

in-fàn-ci-a

21

novembre - desembre 1984

Fotografia Ferran Freixa



educar de 0 a 6 anys

*«quan sóc al llit
només trec el nas,
i li dic al fred:
no m'enganyaràs!»*

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^{on} 1^a

BARCELONA 8

TELÉFON - 218 21 26

UN ANY QUE ACABA

Potser ens les prometièm massa felices quan aquest anys 1984 començava. Aspiràvem, i aspirem, a fer cada any un pas en el llarg camí que mena a la definició i a la construcció de l'educar 0-6, que mena a oferir una primera escola digna als nostres nens. Treball prou se n'ha fet, i «**Infància**» n'ha deixat constància i hi ha fet la seva aportació; però no podem pas dir que els poders públics s'hi hagin esmerçat massa.

No hi ha data encara de presentació del text de projecte de Llei d'Escoles Infantils al Congrés de Diputats, i això comença a ser greu, com greu fou la revisió i renovació del Conveni Col·lectiu de «Guarderías y Jardines de Infancia», del 22 de febrer i del 22 d'agost encara amb figures d'auxiliars menors d'edat i sous inferiors al salari base.

A Catalunya, d'altra banda, hi ha hagut moltes dates amb disposicions de la Generalitat, però amb contradiccions i sense fil conductor:

- D.O.G. 11/7/84 — Ordre sobre la inspecció educativa de les Llars d'Infants... que encara no tenen mestres, però ja tindran inspectors d'EGB.
- D.O.G. 18/7/84 — Resolució sobre l'especialitat Jardinera de Llar d'Infants de F.P. En què quedem?
- D.O.G. 24/8/84 — Ordre que modifica l'ordre de l'1/8/83 sobre mòduls i titulacions que encara ningú no ha complert.
- D.O.G. 5/9/84 — Ordre de convocatòria de subvencions a les guarderies laborals amb uns criteris inaplicables.
- D.O.G. 10/10/84 — Normes sanitàries per l'obertura i adaptació de les Llars, el model de les quals s'ha definit entre Sanitat i Ensenyament.

I no parlem del buit que hi ha encara al voltant del model de Parvulari i de la formació dels seus mestres amb una especialitat de pre-escolar no massa segura i uns cursos de 400 hores que trontollen.

En resum, un any amb molt de soroll al D.O.G. i poques nous a l'escola. I amb tot no volem ni podem considerar aquest any 1984 com un any negatiu. Només ens toca esperar l'any que el treball fet de veritat per la definició del 0-6 serà finalment conegut i reconegut arreu.

in-fàn-ci-a-21

Plana Oberta	2
Educar de 0 a 6 anys: CONVERSA AMB MARIÀ MANENT SOBRE JOSEP CARNER	4
Educar de 0 a 6 anys: TEMPS ERA TEMPS. DE LA BONA CRIANÇA DELS INFANTS SEGONS LLULL	6
Escola 0-3: ENS DONÀREM A CONÈIXER/E.E.B.B. TORTUGA I CANGUR	8
Escola 0-3: COMUNICACIÓ I INTEGRACIÓ/M. Gasparetto i L. Strada	11
Escola 3-6: APRENDRE CATALÀ DES DEL PARVULARI/M. Flaquer i R. Ros	16
Bones Pensades: SANT NICOLAU DE LES FESTES TÉ LA CLAU	24
Infant i Societat: RESPOSTA DEL CONSELLER D'ENSENYAMENT SR. JOAN GUITART	27
Infant i Salut: LA FEBRE/Francesc Prandi	29
Infant i Salut: L'ESMORZAR/Concepció Vilarasau	33
Racó del conte: DE COM LES BÈSTIES VAN GAUDIR DEL DO DE LA PARAULA LA NIT DE NADAL/Conte popular català	36
Informacions	38
Cop d'ull a revistes	41
Biblioteca	42
Índex general de l'any 84	43

Edició i Administració: A.A.P.S.A./«Associació de Mestres Rosa Sensat»/Còrsega, 271 - Telèfon 257 07 01 - 08008-Barcelona

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, Jordi Maduell, Montserrat Perramon, Joan Ripoll, Tina Roig, Roser Ros.

Projecte gràfic: Enric Satué. Composició: Graftex. 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 - 08008-Barcelona.

Preu de subscripció: 1.650 ptes. l'any. P.V.P.: 300 ptes.

plana oberta

2-fàn



TAT...!

Rosa Simón Julià de l'Escola Bressol Roure Clot de Barcelona ens ha fet arribar aquesta fotografia feta en el curs «La fotografia mitjà de comunicació a l'escola».

Escola d'Estiu 1984

Lola Anglada

Lola Anglada és una de les dones que rebérem els nens del primer terç d'aquest segle a Catalunya. Ja gairebé en fa dos que, entre les moltes conquestes que s'exigeixen del nen, s'ha arreglerat la conquesta del món del llibre; món tradicionalment inhòspit, escomesa difícil però que els nens d'aquells primers mil nou-cents vegeren aplanada per uns veritables prínceps de la il·lustració, D'Ivori, Junceda, Llaveria, Obiols... i una princesa, Lola Anglada.

Aquella Lola Anglada del Narcís, en Peret i la Margarida que vivien el pas de l'any davant dels nostres ulls admirats, ens permetia reconèixer en els seus llibres la nostra ciutat, el poble de la costa, la nostra vinya i el marge i la sargantana, la nostra muntanya i el rengle de pins pinyoners.

Ara sabem que havia començat dibuixant rotunds personatges de la literatura de tots els temps i els països, però els dibuixos que arribaren a les nostres mans i quedaren gravats per sempre en la nostra fesomia interna, eren aquells en què Lola Anglada recreava amb ratlla ferma el nostre món real, tot trobant i donant un sentit d'aquesta realitat. ¡Quina seguretat i quina meravella dins la cuina amb rajoles i l'aiguera com la de casa, quan les carxofes sortien dels cistells amb mirada trapella! ¡Quina meravella i quina seguretat dormir dessota la teulada d'un quadern i sortir a la llum daurada del Maresme! I parlar amb els gira-sols i córrer amb els nens descalços!

Diria que va haver-hi un moment, precisament quan el nostre món trontollà amb la guerra, que Lola Anglada jugà la seva vida a donar-nos la seguretat d'un personatge. El Més Petit de Tots vestint la granota del treball



i portant l'ensenyà de la pàtria. I saber que, encara que el món s'esfondri, fins els homes més petits, els nens, poden aguantar-se amb una senyera i invertint la greu llei de la gravetat, és el do més gran que els nens de la guerra hem d'agrair a Lola Anglada.

Però la vida continuava després un llarg segon terç de segle. Una vida dura per a tots a Catalunya, i per a Lola Anglada al seu poble de Tiana. El mar, i la muntanya, els pins i els marges tenien els mateixos contorns, però Lola Anglada ja no podrà poblar-los d'aquells nens feliços creadors de felicitat. I el traç que inevitablement sortia de les seves mans, prenia model del record i es difuminava tot descobrint una tragèdia. És la impressió que ens produïa, ja de grans, el Martinet i la notícia que les nines de la Lola Anglada ja no vivien a Tiana sinó a la llum calcària de Sitges.

I quan la nit acabava ben entrat el darrer terç i Tiana feia l'homenatge a la seva princesa l'any 1978, veiérem aparèixer una nina, menuda y velleta, amb una mirada profunda i viva darrera els vidres cansats. A estones dibuixava encara, potser un aprofundiment de la primera imatge. Però tant se valia; era aquella figureta viva el més important.

Ara que els seus ulls s'han tancat i la mà i el llapis s'han separat per sempre, pensem que bé caldria contar als nostres nens el conte de la princesa Lola Anglada il·lustrat amb alguns dibuixos seus i també amb els de tots els il·lustradors de llibres per a nens capaços d'atènyer la seva fortalesa i de capgirar amb tot el risc professional i personal les grans lleis de la realitat en favor de l'alegre discurs.

Marta Mata

plana oberta

Quan la mare fa bunyols ...

Quan a ca sa fem bun-yols la ma-rens ven-ni-da

quan a ca sa fem bun-yols ens con-ven-deu tots.

un per tu, un per mi, un pel meu ger-mà Mar-tí.

un per mi, un per tu, un per ca-das-cú.

figura 1



LETRA: Quan a casa fem bunyols la mare ens venuda...

DANSA: La penúltima és una fideia de parella (amb l'altre com a solista) separades de la mà que els queda a l'esquerra. Anem al so de la cançó, amb pas lleuger i una mica de balanç abans que ens unem.

figura 2



LETRA: quan a casa fem bunyols ens venuda a tots

DANSA: Així que hem acabat la primera part (fig. 1) fem mitja volta per tornar a quedar afeblats amb la parella amb la mà que ens queda no hem de fer servir. Tornarem a avançar, com abans però en sentit oposat (En primer i en últim, el darrer i el primer)

figura 3



LETRA: Un per tu...

DANSA: Ens deixem anar de les mans i ens posem cadascú davant de la seva parella. Piquem tres cops a les nostres cames. (un cop per paraula)

figura 4



LETRA: Un per mi...

DANSA: Piquem tres cops a les nostres mans, també amb correspondència a la lletra de la cançó.

figura 5



LETRA: un pel meu germà Martí.

DANSA: Piquem cinc cops (dues mans i tres cames) a les mans de la nostra parella.

Es tornen a repetir les tres últimes figures (3, 4 i 5) però amb canvi de lletra:

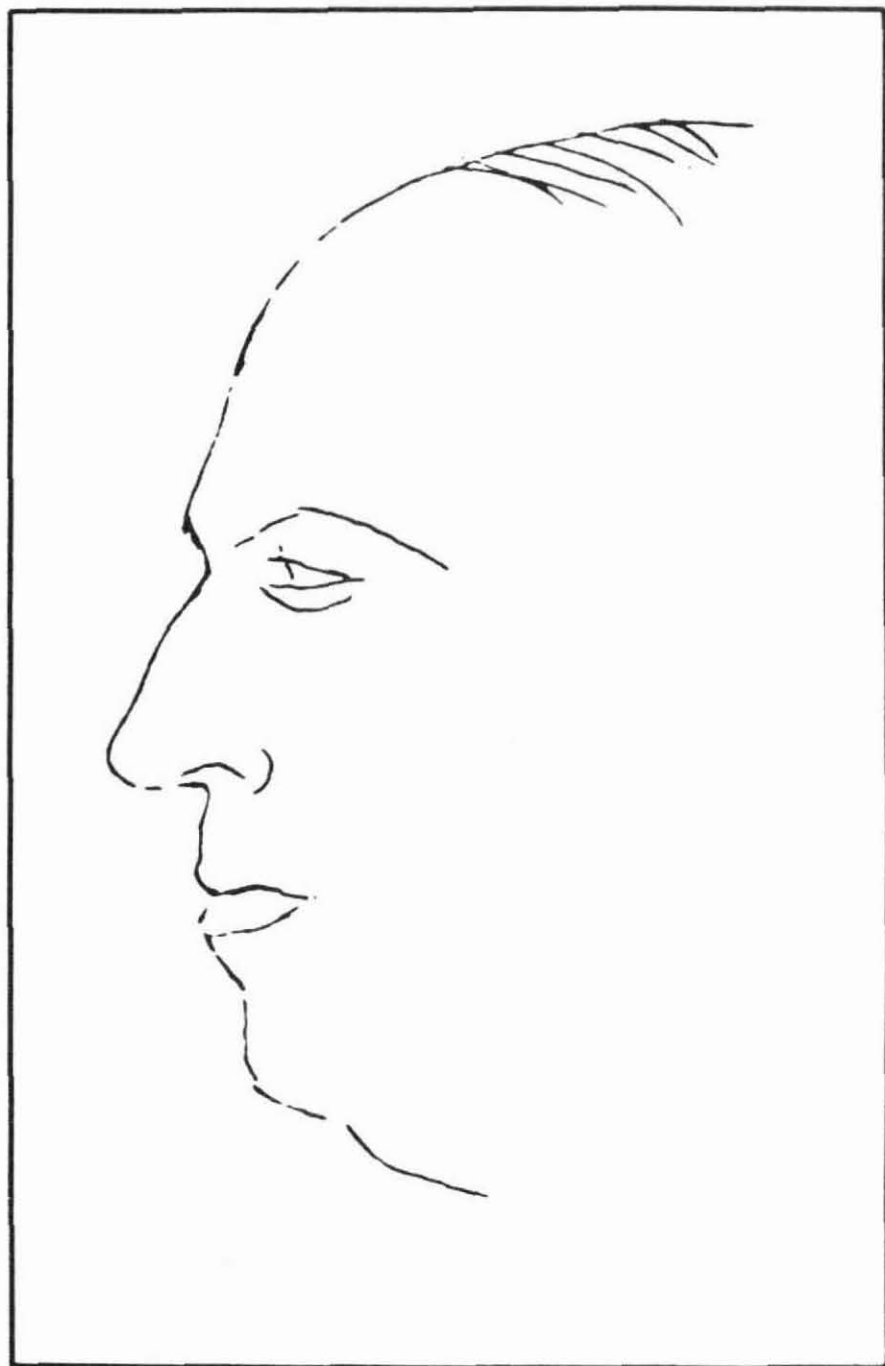
un per mi,
un per tu,
un per cadascú.

* Danse per un ballade i cantade

* variacions sobre la coreografia

Traducció i adaptació de la cançó belga apresada a l'Atelier d'Expression Musicale de ROSIÈRE

Rosa Isern, Eulàlia Ros, Mireia Solà



educar de 0 a 6

No voldríem pas acabar aquest any del centenari del naixement de Josep Carner, sense parlar-ne des de la nostra revista. Diaris i revistes s'han fet ressò d'aquest esdeveniment i s'han escrit articles sempre elogiosos de la poesia i la prosa d'aquest home que fou una de les peces fonamentals del moviment noucentista. Però hi ha un aspecte de la seva prosa que ha estat més oblidat, ens referim als contes per a infants que va escriure Josep Carner o a les traduccions que va fer d'Andersen o de Carroll. Nosaltres hem volgut aproximar-nos a aquesta part, petita però important, de l'obra carneriana i ho hem volgut fer parlant-ne amb un home que coneix profundament la persona i l'obra de Josep Carner: el també poeta i traductor Marià Manent.

CONVERSA AMB MARIÀ MANENT sobre JOSEP CARNER

Infància. *Sr. Manent, quina importància tenia per a Josep Carner i per al moviment noucentista la literatura destinada als infants?*

Marià Manent. Jo crec que per a Carner tenia importància, ja que un dels seus primers llibres va ser dedicat als infants; això fa creure que ell tenia una inclinació, un afecte per la gent menuda; penso que li interessava d'una manera evident. Quant al noucentisme, és clar que tota literatura que no té un sector dedicat a la infantesa és una literatura coixa, una literatura fallada. El fet que hi hagués un home com Carner que fes llibres originals o traduccions dedicades als infants era una cosa que completava el ventall de la literatura noucentista.

I. *Quina creu que ha estat la valoració que s'ha fet de la prosa de Josep Carner i especialment de la destinada a un públic infantil?*

M.M. La prosa d'en Josep Carner destinada als adults ha estat molt elogiada; jo no recordo en aquest moment cap comentari concret sobre els llibres d'en Carner dedicats als infants. Els comentaris que van sortir amb motiu de les traduccions de les rondalles d'Andersen i d'«*Alícia en terra de meravelles*» van ser molt elogiosos perquè, per exemple, la traducció d'«*Alícia en terra de meravelles*» ofereix unes dificultats extraordinàries; hi ha poemes que s'han de catalogar com de poesia de l'absurd i jocs de paraules anglesos que són gairebé impossibles de traduir al català i dels quals en Carner en va saber trobar una substitució aproximada. Hem de concloure que la prosa de Carner va ser molt valorada; no cal dir que la prosa per als adults és molt més nombrosa y que va ser i continua sent objecte d'estudis i comentaris amb molta major proporció que la destinada als infants que no deixa de ser un petit sector de l'obra de Carner.

I. *Vostè i en Josep Carner van traduir els contes d'Andersen. Hi va haver alguna mena de col·laboració prèvia?*

M.M. No, no, va ser una cosa purament circumstancial; no sé encara per quines raons Carner va deixar inacabada la traducció dels contes d'Andersen que li va encarregar l'editorial Joventut. El director d'aquella època, en Josep Cendrera, es va trobar amb un llibre inacabat d'en Carner. En Carner era per aquests móns de Déu; era cònsul o vicecònsul i era difícil de tenir contacte amb ell i tampoc hauria tingut temps d'acabar la traducció i aleshores el senyor Cendrera, que era amic meu, sabia que jo era amic i deixeble d'en Carner i va pensar en mi per acabar la traducció. De fet, una col·laboració conscient i volguda no hi és, va ser una cosa purament conjuntural, un llibre inacabat que l'acabo jo. Penso que a Carner li devia agradar que ho fes jo; era un home que m'apreciava i segurament en devia estar content però no vam tenir ocasió de comentar-ho mai.

