Itàlia, l'any 1970. El projecte educatiu, els educadors, la programació, l'observació, l'organització de l'espai, l'adaptació dels infants, etc., són alguns dels punts sobre els quals es va reflexionar i que per a nosaltres constitueixen motiu no sols d'examen sinó també de replantejament si volem una escola-bressol educativa.



STAMBAK, M. BARRIÈRE, M. BONICA, L. MAISSONET, R. RAYNA, S. VERBA, M. **Los bebés entre ellos**. Barcelona. Gedisa, 1984.

En el núm. 14 d'Infància ressenyàvem l'aparició d'aquesta obra en llengua francesa; avui ens plau d'anunciar la traducció en castellà; fet que facilitarà el coneixement d'aquest treball al nostre país a tots els interessats en la temàtica. Recordem que aquesta es centra en l'estudi de les formes de comunicació dels infants per sota els dos anys. Els intercanvis mutus, diferents i de diversa durada porten els infants a un més gran coneixement i domini del món dels objectes i de la relació interpersonal; la majoria de vegades són intercanvis *positius*, allunyats del *conflicte*, i de fet, quan la dificultat apareix, els autors ens fan veure com són els mateixos infants els qui troben la manera de resoldre-la. Un llibre que s'ha de llegir i rellegir.

*ajuda educativa i d'estratègia*

# **ABACUS**

**servei a l'ensenyament**

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

# MATERNAL I PARVULARI EDITORIAL ONDA

**CURSOS GLOBALITZATS  
DE "L'AVET" (3 a 5 anys)**

**Cucut Cric-cric**

**"ROSA SENSAT" (5-6 anys)**

**EI 5**



Sol·liciteu mostres, estan editats en castellà i català.

**EDITORIAL ONDA  
PASSEIG DE GRÀCIA, 123, 2<sup>on</sup> 1<sup>a</sup>  
BARCELONA 8  
TELÈFON - 218 21 26**