I. *Llegint els llibres de Josep Carner trobem que hi ha un desfasament entre la temàtica dels contes, molt encertada i adequada als receptors, però a vegades el llenguatge és una mica elevat, de difícil comprensió per a la mainada; què n'opina vostè?*

M.M. Jo penso que el llenguatge d'Andersen —jo no conec la llengua d'Andersen—, també deu ser difícil per als infants perquè aquests grans escriptors manegen un llenguatge d'una gran riquesa lèxica i els és molt difícil d'abaixar el nivell de llenguatge per acostar-se a la comprensió dels petits. Jo crec que el desfasament entre la llengua col·loquial i la llengua literària és un fenomen inevitable i sempre, al meu entendre, la llengua literària ha de basar-se fonamentalment en la llengua parlada, però, evidentment, té uns ingredients que no són a la llengua col·loquial, si nó, ja no fóra un llenguatge literari. Aquests ingredients costen de dissoldre encara que es pensi que s'escriu per als infants. Carner tenia una llengua literària tan rica, tan nova, tan poètica, tan abundosa que, a vegades, és difícil pels mots que usava, que eren mots que no es troben en el llenguatge de cada dia. Aquestes dificultats, per altra banda, tenen una contrapartida pedagògica molt interessant i positiva perquè penso que és útil que

els infants llegeixin cançons, poemes o contes en els que hi hagi mots que no entenguin perquè aleshores és el moment que el professor explica aquestes dificultats i el llenguatge de l'infant s'enriqueix. No podem acostumar l'infant a manejar un llenguatge pobre; si fem això, li farem més difícil l'accés al món de la lectura. L'hem d'habituar a l'ús d'un llenguatge més ric, d'un llenguatge més literari. Tot i això, els contes d'en Carner estan plens de modismes, de frases fetes, de refranys; però de tant en tant surt amb una paraula estranya que és la que permet que el mestre faci la seva explicació i el nen se sent automàticament enriquit.

I. *Ens podria explicar alguna anècdota protagonitzada per Josep Carner i relacionada amb els infants?*

M.M. Recordo una anècdota que és molt dramàtica i que ja la vaig explicar aquesta primavera passada en una escola davant de més de mil nens i nenes. M'havien convidat a fer de jurat en uns jocs florals i van demanar-me que parlés de Josep Carner i jo vaig contar el següent que, repeteixo, és una mica dramàtic perquè es refereix a l'última visita que va fer el poeta a Catalunya i que va tenir un caràcter gairebé d'un adéu. En Josep Carner va rebre aquells dies molts homenatges i un menyspreu inoblidable i és que no van donar-li el Premi d'Honor de les Lletres Catalanes, cosa que no m'explico i que no perdono. El que va succeir va ser el següent: Aquells dies el van convidar a visitar una escola Decroly, l'escola de Josep M. Bosch. Mossèn Josep M. Bosch coneixia Carner de quan anava a Bèlgica per parlar de temes de l'escola Decroly. Li van demanar que anés a presidir una sessió de comiat de l'escola. I li van demanar que parlés. Carner estava absolutament amnèsic, no recordava el nom de ningú, tenia moments de lucidesa en els quals deia coses molt interessants i molt carnerianes, però generalment no tenia idea del lloc on era ni del nom de les persones que parlaven amb ell; tenia la impressió que eren persones amigues i els estava expressament afectuós. Com deia abans, al final d'aquesta festa li van demanar que parlés. Es va alçar tranquil·lament i va fer el següent discurs que tractaré de reproduir paraula per paraula; va dir això: «ESTIMATS AMICS: ESTIC MOLT CONTENT DE TENIR AL DAVANT MEU I AL MEU VOLTANT GENT QUE S'ESTIMA I QUE M'ESTIMA. PROCUREU SEGUIR LES NORMES I ELS CONSELLS DELS VOSTRES PROFESSORS I PORTAREU L'ALEGRIA ALS VOSTRES PARES I QUAN ESTIGUEU CANSATS I US POSEU A DESCANSAR, QUE POGUEU PENSAR: HE FET BONA PART DEL QUE CALIA.» I es va asseure. Un discurs perfecte, curt i preciós. Quan jo el vaig dir de memòria a l'escola va arrrençar una salva d'aplaudiments perquè emociona pensar que aquell home al cap d'un mes va morir.

Indiscutiblement, l'obra de Carner destinada als infants és breu però té molts elements que la fan una obra aprofitable a l'escola. El millor homenatge que podem fer-li és llegir, rellegir i explicar la seva obra. Estic segur que és el que ell voldria.

JAUME CELA

Colección Aprendizaje nueva etapa

1. MUJINA, V.: *Psicología de la edad preescolar.*
2. HUERTA, E., y MATAMALA, A.: *Programa de reeducación para dificultades en la escritura.* Manual para el reeducador, maestro y padres.
3. HUERTA, E., y MATAMALA, A.: *Programa de reeducación para dificultades en la escritura.* Cuaderno 1: Discriminación de fonemas y grafemas en palabras con sílabas directas.
4. HUERTA, E., y MATAMALA, A.: *Programa de reeducación para dificultades en la escritura.* Cuaderno 2: Aprendizaje de sílabas cerradas.
5. HUERTA, E., y MATAMALA, A.: *Programa de reeducación para dificultades en la escritura.* Cuaderno 3: Aprendizaje de grupos consonánticos.
6. HUERTA, E., y MATAMALA, A.: *Programa de reeducación para dificultades en la escritura.* Cuaderno 4: Fichero de ortografía visual: 100 palabras fundamentales.
7. HUERTA, E., y MATAMALA, A.: *Programa de reeducación para dificultades en la escritura.* Cuaderno 5: Nivel avanzado.
8. SCHAFFER, H. R.: *El desarrollo de la sociabilidad.*
9. KAMIL: *El número en la educación preescolar.*
10. CERVERA, M., y FELIU, H.: *Asesoramiento familiar de educación infantil.*
11. TAYLOR, A., y SLUCKIN, W.: *Introducción a la psicología.*
12. KAMIL, C., y DEVRIES, RH.: *La teoría de Piaget y la educación preescolar.*
13. LURIA, A. R.: *Conciencia y lenguaje.*
14. DE KETELE, J. M.: *Observar para educar.* La observación y la evaluación en la práctica educativa.
15. PERRET-CLERMONT, A. N.: *La construcción de la inteligencia en la interacción social.*
16. SERVICIOS PSICOPEDAGÓGICOS MUNICIPALES DE SANT BOI y SANT JUST DESVERN: *Seguimiento y evaluación en parvulario y ciclo inicial.* Pautas de observación.

aprendizaje
VISOR

Tomás Bretón, 55. Teléf. 468 10 11. Madrid-7

TEMPS ERA TEMPS...

DE LA BONA CRIANÇA DELS INFANTS SEGONS LLULL

Ramon Llull és, permeteu-me emprar una frase tan abusada com mal usada, un dels nostres catalans universals. De tants catalans suara declarats universals no sé si d'alguns se'n serverà memòria, però Llull és una de les personalitats cabdals de la cultura europea de l'Edat Mitjana. Un dels punts més vius i originals de Llull, tal com ha assenyalat Miquel Batllori, és la seva pedagogia. Nascut entre 1233 i 1235 a Ciutat de Mallorca, en els seus escrits proposà la necessitat de l'educació per a tothom, el mètode actiu d'aprenentatge, basar aquest en la intuïció i que l'ensenyament havia de ser gradual. Tal com ja han fet notar els especialistes havien de passar dos segles perquè el valencià Vives defensés la intuïció i perquè Comenius l'apliqués.

El text de Llull que us proposem de llegir ens deixa entreveure com hauria de ser, que generalment no era, l'educació de la infància a l'Edat Mitjana. Llull a través de les seves obres *Doctrina Pueril* (1) i *el Libre d'Evast e d'Aloma e de Blanquerna* (2), fa la seva proposta de criança d'un fill de família benestant. Propugna una educació per a l'enduriment, tan d'acord amb l'ideal de guerrer medieval, enfront de la naixent burgesia més partidària d'una infància més «protegida» i segregada socialment. Aquest, al cap d'avall, ha estat el model que ha acabat prevalent i és vigent entre nosaltres en l'actualitat. L'home per a Llull necessita tenir problemes i enfrontar-los. Això és el viure natural. Una educació de l'esforç i l'enduriment comença des del bressol. No s'ha de gronxar el nadó per a dormir. Potser d'antuvi plorarà però després ja dormirà sol. A més indica que el gronxar és perjudicial per a la salut del cap, car les sotregades debiliten el cervell.

Els nen han de portar els cabells curts ja que la llarga cabellera atreu els humors corporals vers el cap i això perjudica el cervell, l'alè, les dents i ells ulls. El pèl curt fa descendre els humors, la qual cosa és garantia de bona salut.

No convé als nens anar bellament abillats ja que engendra orgull, enveja i, a sobre, fa tenir despeses innecessàries a llurs pares. Tampoc els convé entretenir-los amb contes, romanços, cançons o música, puix que els farà luxuriosos.

Com veureu al text adjunt, Aloma, la mare, cuida per si mateixa de Blanquerna i deixa que la naturalesa actuï, fent que l'impuls de creixement i desenvolupament que tot infant té sigui respectat. Llull no dubta en qualificar aquesta educació naturalista com a la millor: «Est infant Blanquerna fon criat molt diligentment».

Cal no abrigar gaire els nens, l'excés de calor manté els poros oberts i fa sortir els humors dolents del cos i no és bo per a la salut: fa tenir males digestions.

Pel que fa a l'aliment, tot i que Llull ens adverteix que Blanquerna fou acostumat a menjar de tot, li són prohibits el vi fort i el massa amarg i les salses fortes, que destrueixen la calor natural. No oblidem que el vi, pres moderadament, era considerat medicinal a l'Edat Mitjana (i, sense anar tan lluny, per les nostres àvies). Durant un any Blanquerna és sols alimentat de llet materna per les raons que s'indiquen. Després Llull proposa una alimentació austera, tirant a escassa, ja que hom comprova que els nens pobres són més sans, forts, i intel·ligents, justament perquè no són alimentats excessivament i van poc abrigats. Són prims perquè treballen; en canvi els fills dels rics s'engreixen massa i són poc treballadors.

JOSEP GONZÁLEZ-AGÀPITO

(1). Barcelona, Barcino, 1972.
(2). Barcelona, Barcino, 1935.



Blanquerna hagué dida sana en sa persona, per tal que de sana let fos criat; car per mala llet són los infants malalts y despoderats en sa persona. Y era la dida honesta y de bona vida; perquè cosa és que's deu molt evitar, en lo alletar del infants, si la dida és mal sana, y que estigua en peccat, o que haja en si mals vicis, y que sia de mala complexió, ni que tingua corrompuda la calitat ni lo alende.

En tot aquell any que nasqué Blanquerna, altra vianda Aloma no donà a son fill sinó tant solament la llet; car, per defalliment de fort digestió, los infants en lo primer any no poden coure ni digerir les viandes altres, com són sopes de pa mullat ab llet o oli, que hom los dóna, o altres semblants viandes que hom los fa menjar per força; e per açó són los chichs ronyosos e ab buanyes, e han vèrtoles y vexigues, e accarreren-los les umors de pujar amunt, e destroheixen-los lo cervell e la vista, y no res menys los causen moltes altres malalties.

Est infant Blanquerna fon criat molt diligentment; e Aloma, sa mare, lo vestia en tal manera, que en lo yvern hagués algun sentiment del fret y, en lo estiu, de la calor, per tal que los elements dels quals lo cos humà és compost, se convinguessen en lo temps en lo qual han llurs operacions, per dar al cos temprada calitat, de manera que les males umors no habituassen de acarrerar-se amunt. Així tingué Aloma ab si son fill Blanquerna fins a tant que pogué anar e jugar ab los altres chichs, y no'l constrengué a ninguna cosa contrària de aquelles que natura requer a tal edat en los infants; mas ans lo dexà fins als vuit anys al curs de natura.

Quant Blanquerna hagué ·VIII· anys, son pare Evast lo posà a estudi.

RAMON LLULL

RAMON LLULL. *Libre d'Evast e d'Aloma e de Blanquerna*.
Barcelona, Barcino, 1935



CERCLE CULTURAL
de la CAIXA de PENSIONS
GRANOLLERS

SALA D'EXPOSICIONS

un tren petit

*-recull d'experiències
sobre educació de 0 a 3 anys-*



DEL 7 AL 19 DE JUNY

escola 0-3

Durant anys, els equips de mestres d'Escola Bressol han treballat de forma replegada i discreta, elaborant, pas a pas, el plantejament educatiu per a les primeres edats. Avui, el concepte d'Escola Bressol és ja molt clar i la reflexió pedagògica és prou sòlida com per a poder sortir a la llum, com per a donar-se a conèixer. En l'article que a continuació us oferim, s'explica una iniciativa portada a terme a Granollers, on els educadors de les Escoles Bressol municipals exposaren a la població en general la seva tasca educativa.

ENS DONÀREM A CONÈIXER

EEBBMM. TORTUGA i CANGUR

L'any passat, al mes de febrer, va sorgir la idea de fer quelcom de cara a l'exterior, per tal de donar-nos a conèixer a nivell de la població en general. I vam decidir muntar una Exposició.

Els equips d'educadores de les Escoles Bressol Municipals volíem donar a conèixer en l'exposició els diferents aspectes que s'integren dins d'aquesta etapa evolutiva. Pensem que és una etapa vital en el desenvolupament de les capacitats de l'individu. Així l'Escola Bressol facilita al nen la relació amb els altres, l'adquisició d'unes normes i hàbits de convivència que l'ajuden a integrar-se a la nostra societat i anar formant la seva personalitat.

La nostra idea era reflectir, dins de la sala, la realitat quotidiana de l'escola. En un primer moment, l'espai era fred i massa gran, però amb ganes de treballar i il·lusió vàrem aprofitar les possibilitats que ens oferia.

A les parets de l'escala hi havia col·locades unes gran siluetes de nens; allà explicàvem una breu història de les Escoles Bressol, i també la importància d'educar nens de 0 a 3 anys. Una mica més amunt, donem a conèixer la nostra problemàtica concreta i el petit món de cada dia.

De cop l'espai s'omple de color i veiem una boira de globus que envaeix el sostre, una muntanya de papers de diaris que convida a rebolcar-se. Pilotes, cercles, cordes, robes que pengen, de totes mides i colors, eren l'atracció de petits i grans. Vet ací el racó de la psicomotricitat.

Seguint aquest espai, la màgia de les rondalles ens fascina; els titelles que ens miren, les pàgines sempre temptadores d'un conte. El conte és, sens dubte, el millor vehicle per iniciar el diàleg amb el nen. És com una capseta de sentiments, que té la qualitat d'estimular la fantasia del nen i la seva capacitat d'imaginar. Mitjançant els contes mantenim les tradicions perquè s'han anat fent a poc a poc, basant-se en les creences i mites dels nostres avantpassats, que van trametre les seves històries als seus fills, als nets, i així sucesivament.

Continuant, trobem un espai on es reflecteix l'equilibri i la tranquil·litat necessaris per a l'adquisició dels hàbits a partir dels quals intentem educar el nen com a ésser autònom, capaç de realitzar per ell mateix totes les accions que conformen la seva vida quotidiana. Amb els estris de cada dia, com són una taula, quatre cadires, plats, coberts, sabó, paper de wàter, gibelletes, matalassos, etc... anem descobrint un dia a l'escola.

De sobte, el so trenca el silenci: som al racó de la música. Platerets, panderetes, maraques, caps xineses, etc..., prenen vida a mans de nens, malgrat que saben que també fer el silenci és quelcom important.

Pugem a la segona planta. Ens trobem situats al bell mig de l'any. En un instant quedem plens de festes populars, sentim l'escalfor de les castanyes, la tendresa del Nadal; veiem el Carnestoltes que es gronxa al costat del feréstec drac de Sant Jordi i copsem l'alegria i el color de la revetlla de Sant Joan.

De sobte, trobem la silueta de l'autobús que ens explica les sortides que s'han fet amb els nens, per tal que la seva experiència no quedi tancada a les quatre parets de l'escola.

El sorral ens transporta al món del joc, de l'acció, de la imaginació. El joc és aquesta eina que permet al nen de transformar el món a la seva mida. Un racó ple de racons, la cuineta, les disfresses, construccions, cotxes, carreteres, mercat... i un racó per als petits de l'escola, ple de coixins i ninots de drap.

Els petits visitants se sentien atrets per tot aquest espai, i es posaven a jugar allà sense pensar-s'hi gens.





Pugem a l'última planta. Les parets són plenes de cotxes, ninots, estels... fets pels nens. També els diferents materials que tenen a l'abast per a poder expressar-se plàsticament.

Tots els racons esmentats s'enriqueixen amb la imatge de les fotografies que al llarg del temps hem anat recollint, així com diapositives de les diverses activitats fetes a les nostres escoles.

I ja per acabar val la pena d'afegir que aquesta exposició ens va comportar tot un treball d'investigació i de reflexió en la tasca de les escoles, així com una revisió profunda de programes i conceptes. Va ser una feina que ens va portar moltes hores de treball compartides entre l'equip, comptant amb la participació de tothom per igual.

Tot analitzant la situació podem dir que aquesta tasca va donar vida a l'equip, ja que totes plegades vam trobar la manera d'avançar pedagògicament.

El fet de veure l'exposició acabada ens va donar una gran satisfacció; per fi vàiem finalitzat el nostre projecte que tantes vegades ens havia semblat quelcom massa complicat per a nosaltres. Sortosament sempre hi havia algú o altre amb ganes de repartir ànims i noves idees.

Pensem que el fet d'haver de transmetre als altres la nostra feina ens va fer, en definitiva, qüestionar el nostre treball diari i que només replantejant-nos la nostra tasca som capaços d'ampliar el ventall de possibilitats educatives.

També ens va engrescar molt la bona acollida que va tenir per part de la població, ja que la nostra feina es va veure compensada. Vàrem poder constatar-ho per mitjà d'un llibre posat a l'abast dels visitants i que contenia crítiques i suggeriments, entre els quals hem triat els següents:

«He tingut moltes vegades ganes de posar-me a jugar. Endavant!»

«M'ha agradat que hi hagués tanta informació i no només aparença.»

«Gràcies per haver-nos dedicat aquest racó, perquè es veu bé un aprenentatge cap a la vida.»

«Vull dir-vos que l'exposició és viva i que heu fet un pas endavant obrint l'escola al carrer. Seguiu caminant.»

«Només em surt una paraula: Engrescador.»

I de debò, malgrat tota la feina que hem fet i les dificultats que hem tingut, ens ho vam passar pipa.

T.-C.
Escoles Bressol
Municipals de
Granollers

Lloc: Sala d'exposicions de la Caixa de Pensions. Granollers.

Dates: del 7 al 19 de juny del 1983.

Títol: Un tren petitó. Recull d'experiències sobre educació de 0 a 3 anys.

COMUNICACIÓ I INTEGRACIÓ

Un nen sord a l'escola-bressol

MAURIZIA GASPARETTO i LORETTA STRADA

Marco és un nen sord. Als dos anys, i pel suggeriment dels serveis de rehabilitació de l'U.S.L., entra a l'escola-bressol.

La inserció és precedida d'una trobada entre les educadores, la logopeda i la mare amb la intenció de delimitar un quadre general de la vida d'en Marco i de les seves experiències.

La mare té molta confiança en les educadores i en les possibilitats que l'escola-bressol pot oferir al seu fill i insisteix sobretot en la integració d'en Marco amb els altres nens, de cara a la seva integració posterior a la escola de bàsica.

En les relacions amb el seus coetanis, Marco haurà de ser estimulat a fer-se entendre i, amb les educadores, es podrà posar de relleu fins a quin punt Marco és capaç de comunicar les seves exigències evitant que els adults l'entenguin per endavant, és a dir, les prevegin i accomplixin abans que el nen les formuli, tal com la mateixa mare admet que fa.

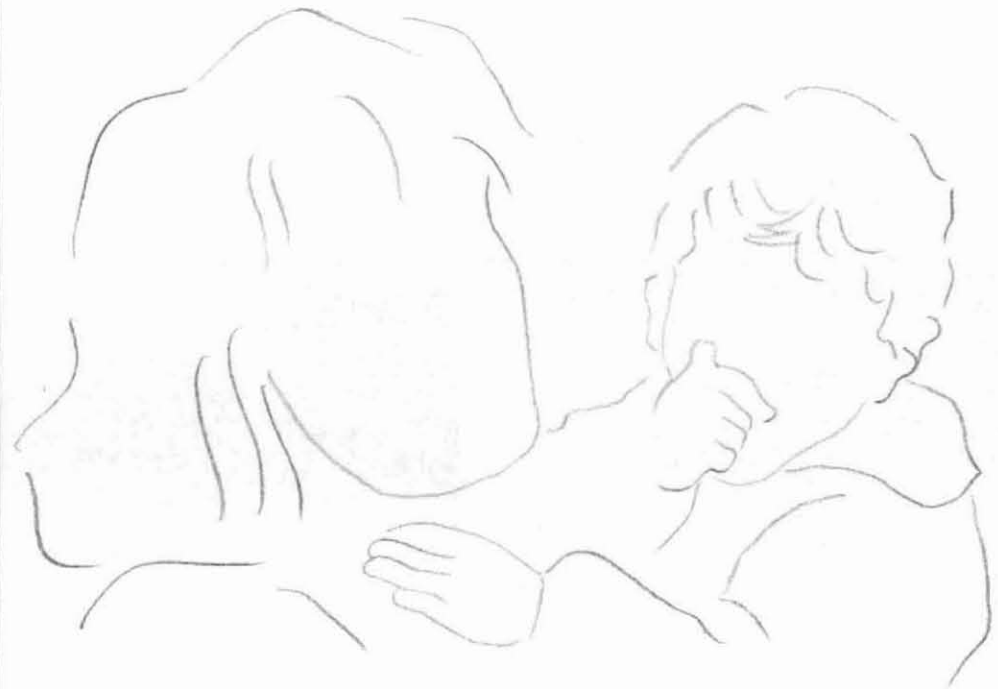
Amb la família, Marco és descrit com agressiu i «murri» quan algú li prohibeix de fer el que vol.

En les poques ocasions en què s'ha relacionat amb altres nens, s'han produït nombroses situacions conflictives, juntament, però, amb l'evident satisfacció d'en Marco de poder jugar amb ells. També per a la logopeda l'experiència de l'escola-bressol significa principalment donar a en Marco la possibilitat de trobar-se amb els altres i de desenvolupar, per tant, el plaer de la comunicació.

No obstant això, caldrà un esforç considerable per part de les educadores per interpretar allò que Marco vol expressar, i per ajudar-lo al mateix temps a comprendre el que passa al seu voltant, implicant-li i estimulant-li curiositat.

La logopeda ofereix unes indicacions generals: parlar-li davant dels ulls, movent clarament els llavis per tal que pugui obtenir la comprensió labial del que se li diu; gratificar els seus èxits, sol·licitar cada cop més la seva atenció i estimular-lo a reproduir el so correcte.

Per a les educadores, és la primera experiència amb un nen sord i aquesta trobada, d'alguna forma, amplia la por a no tenir la capacitat d'ajudar en Marco a integrar-se en el nou àmbit, a no arribar a entendre'l i a no estimular-lo de la manera adequada.





Marco necessita una intervenció especialment curosa de les educadores, que, d'altra banda, no poden deixar de costat els altres nens. Amb aquesta sensació de incompetència comença la inserció d'en Marco en la secció dels «grans»: quatre educadores i vint nens de dos a tres anys.

Com és habitual, la mare acompanya en Marco i poc a poc s'incrementa el temps de permanència del nen fins a aconseguir la freqüència plena.

La primera impressió és la d'un nen extremadament viu i receptiu, amb curiositat de conèixer el nou ambient; aviat en Marco ve a l'escola-bressol tot tranquil i sense plorar en separar-se de la mare.

Es veu content de la nova situació; és difícil de comprendre, però, determinades actituds que manté en la interacció amb els altres: ignora sovint les temptatives de les educadores per a introduir-lo en activitats de grup; a vegades, a causa de la seva agressivitat, els altres nens l'eviten; altres vegades, al contrari, accepta els coetanis i les regles del joc cercant ell mateix la manera de crear la interacció.

Davant de les dificultats que suposa la integració d'en Marco en la secció, tant en relació amb l'adult com amb els altres nens, el col·lectiu intenta llavors recollir un conjunt d'observacions, que donin una clau de lectura més precisa dels seus comportaments i, per tant, indicacions útils de cara a una actitud adequada per part dels adults.

Les observacions estan fetes de manera informal, mitjançant llaipsis i paper, sense pretensions de caràcter científic, buscant al mateix temps reconduir-les a un quadre teòric de referència que ens permeti una lectura significativa.

Considerant l'objectiu que ens hem proposat, hem agafat com a premisa la descripció i la definició del comportament social donades per L. Camaioni en *L'interazione tra bambini* (Armando, 1980) i hem intentat, després, analitzar les observacions prenent com a base tres claus de lectura fonamentals:

- 1) Individualització de l'autonomia d'en Marco, entesa com a capacitat d'auto-regulació tant pel que fa a les necessitats primàries com pel que fa a la relació amb els altres i els objectes.
- 2) Resposta a les interferències, entesa com individualització de la capacitat d'en Marco d'adaptar el mateix projecte d'acció a la interferència aliena.
- 3) Disponibilitat a la cooperació, entesa com a capacitat per part d'en Marco, de posar en funcionament comportaments que es refereixin a un projecte d'acció compartit amb altres.

D'això emergeixen, ens sembla, indicacions molt significatives, que d'una banda ens han obligat a reflexionar sobre el nostre paper i comportaments d'una manera molt crítica i, de l'altra, mereixerien més controls i profunditzacions.

Sense voler treure conclusions precipitades, ens hem adonat que els que semblaven a vegades per part d'en Marco comportaments incomprendibles o injustificats, resulten perfectament adequats si els situem en el context on es produeixen. Un altre element de reflexió ha estat per a nosaltres la comprovació que, més enllà del handicap, Marco ha adquirit, tant en el pla de la autonomia personal com en el de la interacció amb els altres, les mateixes competències dels nens de la seva edat, encara que, és clar, aquestes competències s'expressen a vegades amb modalitats diferents.

Pel que fa a això, és imprescindible fer una constatació: quan en una situació determinada existeixen els que Camaioni defineix pre-requisits per a la interacció, Marco està perfectament capacitat per a desenvolupar seqüències interactives adequades, en les que es manifesten interaccions especulars, i també interaccions complementàries i recíproques.

Com a exemple, vegem algunes observacions fetes, intentant elaborar-ne una anàlisi amb les claus de lectura indicades.

Marco a la toaleta

Lloc: *els lavabos de la secció; pica amb quatre aixetes, tres vàters.*

Present: *6 nens i un adult.*

Hora: *11,15.*

Tornant del pati un grup de nens se'n va als lavabos per fer pipí i rentar-se les mans abans d'anar a dinar.

Marco s'ha abaixat els pantalons abans d'entrar. L'educadora s'apropa i li diu que s'afanyi però ell no li pot veure la cara, i segueix jugant amb l'aigua. L'educadora l'agafa per la mà i l'acompanya cap a la tovallola; ell es deixa eixugar mentre mira l'aixeta que ha quedat oberta. A l'estança s'hi han quedat ell i l'educadora sols; ella deixa la tovallola i, donant-li la mà se'n va cap a la porta i s'atura per tancar l'aixeta. Marco l'assenyala i repeteix «Aaaaa» sense mirar l'educadora; surten dels lavabos i es dirigeixen cap al passadís per a anar-se'n a la taula. Hora: 11.30.

Aquesta seqüència, per a nosaltres, evidencia de forma clara la competència d'en Marco, tant en l'aspecte de l'autonomia com en aquell de la interacció social.

Pel fet d'estar presents els pre-requisits per a la interacció, es desenvolupa entre Marco i Serena una sèrie d'intercanvis comunicatius, primer de tipus imitatiu i, després, complementaris i recíprocs, amb alternança de rols. La intervenció de l'educadora, que reconduïx els nens a les operacions de rutina, posa punt final a la interacció, eliminant el «focus comú» de l'atenció i alterant les relacions de proximitat en l'espai; Marco, tanmateix, sembla encara interessat en el joc que havia començat amb Serena i ho manifesta refusant vestir-se, es destapa altre cop el melic, i es nega a posar-se els pantalons, encara que sigui perfectament capaç de fer-ho. A la pica, Marco sembla atret més pels objectes (l'aigua, el sabó) que per la interacció amb

els companys, per la qual cosa fins i tot la proximitat de Serena i les mirades que es van creuant no provoquen un intercanvi actiu. D'altra banda, amb l'educadora no pot haver-hi interacció comunicativa per part d'en Marco perquè l'educadora no respecta un pre-requisit fonamental com és l'atenció visual.

Quan aconseguïx de posar ordre (tovallola), Marco s'adapta a la petició de l'educadora, buscant al mateix temps amb ella una comunicació gestual i verbal, cridant la seva atenció sobre l'objecte que uns moments abans li ha procurat una experiència agradable.

Marco i el tricicle

Lloc: *el passadís; els nens disposen de tricicles, pilotes, tobogan.*

Present: *10 nens de la secció dels grans, 5 nens de la secció dels mitjans (1-2 anys).*

Hora: *16.20.*

El berenar s'ha acabat fa poc i la majoria dels nens, un cop aixecats de taula, corre cap als tricicles.

Marco ha estat l'últim a aixecar-se de la taula i, dempeus, mira al seu voltant prop d'on estaven situats els tricicles. Tomàs que està sobre el tricicle s'apropa i el mira; després, se'n va pedalejant cap a l'educadora i li pregunta: «Dada, on és el tricicle per al Marco?».

L'educadora somriu i mira Serena que està jugant a la pilota més lluny amb dos nens; ella també somriu. Marco les observa mirant les expressions de les cares. L'educadora diu al Tomàs que tots els tricicles estan ocupats, però en aquell moment Tiziana baixa del seu per anar-se'n cap a la mare que arriba.

Marco ho veu, corre cap al tricicle lliure i hi puja; Tomàs l'atrapa pedalejant i junts fan una carrera per tot el passadís.

Després de dues voltes, Marco s'atura, tomba el tricicle, l'observa i, finalment, fa rodar els pedals amb les mans; Tomàs que s'havia aturat a mirar-lo fa el mateix i mentre fa girar els pedals diu fort que els estan arreglant. Durant uns moments es miren i riuen, Marco vocalitza, repeteix la «A» un i altre cop i riu amb la boca oberta. Veu un trosset de fusta a terra, l'agafa i colpeja una roda del seu tricicle, mira en Tomàs, que també se'n va a buscar un bastonet i torna per a repetir el que fa en Marco.

Piquen una i altra vegada les rodes amb els bastonets i, de tant en tant, es miren. Marco fa voltar els pedals amb la mà i Tomàs l'imita. Matteo que està donant voltes pel passadís s'atura a mirar-los i al cap d'una estona tomba, ell també, el seu tricicle per girar els pedals amb les mans. L'educadora s'apropa als tres per preguntar què estan fent i Tomàs, sense aturar-se, li diu «però no ho veus que estem arreglant els pedals?». Ella s'inclina i els mira i pregunta després si el bastonet és el martell; Tomàs li respon amb un moviment de cap. Marco aixeca la mirada cap a ella i li somriu; amb l'índex li ensenya els pedals i deixa de colpejar i voltejar. L'educadora li diu: «Fas de mecànic?»; ell continua indicant-li els pedals, ja sense mirar-la a la cara. En aquell moment Tizia-



na surt de la secció donant la mà a la mare i s'apropa; la mare li diu de saludar tothom i així ho fa; també l'educadora les saluda i mentre parla amb la mare del que ha menjat, Tiziana deixa la mà i s'ajup al costat d'en Marco i d'en Tomàs, somrient. Matteo posa dret el tricicle i se'n va. La mare de Tiziana la crida, ella s'aixeca i li ensenya els tricicles; la mare li agafa la mà dient que l'endemà tindrà tot el dia per jugar; se'n van cap a la porta i surten.

Marco les segueix una estona amb la mirada, mira a en Tomàs, es queda un moment parat, s'aixeca i posa dret el tricicle, hi puja i pedaleja fins a la porta de sortida.

Es queda assegut sobre el tricicle amb les mans recolzades al vidre mirant a fora com Tiziana està pujant al cotxe amb la seva mare i se'n va. Hora: 16.40.

Un cop més, ens sembla que una observació no superficial del comportament d'en Marco en la relació amb els altres nens posa de relleu com, més enllà del handicap, el nen pot saber desenvolupar relacions positives fent servir modalitats comunicatives diverses del llenguatge verbal, però d'igual eficàcia. El conjunt d'aquestes relacions a més a més ha creat autèntiques relacions amistoses, fins al punt que Tomàs, quan s'adona que Marco no té un tricicle per a ell, es preocupa i decideix autònomament d'explicar el problema a l'educadora.

Després, Marco demostra la seva autonomia realitzant un projecte d'acció en el que té en Tomàs com a company, projecte que es desenvolupa amb variants, amb moments d'interacció especular i recíproca, amb el suport d'una comunicació visual-corporal que acaba implicant també un altre nen.

A diferència de la interacció amb el company, la relació d'en Marco amb l'educadora no adquireix caràcter de cooperació perquè l'adult no comparteix el mateix projecte d'acció; encara compartint amb ell l'atenció sobre l'objecte, empra com canal comunicatiu solament el llenguatge verbal, instaurant per tant una relació clarament asimètrica.

Ulteriors intervencions de Tiziana, la nena que està a punt de sortir amb la seva mare, modifica el projecte d'acció d'en Marco, que concentra en ella la seva atenció, interrompent la relació amb Tomàs.

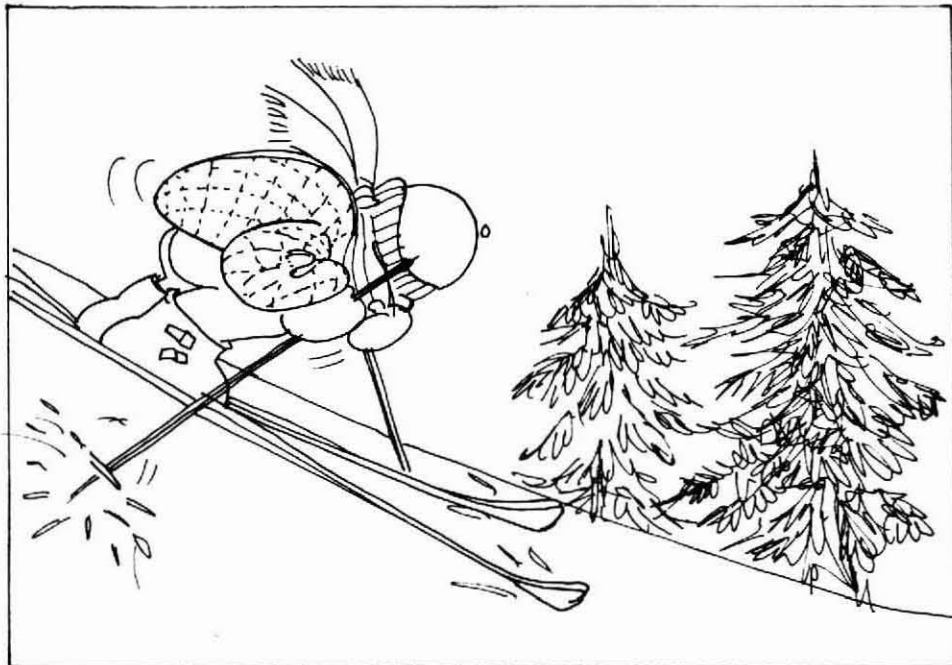
Encara que sabem que el material recollit per nosaltres és limitat i a vegades imprecís, ens sembla de totes les maneres important i evident un fet: Un examen rigorós del comportament dels nens conté en el seu si elements bàsics per a guiar el comportament dels adults.

Mitjançant l'anàlisi d'aquestes poques observacions i d'altres, nosaltres per exemple ens hem adonat que, de cara a Marco, els mateixos nens han trobat modalitats i instruments comunicatius molt més adequats que els emprats de vegades pels adults.

M.G. - L.S.

pedagoga i educadora
d'Imola a Bolonya

visca la pepa!





16-a



escola 3-6

APRENDRE CATALÀ DES DEL PARVULARI

MERCÈ FLAQUER. ROSER ROS.

Per una escola catalana

Hi ha diversos factors —tots ells de prou importància— que justifiquen l'ensenyament en català a tots els nens i nenes de Catalunya malgrat que la seva llengua materna no sigui la catalana. El país on viuen i en el qual tenen dret a prendre part té una cultura i una llengua que s'hi arrela. Si no l'arriben a conèixer seran ciutadans de segon ordre en la societat.

Si considerem que la llengua no és sols un mitjà de comunicació sinó l'expressió d'una realitat col·lectiva en les seves facetes social, cultural i psicològica, veurem que el fet d'aprendre-la és primordial per a la integració real de la persona en la societat on viu. L'ensenyament de la llengua catalana ha d'anar acompanyat d'uns continguts catalans que permetin de descobrir el fet nacional català i alhora creïn uns lligams reals amb l'entorn del nen, ja que la història d'un país és íntimament lligada a la seva cultura i a la seva forma de concebre el treball, la llibertat i la convivència.

Aquest objectiu no es pot dir que sigui una tasca fàcil, ja que el context en què s'ha de desenvolupar és ple de contradiccions. Fóra lògic que la

nostra societat exigís amb més força el coneixement del català, ja que aleshores el català es convertiria en demanda. També vull remarcar la importància dels mitjans de comunicació, preferentment la televisió i —encara que en segon ordre— la presència de la llengua escrita al carrer (rètols, anuncis, noms dels carrers, etc.).

Malgrat que tota aquesta enorme roda encara no funciona degudament, no per això hem d'esperar per endegar la catalanització a les escoles. Pensem que l'objectiu que hi ha al darrera prou s'ho val. Per això, valorant els pros i contres i en intercanvi amb altres experiències similars, es va decidir conjuntament entre el claustre i els pares de l'escola municipal Ignasi Iglesias, ubicada al barri de Sant Andreu, a Barcelona, de començar l'ensenyament dels nens de 4 anys del tot en català a partir del curs 81-82.

Nota: Cal remarcar la importància que va tenir el Sympòsium celebrat a Vic l'abril del 1981 de cara al nostre procés de catalanització.

La nostra escola: situació geogràfica i entorn social

L'Escola Municipal Ignasi Iglesias és situada al barri de Sant Andreu del Palomar, antic municipi independent que fou agregat a la ciutat de Barcelona el 20 d'abril del 1897.

Actualment, administrativament parlant, Sant Andreu pertany al districte 9 i té com a companys els barris del Bon Pastor i Baró de Viver (antic barri del Besòs), la Sagrera i el Congrés i el barri de Navas.

El curs 1981-1982, comencen a funcionar les classes de 4 i 5 anys a l'escola. No cal dir que la creació del parvulari va ser un dels factors més importants, si no el més important, dels que ens han permès d'emprendre la tasca de fer l'escola en català.

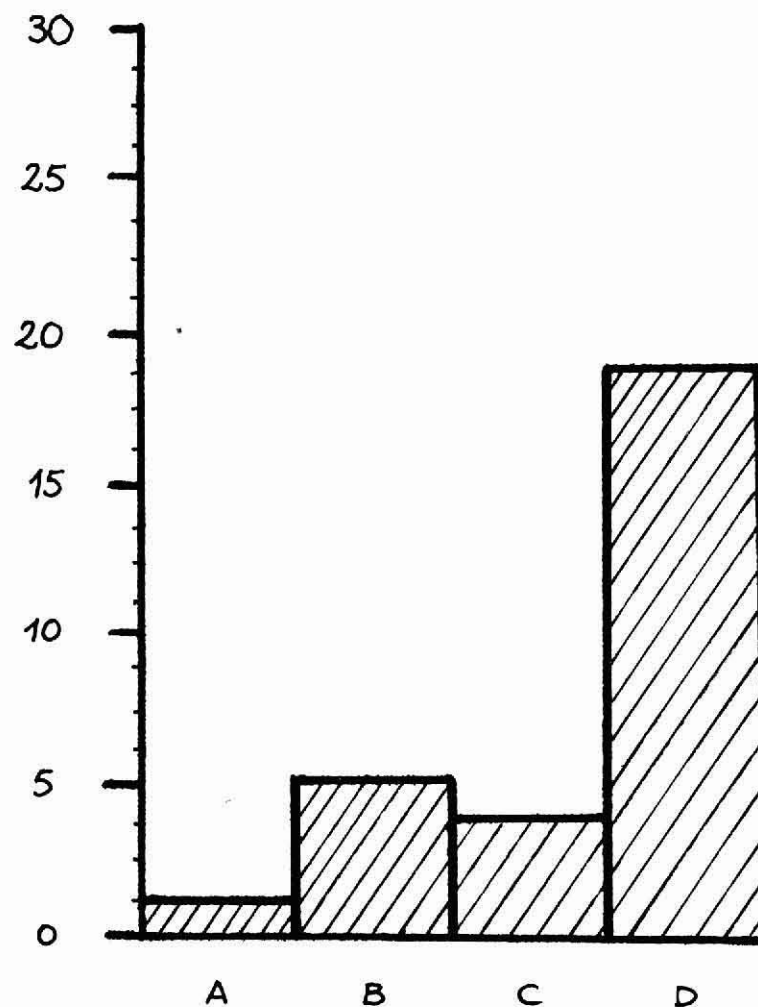
L'expressió oral. Elements que la componen

A les classes dels petits, el mestre es val moltes vegades del llenguatge oral. En qualsevol activitat, treball, explicació, el codi verbal té una importància cabdal.

Però, als mestres d'aquestes classes, se'ls plantegen algunes preguntes sovint difícils de respondre:

Si tots els nens no arriben a les nostres classes amb el mateix domini i coneixement del codi verbal, quines són les eines que tenim els mestres per poder detectar el nivell de llenguatge del nen? De quina manera podem mesurar els avenços que va fent? Com podem saber la influència del llenguatge del mestre en la parla del nen i el seu desenvolupament al llarg del curs? De quina manera podem programar l'expressió oral dins la vida de la classe? Ben segur que ha de ser una programació que no ho sembli, per tal que el llenguatge oral no perdi la seva frescor, la seva espontaneïtat.

GRÀFICA LINGÜÍSTICA DELS NENS I NENES DE 4 ANYS



- A. Nen que desconeixia força el castellà.
B. Nens/nenes que parlen en català encara que el castellà l'entenen i fins i tot el parlen amb els nens castellanoparlants ja que la guarderia del curs anterior era castellana.
C. Nens/nenes que coneixen el català però degut a diverses circumstàncies la seva llengua col·loquial normal és la castellana.
D. Nens/nenes que desconeixen el català.

En tot cas hi ha un tema que ens ha de preocupar, que és el de la comunicació ja que, si no s'aconsegueix, poca cosa podrem fer. Cal veure com és, d'important, la qualitat i el nivell en què es desenvolupen els intercanvis verbals entre adult i infant i entre els infants mateixos.

Els intents de comunicació verbal entre infants acaben sovint en una superposició de monòlegs, i és que el camp de la comunicació verbal entre infants és força reduït.

Però quan entrem en el camp de la comunicació verbal entre l'adult i l'infant, el camp d'acció no és gaire més extens. Sovint ni l'adult ni l'infant no són conscients dels límits del seu camp de comunicació. L'infant suposa que l'adult coneix a priori tot allò que ell vol dir; per tant, la comprensió d'un missatge emès per un petit és clara tan sols per a aquella persona que ha viscut amb ell el fet que intenta explicar amb el seu llenguatge rudimentari.

La bona o mala relació entre l'infant i el seu mestre depenen en gran mesura de la comunicació que es pugui establir entre ells. De vegades, davant d'infants que no cooperen en la vida social i general de la classe i que se'n senten exclosos, no sabem què fer. Potser una de les raons d'aquesta exclusió és que l'infant no té accés al camp de comunicació verbal del mestre. I l'infant, a diferència del que faria un adult, no diu «no ho entenc», per la senzilla raó que ell no és conscient que no ho entén.

La presència i l'ús de llenguatge parlat a la classe es justifica per ella mateixa: l'infant ha d'aprendre a parlar, sí. Però també ha d'aprendre a estimar aquest llenguatge que li serveix per comunicar-se amb els altres. En aquesta edat ha de jugar parlant, ha de conèixer el goig d'una cosa ben dita, d'una paraula que sona bé, d'una conversa ben portada, d'una cançó ben ritmada i pronunciada, d'una explicació amb una veu ben timbrada i afable. En una paraula: ha de gaudir tot parlant i tot escoltant el parlar dels altres.

En les diferents situacions de la vida de la classe no sempre utilitzem el mateix tipus de llenguatge; unes situacions requereixen un llenguatge intimista, recollit, de paraules gairebé d'ús familiar; d'altres, en canvi, requereixen més precisió en els mots que utilitzem; algunes, encara, ens demanen l'ús de frases molt comunes, molt utilitzades per tothom.

Llenguatge quotidià. És aquell llenguatge que es fa servir en situacions de vida de classe que no pertanyen a cap matèria ni a cap aspecte escolar en concret. És el llenguatge que acostuma a acompanyar l'aspecte social de la vida de la classe. Aquest llenguatge, el caracteritza sobretot l'ambientació general que el motiva, de manera que desapareix tota possible tensió i convencionalisme i apareix una major expressivitat, una major intensitat en les formes.

Situacions de la vida de la classe que ajuden al desenvolupament del llenguatge quotidià:

- L'arribada (intercanvi verbal entre el mestre i el nen i dels nens entre ells. Es donen tota mena de comentaris informals).
- Els moments de joc lliure a la classe o al pati.
- Esdeveniments socials (un aniversari, un company que està malalt, la preparació d'una festa...).

Malgrat tot, ens adonem que aquestes situacions que es repeteixen cada dia o molt sovint tenen tendència a desenvolupar-se sense la presència del codi verbal i ens comuniquem a base de mirades, gestos o monosíl·labs. Hauríem d'intentar que això no passés, perquè correm el perill de fer d'aquestes accions una cosa rutinària i fer oblidar a l'infant que també hi ha noms i frases per expressar aquestes situacions de cada dia. La necessitat d'intercanvis verbals en aquesta situació és que són moments idonis perquè es produeixi la relació entre el mestre i el nen com a emissor i receptor, que farà més fàcil l'establiment d'un vertader canal de comunicació.

Llenguatge poètic. És el que fem servir en aquelles activitats o moments en què utilitzem els contes, els poemes i totes aquelles formes d'expressió en les quals hi ha domini de la musicalitat i la bellesa en la forma de dir les coses. No cal dur cada dia un poema nou a classe, ni fer memoritzar frases fetes a l'infant per treballar aquest aspecte de l'expressió oral. Hi ha infinitat de recursos que ens hi poden ajudar. Per exemple: fer rodolins amb els noms dels nens de la classe, fer jocs de paraules, cantar cançons, inventar-ne de nou la lletra...

Llenguatge precís. Aquest llenguatge fa referència sobretot al lèxic i entra de ple dins l'aspecte de precisió en el significat de les paraules.

Situacions i activitats que ajuden a desenvolupar el llenguatge precís:

- Activitats al voltant del propi cos (principalment els jocs motrius, perquè ajuden l'infant a situar el seu cos en relació amb un espai. Aquesta relació és fonamental per adquirir l'eix del propi cos i el domini d'un espai físic que poc a poc haurà d'anar simbolitzant i reproduint en el paper).
- Jocs lògics i matemàtics.
- Activitats d'observació d'un fet.

Paraules tretes de l'entorn del nen que a cada classe considerem bàsiques perquè pugui dur a terme una petita conversa.

El mestre ha de vetllar per que cada un d'aquests tipus de llenguatge (precís, poètic, quotidià) vagin entrant a poc a poc en les altres situacions de la vida de la classe, utilitzant-lo ell mateix, que és la millor manera d'ensenyar als infants tot tipus de llenguatge en tot tipus de situació. Per exemple: procurem que l'arribada a la classe sigui ocasió de dir i inventar una bella fórmula de benvinguda; procurem que les descripcions que demanen precisió siguin fetes amb un llenguatge fet amb el màxim de quotidiana-

nitat; no s'hi val que en descriure una poma que estem estudiant només ho sapiguem fer a partir de frases curtes, tallades, que sovint es veuen estirades per les preguntes reiteratives de l'adult.

El mestre com a animador

El mestre, com els adults que envolten aquests infants, ha de vetllar perquè l'adquisició del llenguatge oral sigui el més correcta possible.

Però no es tracta de donar al nen un seguit de coneixements com si es tractés de quelcom que ell ha de memoritzar. Cal proporcionar-li un llenguatge ric i estructurat alhora, per tal que pugui fer les seves pròpies frases per tempteig a partir dels models del llenguatge que li és adreçat. Això és encara més exacte per a aquells nens que, com a la nostra escola, es troben per primera vegada davant d'una llengua que no han sentit mai en els mitjans de comunicació més propers a ells (ràdio i televisió) i molt probablement tampoc en les converses de la gent del seu barri. Per això, el nen necessita poder parlar amb el mestre i mantenir-hi intercanvis verbals estructurats. Quan, per exemple, l'infant fa faltes («he traigut» per «he portat», «m'ha salgut mal» per «m'ha sortit malament»), el mestre, en comptes de corregir-lo externament, imposant-li formes correctes però lluny de la seva lògica infantil, serà millor que parteixi del que ha produït ell i li retorni la seva frase «errònia» reconstruïda i estructurada, d'una manera agradable, com dintre d'un joc.

1. Els contes

El conte és una activitat íntimament lligada amb el món infantil. Això fa que, malgrat les dificultats que comporta a causa del canvi lingüístic, en les enginyem per dur-lo a terme igualment.

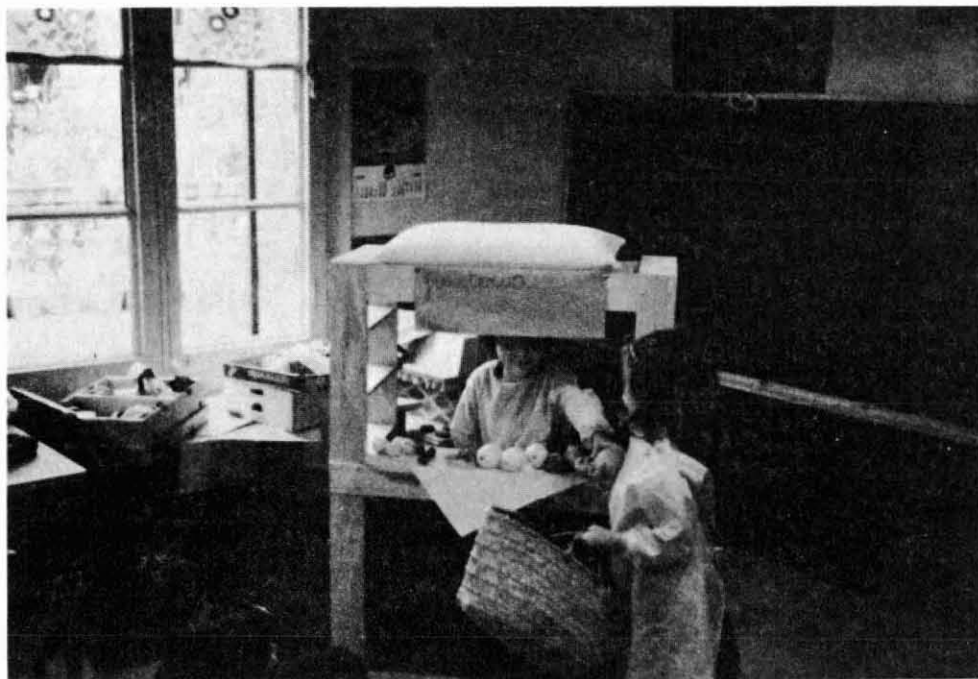
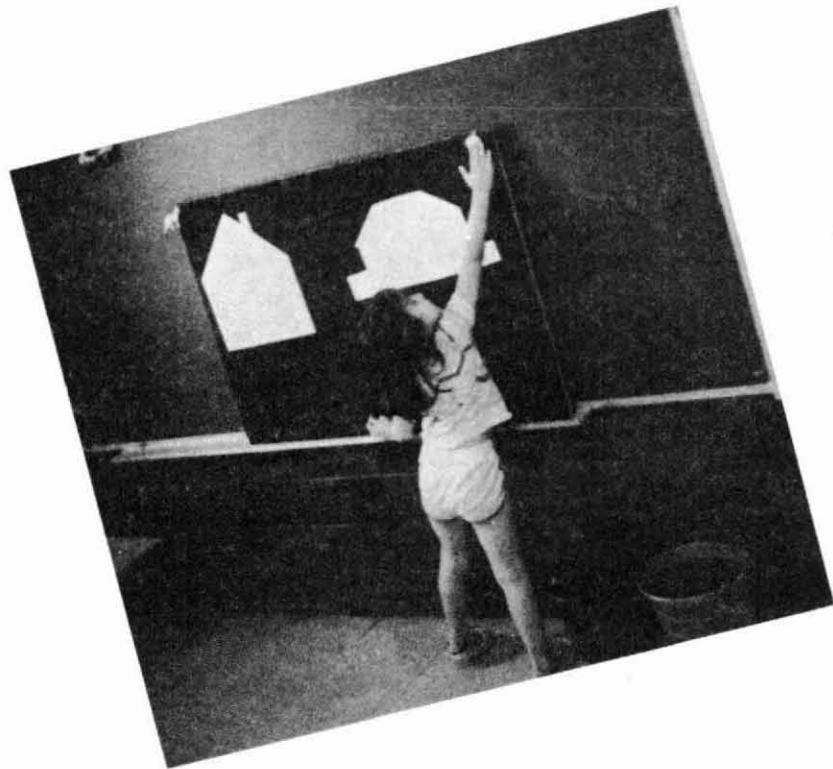
Com tot el nostre treball, el conte també segueix una evolució. Partim de contes curts, repetitius, amb paraules que puguin identificar; i, com que això no sempre és possible, utilitzem el franel·lograma on hi ha representades totes aquelles paraules el significat de les quals no coneixen, i així evitem la traducció. Generalment muntem petites dramatitzacions, improvisant disfresses i fent que d'una manera o altra tots els nens hi participin. Sovint també ho dibuixen en un full.

El procés seguit i els nivells que s'han aconseguit, els valorem molt satisfactòriament.

A 5 anys, els contes que setmanalment introduïm són explicats sense necessitat de tenir en compte que les paraules noves tinguin sempre la seva corresponent imatge (tal com es fa a 4 anys), per tal d'assegurar un vocabulari ple de contingut.

De contes, n'expliquem molts i més d'una vegada. Els contes donen peu a tot l'enfilall d'activitats que s'han explicat a 4 anys.





2. Observacions i descoberta de l'entorn

En aquest apartat entren dos tipus d'observacions. Per una banda, totes aquelles que van relacionades amb un material concret, com és ara làmines, cartonets, jocs, objectes diversos, etc. La presentació d'aquest material mitjançant sorpreses o jocs és fonamental.

L'altre es realitza mitjançant les sortides i excursions. Aquest entorn comença per la seva pròpia classe, l'escola amb totes les seves dependències quan ja s'ha explorat l'espai més immediat del nen, les nostres descobertes s'obren a l'exterior i, ens posem a descobrir el carrer, les botigues, la gent que hi viu, la gent que s'hi mou...

3. El mestre dóna ordres: comprensió i execució

Per tal de reeixir cal començar amb paraules força semblants al castellà. Així direm «Obra la porta». Per introduir la paraula «tancar», l'hauré de representar i que el nen faci l'acció. El procés serà paral·lel a les paraules que vagin aprenent: finestra, joguines, cadira, pinzell, netejar... El factor joc hi juga un paper primordial.

A poc a poc les petites feines o ordres que es donen als petits es va complicant. Ja no cal mirar tant que cada ordre pugui ser representada sinó que esperem que l'infant l'acompleixi i l'expressi ell mateix, ja que aquella ordre té una relació molt estreta amb la vida quotidiana de la classe.

4. Adquisició del llenguatge precís

Aquest va íntimament lligat amb el llenguatge quotidià i amb tot aquell vocabulari que sorgeix dels centres d'interès prèviament seleccionats. Per tal de sistematitzar-lo, tenim un material adient.

La metodologia emprada parteix del coneixement de la paraula. Aquesta és presentada al començament per una titella i repetida a continuació per tots els nens. En una altra sessió es treballa mitjançant preguntes tancades, tals com: «És una cadira o una porta?». Perquè la resposta pugui ser reeixida cal que la paraula triada com a contrapartida sigui coneguda o molt semblant al castellà. El darrer pas ja seran les preguntes obertes.

En cap cas no s'ha de traduir, i és per això que utilitzem tota mena de materials i gestos per aconseguir que aquella paraula no quedi buida de contingut.

Al començament només jugarem amb noms, però poc a poc el nen ha de ser capaç d'anar construint frases. Tindrem molt present la concordança. Així, per exemple, al començament direm «Un globus groc» i «Una pilota de color groc» per anar introduint «pilota groga».

Les frases juxtaposades i de relatiu, també les treballarem més endavant. Així direm: «La Mònica ja ha acabat, en David encara no» o «Qui vulgui jugar, que em doni la mà».

També mitjançant el diàleg és important de formular preguntes que demanin respostes d'ordre causal i de caire final com: «Per què plora aquest nen?» o «Per què serveix la cullera?»

Cal remarcar que aprofitem algunes de les nombroses activitats per procurar que l'infant pugui millorar i enriquir la seva expressió, que l'ajuden a explicar millor què ha fet, què ha vist, què ha pensat, què ha imaginat. Des de la vida quotidiana fins a les situacions de treball sistemàtic d'alguna matèria concreta fem servir paraules del vocabulari que no poden tenir un significat equívoc: des dels colors de les coses fins a llurs qualitats, passant per les accions que poden fer les coses i les persones.

5. Adquisició del llenguatge poètic

Els poemes, cançons i rodolins seran les eines fonamentals per treballar el llenguatge poètic. Concretament, a la classe de 4 anys la cançó té un paper ben específic. Les raons són moltes i les anirem dient sense cap ordre ni concert.

Ajuden en el procés de fonetització del nen, ja que la majoria de les cançons que hem triat són pensades per a això. D'una forma divertida, aprenen a memoritzar. Tenint en compte que una gran majoria no havia parlat mai en català, és una manera bonica de començar a fer-ho. També comencen a fer petites dramatitzacions i gestos. Tot escoltant una cançó podríem dir que comencen a realitzar petites audicions musicals. Aquestes cançons, molts cops, anaven lligades amb el centre d'interès. La cançó educa l'oïda i el sentit rítmic i ensenya a distingir i relacionar les qualitats del so. Es crea una major sensibilitat i es desenvolupa el gust estètic. Finalment, aquestes adquisicions no queden recloses en el marc de l'escola, sinó que entren amb la família i la societat.

A 5 anys recuperem les cançons cantades a la classe de l'any passat i ampliem el ventall del llenguatge poètic amb més cançons amb poemes (que comencem a memoritzar a final del segon trimestre), frases fetes d'ús sovinjat a la classe i embarbussaments.

A poc a poc es va desvetllant el gust del nen per crear amb les paraules: les seves primeres creacions són frases, i a poc a poc anem veient com el nen es va aventurant cap a camps més poètics i comença a apreciar els rodolins, a crear-ne ell mateix, a canviar les lletres de les cançons conegudes, a fer els primers poemes.

Però aquest pas cap a la pròpia creació no seria possible si el nen no disposés d'un gran bagatge de llenguatge poètic i si no estigués sensibilitzat envers la musicalitat de la llengua.

6. Educació del sentit auditiu

L'oïda als 4 anys es treballa aprofitant tots els sons, bé provinents de l'exterior com: autobús, cotxes, nens que parlen..., bé sons que es realitzen utilitzant tota mena d'instruments: triangle, maraques, un pal picant a la pisarra... i s'acaba amb tots aquells sons que ells poden produir amb el seu propi cos.

• L'infant arriba a 5 anys sensibilitzat de tal manera que és capaç de parar una explicació o de fer memòria d'una conversa que s'ha produït ara mateix aïllant del seu context paraules que sonen igual que... o bé que comencen igual, o bé que acaben igual... Aquesta sensibilitat és notòria amb els seus propis noms i amb paraules d'ús molt corrent dins la classe.

Paral·lelament, anem treballant el sentit auditiu amb els sorolls que podem captar a tot arreu: els posem en conserva amb el magnetofon. Un altre aspecte és el de la producció de sons, però amb una consigna determinada: «picar de peus fluix i a poc a poc», «ara fluix i de pressa...».

4 El nen com animador

1. Expressió de les vivències familiars

Les vivències familiars i altres situacions són explicades pel nen. Quan el nen parla, la mestra intervé en català. Al començament, tan sols es fixarà en els noms. Després en els adjectius i altres determinants, i més endavant introduirà els verbs. Així el nen arribarà a construir petites frases. Posaré un exemple:

Primer pas.

— Nen: «*Ayer fui a la playa*»

— Mestre: «*A la platja?*»

Segon pas.

— Nen: «*Me compraron un pastel grande*»

— Mestre: «*Un pastís molt gran?*»

Tercer pas.

— Nen: «*Fui a casa de una prima*»

— Mestre: «*Vaig anar a casa d'una cosina*».

2. Expressió de les vivències de la classe i de l'escola en general

És important que el nen sàpiga verbalitzar uns fets viscuts per ell dins el

marc de l'escola, ja que un factor molt important és que s'han fet en català i això fa que expressar-se en català li costi menys.

En aquest apartat entrarien les festes populars (Carnestoltes) sortides i excursions, experiments a classe, etc.

3. Relació amb els de les altres classes mitjançant l'intercanvi de missatges, invitacions, excursions, tallers i altres activitats que faciliten la reunió de nens de diferents edats

A l'hora d'iniciar el procés de catalanització dels petits al parvulari cal procurar que l'infant visqui el català com una llengua de comunicació més enllà del marc estricte de la seva classe, que noti que el català és la llengua vehicular de tota l'escola. Una de les nostres preocupacions ha estat, doncs, que a més a més de les situacions de comunicació i aprenentatge que l'infant viu amb el seu propi mestre procurar que en visqui d'altres amb d'altres mestres. Però una de les coses que més ens han ajudat a demostrar que la llengua catalana no és només el vehicle de comunicació dins de la classe, sinó que supera el seu marc, ha estat el muntatge de tallers entre nens de diverses classes, animats pels mestres de totes les classes implicades, més altres persones que s'hi han afegit.

Hi ha una consideració que afecta bàsicament el procés de catalanització i és que el fet de posar en contacte nens de diferents edats i en règim de petit grup permet que la llengua vehicular sigui el català, que el mestre o l'adult que anima el taller pugui reconduir les converses a aquesta llengua, de tal manera que facilitem que l'intercanvi verbal entre els nens de diferents edats es vagi fent progressivament en aquesta llengua, almenys en aquelles activitats que entren de ple en les feines escolars.

Joc lliure A la classe

Són extraordinàries les possibilitats de desenvolupament afectiu social i intel·lectual que el nen pot trobar en el joc lliure. Els processos de tipus imitatiu i creatiu prenen una dimensió personal i espontània difícilment trobable en altres activitats. L'observació del joc per la mestra és una eina de treball, ja que obté informació de com iniciar o plantejar els aprenentatges, del procés evolutiu dels diferents nens, de les dinàmiques de grup, de l'estat afectiu en què es troben diversos nens, etc.

El fet que el nostre espai sigui molt reduït no ens ha impedit, atesa la importància que donem a aquest tipus d'activitats, de trobar una infraestructura adequada perquè els nens puguin desenvolupar-se lúdicament d'una forma autònoma.

Respecte a la llengua emprada pels nens, és la castellana. Una tasca important a fer és la presentació de les joguines i la presència del mestre motivant els nens a parlar català.

Fóra òptim treballar amb més personal, ja que la comunicació d'un adult amb un petit grup de nens enriqueiria el procés evolutiu del joc i en sortiria molt beneficiat el llenguatge.

El joc lliure al pati, compartit amb nenes d'altres edats

Respecte a la llengua emprada entre ells, és majoritàriament la castellana, ja que fins i tot els pocs nens catalans juguen en castellà. Constatem, però, que la majoria dels nens de 5 anys s'adrecen en català als mestres. Aquests, evidentment, parlen en català i si ho veuen oportú interfereixen en el joc perquè ho verbalitzin en català.

Diàleg mestra/nen i nen/mestra. Aprofitament de les situacions quotidianes

Un exemple: a l'hora del pati se'ns acosta un infant i sense dir paraula ens planta la sabata davant del nas.

Situació A): *la mestra, distreta o preocupada per alguna cosa, no hi dóna importància i sense ni com va ni com ve, corda la sabata que té al davant, sense gairebé prendre en consideració qui és l'amo d'aquella sabata.*

Situació B): *la mestra, atenta a la situació que es desencadena en aquell moment, comença a provocar el diàleg següent:*

mestra: —Què vols?

nen: —La sabata!

mestra: —La sabata? Que no la tens, ja, la sabata?

nen: —No, vull que me la «atis»!

mestra: —Ah! Vols que et lligui el cordó de la sabata?

nen: —Sí, això!

No més el mestra sabrà fins on pot estirar l'infant perquè faci tot sol la frase. Però l'important és que no es perdi aquest moment de comunicació i que el nen hagi sentit una i altra vegada la demanda ben formulada i estructurada, encara que en aquell moment no hagi estat capaç de fer-la ell tot sol. Si la situació es repeteix (com és de suposar) podrem exigir que l'infant ja ho digui tot sol.

No ens cansarem mai de remarcar, però, la importància i la necessitat de crear situacions de diàleg i assegurar el canal de comunicació entre el nen i la mestra, aprofitant qualsevol moment per intercanviar entre un i altre mots que expressin vivències molt individuals, sentiments molt íntims del nen, detalls de la vida del petit a casa seva que ens poden ajudar a comprendre el seu comportament un dia determinat o una seva reacció davant d'un fet col·lectiu de la classe.

Valoració

La valoració que fem és molt positiva. Els factors que determinen aquesta afirmació són la resposta donada pels nens i les nenes i l'actitud dels pares.

La resposta dels nens té dues vessants. Una seria l'adaptació a l'escola i l'altra el nivell assolit en els diferents continguts. Estem analitzant aquests dos apartats des de la perspectiva de la classe de 4 anys i de la de 5 anys. A la primera era de vital importància aconseguir una bona adaptació dels nens, i d'aquí venia l'interès d'utilitzar una metodologia correcta. Aquesta adaptació es va aconseguir en un període força curt. Les entrevistes realitzades amb els pares m'han confirmat aquesta apreciació.

Respecte al nivell de català, cal dir que valorem molt positivament que quasi tots els nens utilitzen el català per comunicar-se amb nosaltres i amb d'altres mestres del cicle amb qui d'una forma o altra han tingut relació. També s'ha ampliat l'ús del català com a llengua col·loquial entre els mateixos nens. Acostumen a expressar-se en català quan treballen els contes, murals, diapositives, sortides... és a dir, tots aquells treballs inherents a l'escola. Han arribat igualment a un nivell de comprensió bo.

Entre ells, els nens parlen en castellà, però s'ha aconseguit que s'il·lusionin pel català gràcies als contes, jocs, dramatitzacions, etc.

En les altres matèries, el nivell assolit pel conjunt de la classe és plenament satisfactori.

A la classe de 5 anys partim d'una comprensió passiva del català. El que és fonamental en aquest curs és passar a dominar-la activament, és a dir, a utilitzar-la com a llengua vehicular, en moments d'aprenentatge, etc.

L'altre gran apartat serien els pares. Aquests, en la seva gran majoria, estan molt il·lusionats en veure com els nens ja parlen en català. Molts arriben a la conclusió que tan sols fent l'aprenentatge en català des de petits és la manera idònia per arribar a parlar-lo correctament.

Als pares dels nens de 5 anys, cal concienciar-los respecte al procés de la lectura i escriptura.

Després de reflexionar i constatar els avenços aconseguits, l'actitud de tot el col·lectiu de l'escola és continuar impartint l'ensenyament en català a partir dels 4 anys malgrat que una gran majoria dels nens i nenes siguin castellano-parlants.

M.F. i R.R.

Mestre de l'escola municipal Ignasi Iglesias de Barcelona.

Setembre, 1983.



Sant Nicolau de les festes té la clau

24-a

Avui a l'escola de l'Elena han celebrat la festa de Sant Nicolau. I davant dels seus ulls i de molts i molts nens (els de l'escola de l'Elena i els de tantes altres escoles que també celebren aquest dia) s'han anat descabdellant de la manera més senzilla no res més que 25 segles d'història; d'aquesta història que ens fa saber el perquè d'aquesta celebració en el dia d'avui. Dins dels caps d'aquests infants s'hi ha anat esgranant també una tradició tant mil·lenària com ho és la història que l'ha feta possible; és la tradició que han anat bastint els homes pobladors d'aquests 25 segles.

És clar que com que l'Elena encara és força petita (va a la classe dels més petits) hi ha coses que no li han pas explicat. Ella no sap que segons diu la tradició...:

«Janus va ser la que va instituir aquestes festes per recordar el seu corregnat amb Saturn, de felicitat memòria per al poble, puix que va ser de felicitat i pau general, i no es coneixia encara la distinció de condicions entre els homes, els quals eren, per tant, tots lliures. Per això, durant les Saturnals es concedia la llibertat als esclaus. Mentre duraven aquestes festes, els criats feien d'amos i aquests arribaven a servir-los. Es tancaven els tribunals i les escoles; la gent s'enviava presents. L'esbojarrament era general tant de dies com de nits amb gran seguit d'àpats i escàndols de tota mena.

Als rituals propis de les Saturnals s'hi van anar afegint altres festes com les primitives dels Innocents i les festes dels boigs de l'Edat Mitjana. D'aquesta manera es van anar generant una sèrie de festes, millor dit, de bogeries, que es coneixien sota el nom de «Llibertats de desembre» en les quals els estudiants, i principalment els que estudiaven per a ser capellans,

feien grans gatzares barrejades fins i tot amb profanacions.

Finalment, però, l'Església va mirar de posar ordre en tot aquell caos, va abolir tot allò que era de caire profà, deixant, en canvi, lliure curs a totes aquelles pràctiques senzilles i ingènues per a diversió dels nois d'estudi que celebren així la diada de llur patró, Sant Nicolau de Bari. La proximitat de les festes de Nadal feu desplaçar algunes d'aquestes manifestacions populars al dia de Nadal i al dels Innocents. (1)

A l'escola considerem que tot això s'ha de posar en mans dels més grans de l'escola (aquests nois i noies que, segons diu la mateixa Elena, són més alts que el seu pare!...). També creiem que ho han de conèixer els mestres per tal de documentar-se bé, ja que tant els uns com els altres s'han d'empescar la manera de crear un ambient festiu adequat a allò que es commemora.

El que tampoc podrà explicar l'Elena ni tampoc els seus amics de la classe és que avui s'ha obert la porta que dona pas a tots els actes que es fan a l'escola al voltant de Nadal, tot i que la mestra els ho ha explicat amb paraules entenedores per a ella i per a tots els seus companys. De fet, però, quan l'Elena i els seus companys tindran un any més (quan vagin a la classe dels no tan petits), ja començaran a entendre què vol dir que el dia de Sant Nicolau s'enceten les festes del cicle nadalenc. I sabeu per què ho entendran? Doncs, perquè ja podran fer memòria d'allò que s'ha fet a l'escola l'any passat i potser l'altre i, fins i tot, potser a l'altra escola que anaven quan encara eren molt més petits que l'any passat. I a partir de llavors, quan cantaran amb tothom aquella cançó, aniran entenent què vol dir.

bones pensades

(tornada)
Sant Ni-co lau, si- gueu-la nos-tra gui-a, Sant Ni-co-
lau, o- briu-nos el cel blau! A- mic dels nois que
can- ten i sem- pre fan bon- dat, i al de- ma- tí a l'es-
co- la hi van ben a - vi - at.

Sant Nicolau,
sigueu la nostra guia!
Sant Nicolau,
doneu-nos el cel blau!
Amic dels nois que canten
i sempre fan bondat
i al dematí a l'escola
hi van ben aviat.
Sant Nicolau
sigueu la nostra guia!
Sant Nicolau
doneu-nos el cel blau!

Hi ha quelcom però que l'Elena sí que sap explicar fil per randa a tot-hom que la vol escoltar. L'hauríeu de veure, tan marreca com és, com canta estrofa rera estrofa la llegenda d'aquells tres infants que van anar a espigolar els camps. A l'àvia li cau la bava quan la sent. I els veïns de sota casa estan ben atabalats. La llegenda diu així:

Si n'eren tres pe- tits in- fants que van a -
nar a es-pi- go-lar els camps. Mi- reu el que els va suc ce-
ir, que es va- ren per-dre pel ca - mí, "ti- rem per'
quí, ti - rem per' llà, la nos-tra ca-sa on se - rà?

Si n'eren tres petits infants.
Varen anà a espigolà els camps.
Mireu el que va succeir:

que es varen perdre pel camí!
Tirem per'qui... Tirem per'llà...
— La nostra casa on serà...?
Truquen al vespre a un carnisser:
— Que ens obrireu bon carnisser...?
— Entreu, entreu, nois estimats,
que aquí hi ha lloc per tots plegats.
Passà el portal només van fer
i els va matà aquell carnisser.
Els va tallant en sis bocins
i al salè els posa com garrims.

Si n'eren tres petits infants,
varen anà a espigolà els camps.

Set anys després passà per'llí
Sant Nicolau tot fent camí.
Al carnisser va anà a trucar:
— Carnisser, tens llit i sopar?
— Sant Nicolau, entreu, entreu
que en aquí dins lloc trobareu.
Sant Nicolau així que entrà
ja demanava per sopar.

— Voleu pernil d'allò millor?
— No en vull, no en vull que no és
gens bo.
— Voleu un tros de vedell xic?
— No en vull, no en vull que no és
bonic.
De la carn tendra menjaré
que fa set anys és al saler.
El carnisser quan ho sentí
de casa seva va fugir.
— Oh carnisser, no fugis, no;
demana a Déu el teu perdó.
Sant Nicolau al saler va
picant tres voltes amb la mà.

Si n'eren tres petits infants,
varen anà a espigolà els camps.

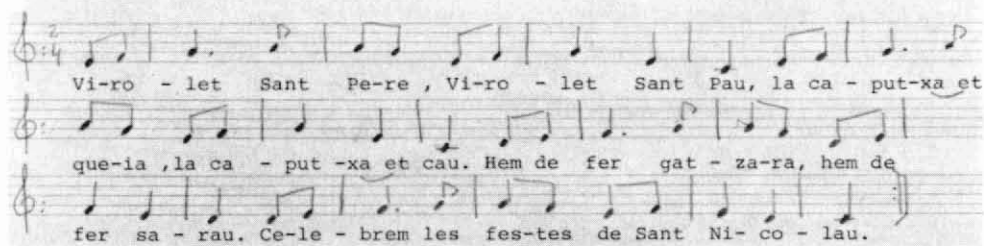
Petits infants que en aquí estau,
jo sóc el gran Sant Nicolau.
I va estirar el Sant tres dits
i s'aixecaren els petits.
El primer diu: — Que he dormit bé!
El segon diu: — I jo també!
I fa per últim el tercer:
— Jo al mig del cel ja em creia ser!

Si n'eren tres petits infants,
varen anà a espigolà els camps!

bones pensades

26-fàn

I per si no n'hi hagués prou, després de la llegenda comença la dansa dels follets, que si abans només era cantada, ara resulta que s'ha de cantar i ballar i com que l'Elena a l'escola la balla amb parella, a casa s'agafa al primer que troba per no haver-ho de fer sola. Els de casa no saben pas massa quina relació hi ha entre aquesta dansa i la gesta que s'explica a llegenda, ni perquè li calen uns follets a un sant com ell, patró de les donzelles i de la mainada. Però es veu que fa molt anys (de fet, des que l'escola és escola) es va decidir que aquesta dansa formaria part del ritual de la festa de Sant Nicolau.



Violet Sant Pere,
violet Sant Pau,
la catxutxa ens queia,
la catxutxa ens cau.
Hem d'armar gatzara,
hem d'armar sarau.
Celebrem la festa
de Sant Nicolau.

Violet Sant Pere,
violet Sant Pau,
la catxutxa ens queia,
la catxutxa ens cau.
Les ratetes fugen
dintre del seu cau.
Per molts anys la festa
puguem fer amb pau.

Violet Sant Pere,
violet Sant Pau,
la catxutxa ens queia,
la catxutxa ens cau.
Cap aquí, de pressa;
cap allà si us plau.
Els gats ja miolen
i fan marramau.

Violet Sant Pere,
violet Sant Pau,
la catxutxa ens queia,
la catxutxa ens cau.
Celebrem la festa
de Sant Nicolau!



Aquesta és una dansa molt adient per fer ballar els petits i, a l'escola de l'Elena, és la primera part de l'apretat programa d'actes d'aquest dia.

Potser quan l'Elena sigui gran, quan sigui més alta que el seu pare, la festa de Sant Nicolau se celebrarà d'una altra manera. Ves a saber quines noves idees tindran ella i els seus companys.

(1) Cf. SERRA I PAGÈS, Rossend. *La festa del bisbetó a Montserrat i orígens de la mateixa*. Barcelona «L'avenç», 1910. «Quaderns d'Estudi de la Mancomunitat», 1916-17.



Durant les vacances d'estiu d'enguany el Diari Oficial de la Generalitat ha publicat dues ordres que desenvolupen el Decret que regula l'atenció assistencial i educativa dels infants fins a sis anys no inscrits en centres d'ensenyament. Pel seu excepcional interès i per les repercussions que aquestes poden tenir en la marxa de les «Llars d'Infants» en general i particularment pel personal educador que treballa en elles, hem fet unes qüestions per escrit al Conseller d'Ensenyament Sr. Joan Guitart amb l'objectiu que ens ajudés a aclarir alguns interrogants que se'ns plantegen.

RESPOSTA DEL CONSELLER D'ENSENYAMENT SR. JOAN GUITART

Infància. *El 9 de març de 1982 se signà el decret que regula l'atenció assistencial i educativa als infants fins a sis anys no inscrits en centres d'ensenyament. Com molt bé sap vostè, amb aquest decret, l'actual Generalitat inicia un aspecte important de la seva política per a la primera infància. Senyor Conseller, per què un decret i no una llei?*

Sr. J. Guitart. El Decret 65/1982 de 9 de març regula per primera vegada l'atenció assistencial i educativa als infants fins a 6 anys no inscrits en Centres d'Ensenyament. S'inicia amb aquest text legal una via d'ordenació educativa pel que fa a orientacions i programes pedagògics, es determina específicament el nom de LLARS D'INFANTS amb el qual han d'ésser coneguts i registrats aquest centres. S'emprèn la via possible de regulació autonòmica pel que fa a condicions materials i higiènic-sanitàries i mòduls de personal i intulacions. El Decret obre una via procedimental per a la creació, autorització, transformació o cessament d'aquests centres dins de l'àmbit territorial de Catalunya.

El Decret és una via inicial, en el marc de la Generalitat, dintre de les competències reconegudes i tenint present les transferències econòmiques de l'administració central per al finançament dels Serveis assistencials i educatius.

El Decret estableix les competències del Departament d'Ensenyament en els aspectes d'orientació educativa i, en conseqüència, del personal educador que hi presta serveis. El Departament de Sanitat determina l'aspecte higiènic-sanitari (cosa comuna a tots els centres d'ensenyament) i, en aquest cas, dicta la normativa d'autorització o cessament.

Progressivament el tema s'anirà ordenant. Tanmateix no se'ns escapa la seva complexitat.

I. *Són moltes les preguntes que el decret del 9 de març del 82 i les ordres que el desenvolupen ens suggereixen, però intentarem centrar aquesta entrevista, bàsicament, en els interrogants que ens han obert les ordres del 8 de juny i de l'1 d'agost d'enguany.*

En l'ordre del 8 de juny de 1984, es regula la inspecció educativa de les Llars d'Infants pel que fa a les competències del departament d'Ense-

nyament. En l'article primer es determina l'àmbit de l'assessorament i el control de la inspecció per a totes les Llars d'Infants de Catalunya, tant públiques com privades. Senyor Conseller, quantes Llars tenen inscrites? Quantes creu que n'hi ha?

Sr. J.G. La Inspecció d'ensenyament intervindrà en les Llars d'Infants en els aspectes que determina l'Ordre de 8 de juny de 1984:

- Mòduls d'Infants i titulacions.
- Assessorament i orientació dels educadors sobre el projecte educatiu.
- Utilització i aprofitament de tècniques i materials educatius.

Des del Departament de Sanitat, i d'acord amb la normativa generada fins ara, es farà un cens que compregui els diferents aspectes regulats conjuntament per les dues Conselleries.

I. És evident que la inspecció és una peça clau per a vetllar perquè l'actual reglamentació es compleixi i, per tant, celebrem l'encert d'aquesta Ordre. Senyor Conseller, podria explicar-nos quines mesures pendrà perquè l'actual inspecció d'EGB pugui complir satisfactòriament el paper que se li encomana?

Sr. J.G. La Inspecció d'E.G.B. actuarà gradualment i sectorialment, amb actitud orientadora, i coneixent la realitat de la qual partim amb l'objectiu d'anar facilitant progressivament l'acompliment de la normativa.

I. Pel que fa a l'Ordre de l'1 d'agost del 84, per la qual es modifica i concreta la de l'1 de juny del 83, en la que es regulen els mòduls de personal i titulacions, li agrairíem que ens ajudés a aclarir-ne determinats aspectes que han provocat inquietud entre els actuals educadors de les Llars d'Infants. Senyor Conseller, ¿com creu que en la pràctica es pot diferenciar la tasca de l'educador i la de l'educador-auxiliar?

Sr. J.G. Partim del criteri que la responsabilitat global de l'actuació educadora a la Llar d'Infants pertany a l'educador, el qual té al seu càrrec el seguiment integral dels infants; d'ell depèn l'auxiliar d'educador.

En treball en equip, atenent els diversos nivells de responsabilitat, ha de possibilitar que l'acció educativa arribi a l'infant de forma coherent i integrada i que les famílies tinguin un interlocutor, en aquest cas l'educador, que té el coneixement total de l'evolució de l'infant a la llar.

I. Senyor Conseller, ¿per quina raó, per educar infants de 0 a 3 anys, es reconeixen com a titulacions idònies el Magisteri, la FP 2 i les Jardineres del CIC, i de 3 a 6 només Magisteri?

Sr. J.G. L'escolarització progressiva dels infants més petits dins del sistema educatiu ordinari va essent una realitat. La legislació actual contempla que els mestres són els professionals reconeguts per a impartir l'educació en el si de l'escola; naturalment que també ells han de ser preparats adequadament per atendre una edat específica en una escola d'infants que es caracteritza pels hàbits saludables i per acompanyar els primers passos en la vida, que no pas pels continguts a adquirir.

Durant els 3 primers anys comptem també amb els educadors especialment preparats per a aquesta comesa (FP II, etc.) i atendre la realitat actual, tant pel que fa a les perspectives professionals i laborals dels qui han optat per aquesta via i amb la confiança que una reordenació general de l'educació dels més petits farà que disposem de més elements per prendre decisions futures.

I. En el nostre país hi ha gran quantitat de títols de Puericultura, que són una mostra del desori que fins ara ha regnat en aquest petit sector. En l'Ordre de l'1 d'agost només es reconeix el títol de la «Escuela Departamental de Puericultura». Senyor Conseller, quina alternativa tenen els títols restants?

Sr. J.G. L'Escola de Puericultura del C/. Muntaner ha estat traspasada fa poc a la Generalitat i adscrita al Departament de Sanitat.

Els plans d'estudi d'aquesta escola i la seva organització i funcionament serà remodelada i actualitzada en funció de la normativa i de les necessitats diverses, tant en el camp sanitari com educatiu.

I. Un dels temes que més ens preocupa, per la petita història del sector, és la que fa referència a la situació dels actuals educadors en exercici. Com molt bé coneix Vostè, una bona part d'aquests educadors són persones d'un alt nivell professional i d'una trajectòria de lluita responsable en torn a la problemàtica escolar i l'educació dels infants més petits, però molts d'ells no tenen cap títol. Senyor Conseller, en derogar la transitoria segona de l'Ordre de l'1 de juny de 1983, quines vies d'adoneïtzació tenen els actuals educadors no titulats?

Sr. J.G. Pel que fa a la idoneïtzació del personal actual es farà a partir dels ensenyaments reglats vigents, sense crear vies paral·leles i tenint present, entre d'altres, criteris d'experiència i suficiència demostrada, temps de servei, activitats de perfeccionament i edats.

I. Els darrers dos anys han estat importants des del punt de vista normatiu per a les Llars d'Infants. Senyor Conseller, mirem cap al futur, quin pla general d'actuació comportarà l'actual normativa? Quines realitzacions concretes es desenvoluparan? Quina incidència tindrà el decret del 9 de març del 82 a nivell pressupostari?

Sr. J.G. El pla general, pel que fa a la legislació autonòmica, és el d'aplicació gradual de la normativa generada, que inclou, també, diverses formes de perfeccionament i actualització dels educadors. D'altra banda, els projectes de llei de l'administració central, si tenen rang de llei orgànica, confiem que possibilitaran els mitjans necessaris per a l'ordenació total del sector i que la nostra normativa pròpia estarà ja en un camí real de conformar coherentment l'educació de 0 a 6 anys.

infant i salut

Es revisa la fisiopatologia de la febre, la regulació de la temperatura corporal, els arguments en contra i els arguments a favor del tractament simptomàtic de la febre.

També es considera la determinació clínica de la temperatura corporal, pels mètodes termomètric i manual. Finalment es comenta la terapèutica simptomàtica racional de la febre, en allò que es refereix als antitèrmics i a la refrigeració per esponjat amb aigua tèbia.

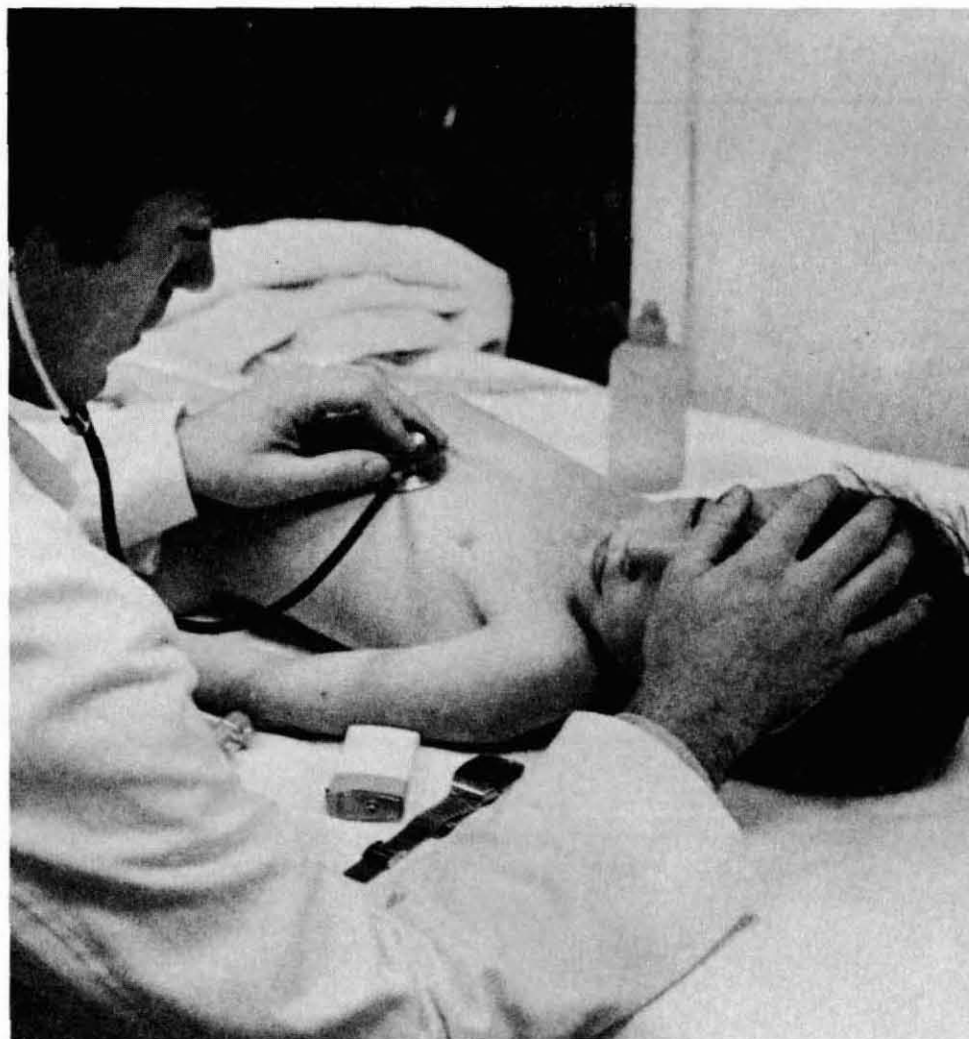
LA FEBRE

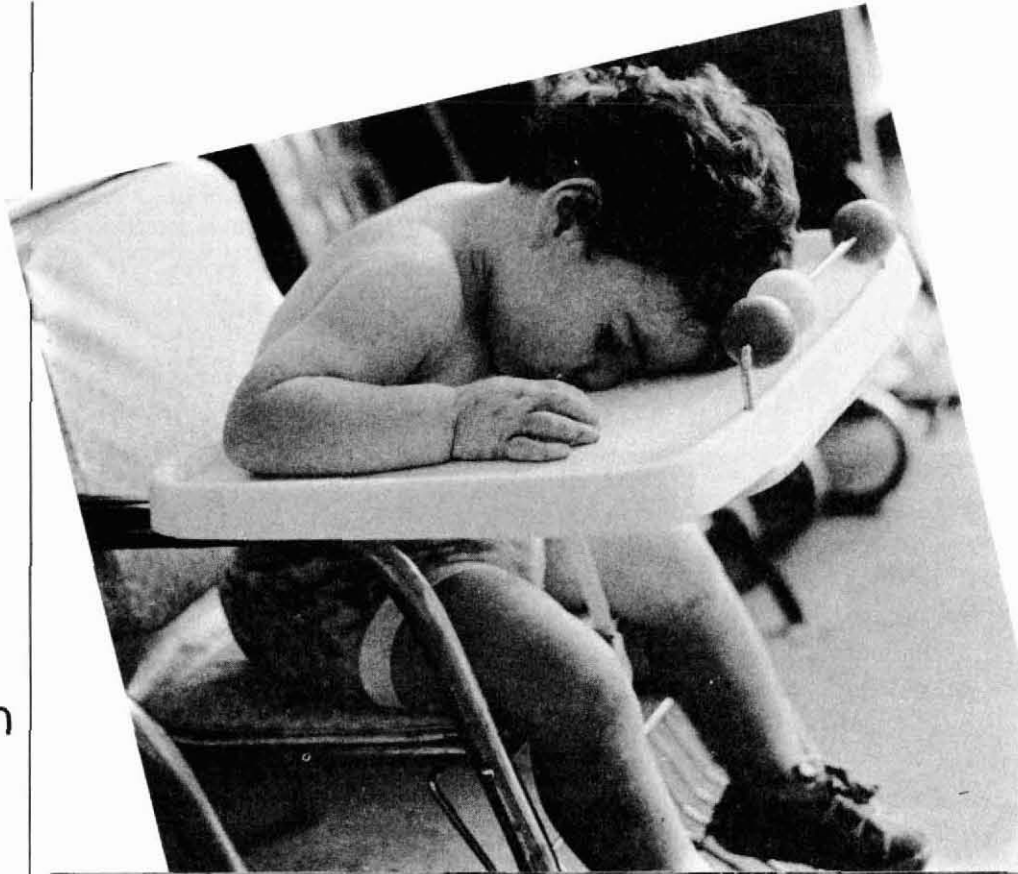
FRANCESC PRANDI I FARRÀS

La febre és, probablement, la manifestació més freqüent de malaltia en els nens. Determina més d'un terç de les visites habituals dels pediatres, més de la meitat de les visites d'urgència de nens als centres hospitalaris i un nombre incalculable de telefonades.

La febre pot ser un símptoma d'una malaltia lleugera o pot acompanyar una malaltia greu. La meitat dels pares que acudiren a la consulta externa d'un Servei de Pediatria d'un hospital (Schmitt, 1980) estaven convençuts que una febre de 40° podia determinar una lesió permanent del sistema nerviós. Schmitt denominà aquests conceptes erronis dels pares amb el terme de «febre-fòbia».

Els mamífers, i entre ells l'home, són «homeotermes», terme que significa que posseeixen l'habilitat de regular la temperatura corporal i de mantenir-la dins d'una zona constant de pocs graus malgrat les fluctuacions de la temperatura ambient. *La regulació de la temperatura corporal és controlada principalment, encara que no exclusivament, per un centre nerviós loca-*





litzat a la regió preòptica de l'hipotàlem anterior. Aquest centre és responsable de la coordinació de les funcions orgàniques que relacionen la producció de la calor i la pèrdua de calor, i s'aconsegueix així de mantenir la temperatura corporal dins els límits desitjats. La producció de calor depèn fonamentalment del conjunt de l'activitat metabòlica, el component principal de la qual és l'activitat muscular postural. Les pèrdues de calor s'estableixen per evaporació, radiació, conducció i convecció.

Els límits normals de la temperatura corporal oscil·len entre $36,1^{\circ}$ i $37,8^{\circ}\text{C}$ si es refereix a la temperatura rectal, i entre $35,8^{\circ}$ i $37,3^{\circ}\text{C}$ si es refereix a la temperatura oral (Dubois, 1948). Existeix una variació diària de les temperatures del cos humà (o ritme circadiari) que explica les variacions regulars de la temperatura corporal al llarg d'un cicle de 24 hores, amb una amplitud diferencial de $1,5^{\circ}\text{C}$. Així, la temperatura corporal arriba al seu mínim durant el son, cap a les tres de la matinada i al seu màxim cap a les 6 de la tarda. En els nens la diferència de temperatura pot arribar a ser de $2,5^{\circ}\text{C}$. Aquest ritme circadiari es manifesta també durant les corbes febrils, que són més elevades a les hores vespertines i més baixes a les hores matinals.

És cosa sabuda que els nens, si exceptuem els nou nats, tenen temperatures més elevades que els adults, cosa més patent durant la infància i que es fa menys visible durant la segona infància.

L'exercici i l'activitat física poden elevar considerablement la temperatura corporal. També s'eleva per efecte d'una temperatura ambiental, per l'estress emocional i pel cicle menstrual. El tipus d'alimentació, així com el tipus de vestit modifiquen també en gran manera la temperatura corporal.

No està demostrat que la febre pugui «per si mateixa» determinar lesions orgàniques en un nen «normal» i és segur que les temperatures febrils no són tampoc letals per si mateixes. Així, Dubois (1948) afirmava que «la febre només és un símptoma i no estem segurs que sigui un enemic. Potser és un amic».

Així, a la literatura mèdica s'han adduït arguments a favor que la febre és probablement benigna, possiblement beneficiosa i que per això és millor que no sigui tractada. Aquests arguments són que la majoria dels casos de febre en nens són breus i autolimitats; que durant la febre l'organisme se situa en un estat funcional beneficiós davant els casos de la malaltia; que la febre inhibeix la creixença o la supervivència dels microorganismes invasors; que la febre augmenta la capacitat defensiva immunològica de l'organisme; que la febre augmenta la supervivència dels animals d'experimentació infectats i que la febre facilita el repòs del subjecte malalt. Finalment el tractament de la febre amb antipirètics pot desfigurar la important informació de l'evolució de la malaltia per al metge.

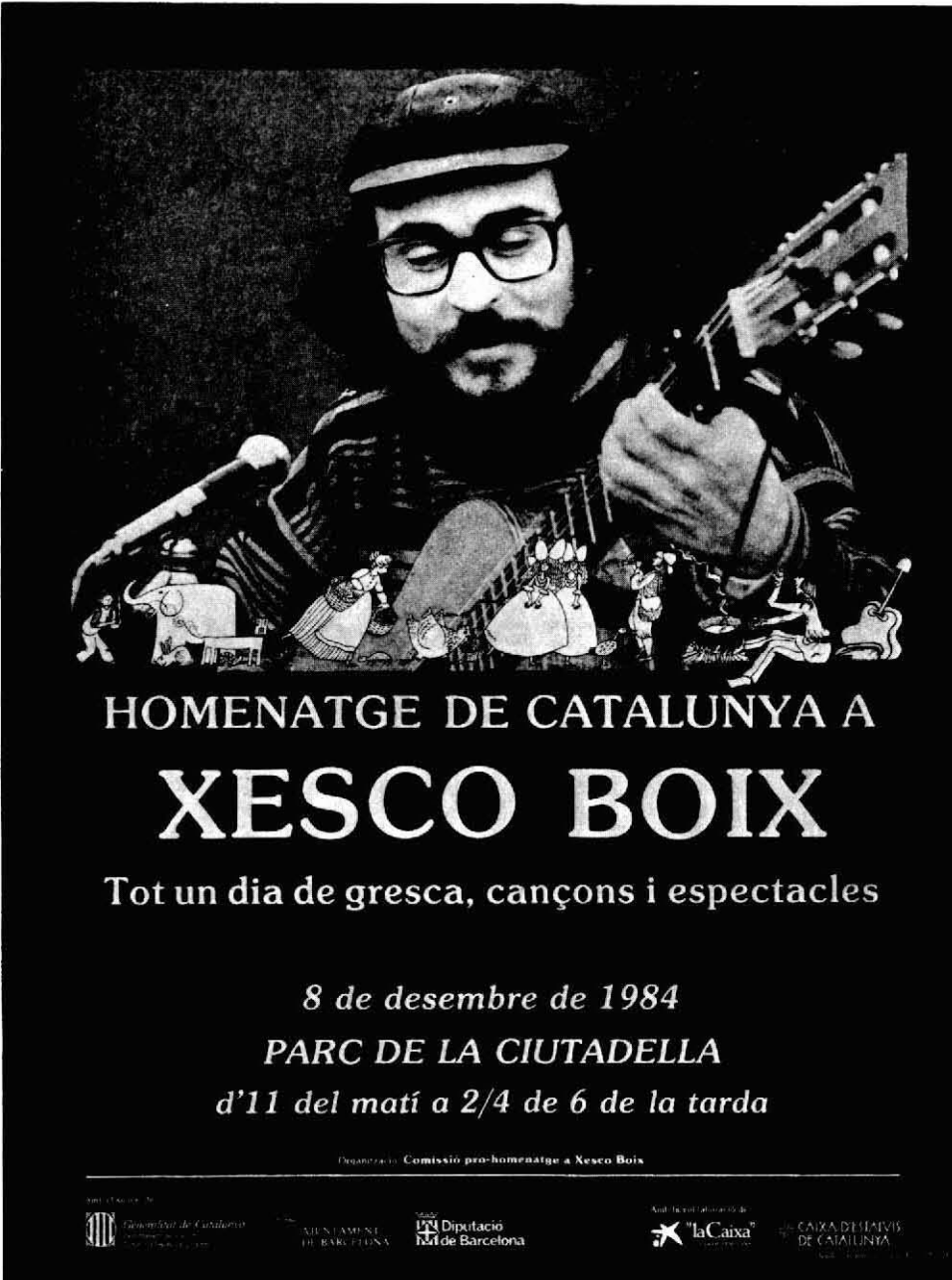
També, al contrari, s'han argumentat *motius per al tractament simptomàtic de la febre*: la febre col·loca el pacient en una certa incomoditat; la febre té efectes metabòlics indesitjables, i pot tenir-ne sobre el sistema cardiopulmonar i sobre el sistema nerviós; la febre pot precipitar l'aparició de convulsions en els lactants i en els nens predisposats (convulsions febrils); la febre pot disminuir en certs aspectes la resposta defensiva immunològica de l'organisme; la febre pot augmentar la mortalitat per infecció o per xoc endotòxic; la febre deprimeix la mobilitat gàstrica amb la consegüent anorèxia i predisposició al vòmit, i la febre pot tenir un efecte desfavorable sobre el creixement del fetus i del lactant jove. Finalment, el tractament de la febre pot facilitar l'exploració i la valoració de l'estat clínic del pacient.

Malgrat les dades conflictives i contradictòries anteriorment enumerades és possible formular certes *conclusions* raonables. Sembla que la febre no sempre ha de ser tractada ni és sempre completament indispensable restaurar del tot la temperatura normal. Tanmateix sembla evident que val més tractar la febre del nen en les edats de predisposició a les convulsions febrils (de 6 mesos a 5 anys), en els nens amb problemes cardiopulmonars o renals, amb trastorns hidroelectrolítics, amb afeccions del sistema nerviós central (especialment si són deguts a infecció o a un augment de la pressió intracranial), amb probable o confirmada sèpsia i amb xoc endotòxic. Finalment es pot decidir de tractar la febre d'un determinat cas individual simplement per aconseguir un millor confort.

Basant-se en una revisió de la bibliografia fins al 1979, Kluger (1979) afirmava que «la reducció d'una febre elevada fins a moderada era beneficiós, però que la reducció d'una febre moderada fins a una temperatura normal probablement era perillós». Per a Lorin (1982) la primera afirmació de Kluger és raonable, però la segona sembla atrevida.

Les localitzacions més utilitzades per al *termòmetre clínic* són la localització rectal i la localització oral. La temperatura rectal és, generalment, 0,5 a 1 grau més elevada que la temperatura oral. També s'utilitza la temperatura axilar, que pot ser fins i tot 2 graus per sota de la temperatura rectal.

Les mares habitualment es pensen que saben conèixer que el nen té febre per *palpació manual*. Bergejon i Steinfield (1974) feren un estudi clínic de 1.000 nens, la temperatura dels quals es valorava per determinació termomètrica i una auxiliar d'infermeria intentava esbrinar-ne el grau de febre per palpació manual. La gran majoria de pacients apirètics amb el termòmetre foren considerats apirètics per palpació manual, i només un 1,8 % foren considerats erròniament febrils. En canvi, al contrari, un 42 % dels malalts amb febre foren considerats apirètics, tres dels quals passaven de 39°. O sigui que si una mare creu que un nen té febre tocant-lo



HOMENATGE DE CATALUNYA A
XESCO BOIX
Tot un dia de gresca, cançons i espectacles

8 de desembre de 1984
PARC DE LA CIUTADELLA
d'11 del matí a 2/4 de 6 de la tarda

Organitzat per: Comissió pro-homenatge a Xesco Boix

amb el suport de:
Generalitat de Catalunya
AJUNTAMENT DE BARCELONA
Diputació de Barcelona
Amb la col·laboració de:
la Caixa
CAIXA D'INICIATIVES DE CATALUNYA



32-d

FONTSERE - COMA, S.A.

*joquines
educatives*

Balmes, 18 - Tel. 859 00 90 - TORELLÓ

amb la mà probablement ho encerti, però si no el sent calent això no significa que no tingui febre. Per tant, la palpació no és un mètode fidedigne per al diagnòstic de la febre.

La *teràpèutica simptomàtica* d'una temperatura corporal elevada requereix una correcta individualització del cas i una actuació d'acord amb el mecanisme fisiopatològic implicat. Tant més que no sempre cal tractar la febre i no sempre cal normalitzar completament la temperatura corporal.

Els *medicaments antipirètics* actuen normalitzant el termostat hipotalèmic de l'organisme abaixant-ne el nivell termostàtic. Així actuen l'aspirina i el paracetamol. *L'esponjat del nen amb aigua tèbia*, tot i essent un sistema antifisiològic, pot disminuir efectivament el nivell de febre, i pot utilitzar-se quan les drogues antipirètiques són perilloses o contraindicades. De totes maneres aquest refredament extern no és confortable per al malalt, especialment si l'aigua és freda i no tèbia, i en les primeres fases de la febre, quan el pacient pot sentir-se fred o tenir calfreds, aquestes sensacions s'agreugen amb els intents de refrigeració externa. En qualsevol cas de febre *és realment essencial i molt més important* assegurar una adequada hidratació del malaltet, oferint-li petites quantitats d'aigua freda amb sucre ben sovint, evitar l'exercici físic aconsellant-li el repòs corporal, mantenir la temperatura ambient fresca i confortable (sobre uns 20°), mantenir el pacient lleugerament vestit, evitar que ingereixi una dieta calòrica excessiva i disminuir la seva ingestió de proteïnes.

Mai no es realitzaran friccions amb alcohol o similars (aigua de colònia) perquè aquests productes extraordinàriament tòxics per al fetge, poden ser absorbits a través de la pell, tant més com més jove és el nen.

Cal tenir en compte sempre la toxicitat de l'aspirina i del paracetamol i seguir curosament les instruccions del pediatre per a la seva adequada administració.

F.P.F.

*Cap de Serveis Mèdics del
Centre de Medicina Preventiva i Social
Obra Social de la Caixa de Barcelona*

L'esmorzar és un àpat que cal valorar més del que es valora, ja que és la primera menja que rep el nostre cos abans de començar la feina diària.

La combinació variada i equilibrada dels aliments perquè resulti un àpat complet i sa és el principal factor que cal tenir en compte.

Els hàbits alimentaris a adquirir són els que ens han d'ajudar a obtenir una bona educació alimentària.

L'ESMORZAR

Ma. CONCEPCIÓ VILARASAU I FARRÉ

L'àpat que tenim més oblidat i que hem de revaloritzar, sobretot en la nostra societat industrialitzada, és l'esmorzar. En la vida rural, allà on es conserven els bons hàbits, i no hi manquen els aliments més bàsics, l'esmorzar és un dels àpats més importants del dia.

En començar el dia, el nostre cos ha descansat i sembla que ha de tenir força suficient per treballar, estudiar, jugar... etc.; creiem que no necessita cap energia (aliment) o que amb poca cosa en tenim prou. No és així. Contràriament, si volem que el cos funcioni i es desenvolupi adequadament, l'hem de tractar bé; com a qualsevol màquina, se l'ha d'engreixinar (alimentar) i és millor fer-ho abans que es posi a funcionar.

Nombrosos estudis han demostrat que la manca d'interès, el baix rendiment escolar, el cansament de molts nens i adolescents a mig matí és a causa que el seu esmorzar no és suficient.

Molts direu que no teniu gana, que de bon matí, en aixecar-vos, no entra res al vostre estómac... En certa manera teniu raó, perquè l'home també és un animal de costums i com que hem acostumat el nostre organisme a funcionar d'aquesta manera, després li costa adquirir nous hàbits.





Per això és tan important educar en els bons hàbits alimentaris el nen des de molt petit, perquè aprengui i conservi l'hàbit de menjar bé al matí, la qual cosa l'ajudarà a gaudir d'una bona salut.

El nadó lactant que fa 5-6 menjades de llet al dia, no presenta cap problema, perquè rep els aliments calòrics i nutritius suficients per a la seva edat. Als 5-6 mesos es poden començar a introduir els cereals; últimament, no es recomana donar cereals al nadó abans d'aquesta edat, pels problemes d'intoleràncies al gluten... etc. que han patit molt infants; es creu, doncs, que amb la llet materna o maternitzada junt amb una mica de suc de fruites (taronja, tomàquet, raïm...) el nen està adequadament nodrit. Per tant es començaran a introduir els cereals als 5-6 mesos i una manera de fer-ho és amb la farineta del matí. Aquesta farineta i un suc de fruita li podrem donar fins que el nen sàpiga menjar altres aliments que necessiti mastegar i ho faci de bon gust; moltes vegades és aquí on errem, perquè comencem de bon matí a donar aliments al nen que li costen de menjar, i si ell és mandrós o és un nen amb poca gana, deixarà de menjar el que li pertoca i s'anirà acostumant a no menjar ni tenir gana al matí; en canvi, amb la farineta tenia assegurada l'energia i les substàncies nutrients necessàries i adequades a la seva edat.

Generalment fins als dos anys s'acostuma a donar llet amb cereals al matí i després es van introduint altres cereals (al mercat hi ha molta variació) i d'altres aliments com el pa, mantega, mermelada, ou, pernil dolç... etc. Sempre tenint cura de com és el nen i què és el millor per a ell, ja que en l'alimentació, com en tot, cada nen és un món.

L'esmorzar, com tots els àpats, ha d'ésser complet, variat, equilibrat i sa. Això vol dir:

Complet: que aportí l'energia i les substàncies nutrients necessàries per al nen.

Proteïnes: llet i derivats (iogurts, formatges...) ou, pernil dolç...

Glúcids: cereals (blat, arròs, cibada, blat de moro...), pa blanc o integral, mermelada, mel...

Greixos: mantega, oli (millor de llavor), margarina...

Vitamines: fruita natural o suc de fruita.

Minerals: fruita, cereals, llet i derivats.

Variat: ho aconseguirem si fem servir la imaginació i confeccionem diferents esmorzars per als nens, que els ajudi a tenir gana, que estimuli els seus sentits (olor, gust, vista...), sobretot en els nens que no tenen massa gana en llevar-se. Això ens serà fàcil ja que a l'abast tenim gran variació d'aliments: cereals de tota mena, pa, mermelades i fruites amb gran varietat.

Equilibrat: ho serà si és complet i variat, si no és monòton, si combinem els aliments.

34-fàn



No hi ha de faltar mai la llet o algun del seus derivats, com són els formatges o iogurts... per tal de donar al nen la seva ració d'aquest aliment tan necessari a la seva edat, pel que aporta de *calci*, perquè és l'aliment més ric en aquest mineral.

És important que li donem fruita o suc de fruita. Aquests seran ingerits tan bon punt es preparin per tal que no es perdin les vitamines, ja que la fruita és fonamentalment important per les vitamines. Sempre es recomana la fruita del temps.

Els cereals i el pa constituïran bàsicament l'energia necessària, però també els donarà proteïnes, vitamines (del grup B), minerals i, si són integrals, a més aportaran fibra, que és molt important per al bon funcionament dels intestins i per evitar problemes d'estrenyiment.

Tindrem cura de no donar molts sucres, amb poc n'hi ha prou. Són calories «buides» i, a més, provoquen càries. No hem d'acostumar el nen al gust per les coses molt dolces, sobretot la llet; si al matí li donem llet amb sucre, cacao, mel... etc., la resta que li donem durant el dia, és millor acostumar-li a prendre-la amb el seu gust natural sense necessitat d'aromatitzar-la.

Sa: serà sa si tenim cura de la higiene pròpia, en la manipulació dels aliments, dels nens (mans netes); també la higiene dels aliments (com els adquirim, conservem, manipulem i cuinem). Tot això és important a nivell domèstic i molt més a nivell d'una col·lectivitat (escoles bressol, cuines col·lectives...) perquè una mala o poc higiènica manipulació dels aliments (sobretot la llet) pot provocar una toxi-infecció alimentària i, si aquest aliment va dirigit als infants, el quadre toxi-infeccions serà més important.

També hi ha una educació en els bons hàbits alimentaris com són: menjar a poc a poc, mastegant bé els aliments, ensalivant-los bé, perquè ajudarem a fer una bona digestió, així com menjar sense discussions, crits, sorolls, *sense presses...* asseguts a taula. Això s'ha perdut en l'àpat de l'esmorzar i aquests hàbits s'han de tornar a adquirir en la mesura que els horaris familiars ho permetin, i educar els nens en aquest hàbits. Si per esmorzar tots plegats a taula ens hem d'aixecar més d'hora, caldrà fer-ho. Es procurarà que els infants vagin a dormir més d'hora per tal que al matí puguin esmorzar tranquils i amb gana.

Totes aquestes orientacions ens ajudaran als pares i als educadors per oferir una millor educació alimentària als infants i, en definitiva, una vida més sana per a tots.

M.C.V.F.

Bibliografia

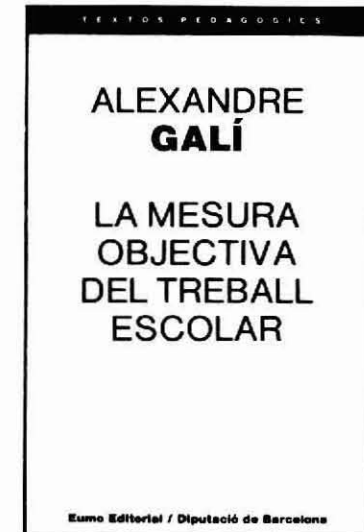
- Nutrición y dietética básica*. Hospital de San Juan de Dios.
- Nutrición humana*. Principios y aplicaciones. ANDERSEN, DIBBLE, MITCHEL RYNBERGEN. Ediciones Bellaterra.
- Fulletons del *Comité Français d'Éducation pour la Santé*

La col·lecció que incorpora a la nostra llengua les obres clàssiques de la pedagogia antiga i moderna.



n.1

Aquesta és l'obra bàsica en què Maria Montessori exposa de forma més metòdica, completa i apassionada el seu mètode d'ensenyament.



n.2

Aquest llibre recull el treball investigador de Galí sobre la simplificació de les pràctiques de mesura escolar posades a l'abast de tots els mestres.

Títols de propera publicació

John Dewey
Democràcia i educació

Johann Pestalozzi
Com Gertrudis ensenya els seus fills

Jean J. Rousseau
Emili

Jean Piaget
Escrits pedagògics

Eumo Editorial / Diputació de Barcelona

CERES, PINTURES DE DIT AL SERVEI DE L'ENSENYAMENT

MANLEY[®]

racó del conte



Com que el calendari tradicional no coincideix amb el calendari astronòmic actual implantat pel papa Gregori XIII l'any 1582, ens trobem que la data tradicional del 25 de desembre correspon al 21 d'aquest mateix mes. Aquesta data assenyala tradicionalment el començament de l'hivern. El dia és curt i la nit és la més llarga de l'any. Aquest dia s'anomena «Solstici d'hivern» i és a partir d'aquesta data que el cicle de les estacions recomença de bell nou, i els dies s'allarguen a poc a poc.

El 25 de desembre és, doncs, el dia de menys assolellada de l'any. En les antigues societats agràries, per aquest temps els rebosts i els graners eren plens; els homes s'aplegaven al voltant de la llar per passar la hivernada; l'arribada del solstici representava per a ells la promesa del retorn del bon temps i l'auguri d'una nova collita.

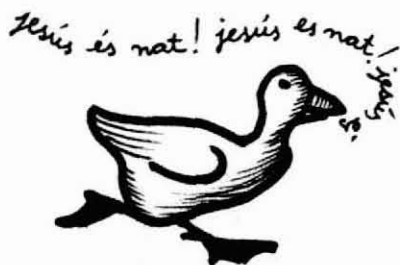
Des de la primera meitat del segle IV i ja en data del 25 de desembre es celebraven a Roma unes festes anomenades Natalis (Solis) Invicti (Naixement del l'Invicte). L'astre sol divinitzat es relacionava amb la persona de l'emperador romà.

Nadal és la cristianització d'aquesta festa. Si l'Església va fer coincidir la commemoració del naixement de Jesús amb les antigues festes romanes del Sol Nou, vol dir que aquestes festes lligades al Solstici d'hivern tenien un arrelament tan profund que era preferible d'assumir el sentit que el cristianisme donava a aquesta commemoració amb l'element còsmic, abans que intentar d'esborrar-lo.

Així les coses, no té res d'estrany que el conte d'avui expliqui, a la manera que ho fa la saviesa popular, que el fet que els animals poguessin gaudir del do de la paraula fos a partir d'una nit com la de Nadal.

DE COM LES BÈSTIES VAN GAUDIR DEL DO DE LA PARAULA LA NIT DE NADAL

CONTE POPULAR CATALÀ



Això que ara us vull contar va passar en temps molt remots, quan les coses encara no eren com ara. Era en aquells temps en què els arbres cantaven, les pedres caminaven i els animals callaven.

Penseu com devia de ser dur per a tots els animals no poder-se dir ni ase ni bèstia quan es passaven pel costat o quan es volien dir qualsevol cosa.

Però vet aquí que una nit va néixer l'Infant Jesús. No us penseu pas que va triar una nit qualsevol per néixer, no. Ho va fer precisament al bell mig de la nit de Nadal. Aquesta nit tothom, animals i persones admiren com «el desembre congelat confús es retira; abril de flors coronat tot el món admira» i la gent comenta «diu que el maig ha florit sense ser encara, lliri blanc, fresc i polit de fragància rara, que per tot el món se sent, de llevant fins a ponent i que amb sa donçura dóna gran ventura».

Però sabeu com s'ho van fer les bèsties per mostrar la seva alegria davant del naixement d'aquell infant que era com una estrella?

Doncs, a mi m'han contat que un ànec que hi havia a l'establia i que ho va veure tot, va sortir rabent i, sense ni com va ni com ve, es va posar a cridar:

— Jesús és nat! Jesús és nat!

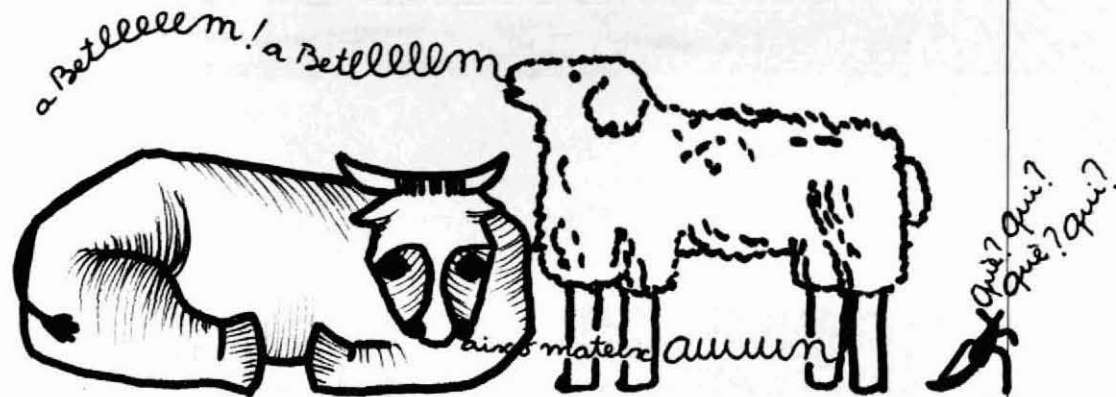
Les altres bèsties, en sentir-lo, també es posaren a cridar, cadascuna a la seva manera.

La lloca preguntava:

— A quin lloc? A quin lloc?

I el gall, que era prop de l'establia, deia:

— Aquí! Aquí!



Però els pollets, tafaners, no paraven de piular:
— A on té el niu?

I el bou, mig ensonyat, feia acompassat:

— Això mateix, auuuun? auuuun?

— A Betleeeem! A Betleeeem! — contestà el be belant suau, suau.

En sentir això, pardals i passerells per tot arreu ho anaren escampant:

— A Betlem és nat! A Betlem és nat!

I les orenetes que, matineres ja en tornaven, xiulaven amb delit:

— L'hem vist i és petit! L'hem vist i és petit!

Les cigales, petites que no aixequen un pam de terra, no veien res, no entenien res:

— Què? Qui? Què? Qui?

La vaca, del prat estant, les anava informant:

— És Jesúuuuuus! És Jesúuuuuus!

I l'ase, en conèixer la notícia, es va quedar tan estorat que no parava de bramar tot fent un llarg:

— Aaaaaaaaah! Aaaaaaaaah!

I és d'aleshores ençà que els animals, si bé no poden parlar com nosaltres, almenys tenen aquests mots per a poder-se expressar.

I talment com me l'han dit aquest conte ha estat escrit.

El primer que alci el dit o digui quiquiriquic serà el més eixerit.

informacions



38-fàn

PERSPECTIVA ESCOLAR, per molts anys!

Enguany, *Perspectiva Escolar* celebra el seu desè aniversari. Per a nosaltres és un gran esdeveniment que no podem deixar de comentar des d'aquestes planes.

Que en l'any 74 aparegués una revista amb l'objectiu de difondre les il·lusions i les esperances, la realitat i el treball, els avenços i els problemes de l'escola i l'educació del nostre temps i que, a més, aquesta revista ens parlés en la nostra llengua, era realment un esdeveniment important.

Quan després de deu anys podem revisar la seva ja llarga trajectòria de fidelitat a un model educatiu de qualitat per al nostre país, la seva acollida, la seva utilització i el seu abast, avui ens fan pensar que fou una bona iniciativa.

Des d'**Infància** celebrem aquest desè aniversari, que desitgem sigui el primer de deu desenes.

Pere Calafell

L'1 de novembre, ha mort l'estimat Pere Calafell, metge de nens. El Dr. Calafell era un home honest, obert, senzill, acollidor, savi i bo.

En la seva llarga trajectòria professional ha estat un gran mestre, ha fet escola de la seva forma d'entendre i practicar la medicina dels nens. El seu mestratge orientà també les Escoles Bressol de les que sempre n'ha estat un excel·lent coneixedor i formidable conseller.

Pere Calafell ha estat un home excepcional. Des de les planes d'**Infància** volem rendir-li el nostre fervent homenatge.



De «Zerosei» a «Bambini 85»

Desapareix *Zerosei*, revista italiana especialitzada en la vida i problemàtica educativa, social, sanitària i política de les primeres edats. Dirigida pel professor Malaguzzi comptava amb un estol de col·laboradors de gran prestigi internacional.

Per a nosaltres, mestres dels petits, ha estat sempre una font de reflexió i d'impuls que ens menava a millorar la pràctica quotidiana. Serví d'estímul per a la creació d'**«Infància»** i sempre hem pogut comptar amb la seva col·laboració i els seus ànims.

La decisió de l'editorial Fabbri de posar fi a la seva trajectòria ha provocat una ràpida i contundent reacció de la direcció, l'equip de redacció i els col·laboradors: s'han constituït en «cooperativa editorial». El proper gener apareixerà doncs una nova revista, vella en el seu contingut i nova en el seu nom: «*Bambini 85, realtà e prospettive in una società che cambia*».

Des d'**Infància** els fem arribar la nostra solidaritat i els millors desitjos d'èxit.

DISPOSICIONS LEGALS

(D.O.G. núm. 476, 10 octubre 1984)

DEPARTAMENT DE SANITAT I SEGURETAT SOCIAL

ORDRE de 20 de setembre de 1984, per la qual es dicten les normes per a la sol·licitud d'autorització d'obertura, ampliació o transformació de les Llars d'Infants

Atès el que estableix el Decret 65/1982, de 2 de març, pel qual es regula l'atenció assistencial i educativa als infants fins a sis anys, no inscrits en centres d'ensenyament;

Vist el que disposen l'Ordre conjunta dels Departaments d'Ensenyament i de Sanitat i Seguretat Social d'1 de juny de 1983, modificada parcialment per la d'1 d'agost de 1984, i l'Ordre del Departament de Sanitat i Seguretat Social d'11 de maig de 1983,

ORDENO:

Article primer. — 1. La sol·licitud d'obertura, ampliació o transformació dels centres d'atenció assistencial i educativa que acullen infants fins a sis anys s'adreçarà al Director General de Promoció de la Salut.

2. La sol·licitud s'acompanyarà de la següent documentació:

a) Acreditació de la titularitat del Centre.

b) Plànols i especificacions tècniques dels locals i de les instal·lacions (plantes i alçats) d'acord amb el que disposa l'Ordre d'1 de juny de 1983, per la qual s'estableixen les condicions materials que hauran de regir en els centres d'atenció assistencial i educativa als infants fins a sis anys, no inscrits com a centres d'ensenyament, i l'Ordre d'11 de maig de 1983, que regula les condicions higiènico-sanitàries i de seguretat de compliment obligat pels centres d'atenció assistencial per a infants menors de sis anys.

c) Certificació d'un arquitecte col·legiat, en la qual s'acrediti que el local i les instal·lacions reuneixen les condicions arquitectòniques i de seguretat exigides per les esmentades Ordres.

d) Memòria descriptiva dels serveis que es proposa prestar, del nombre de places per les quals se sol·licita l'autorització, classificades per grups i per edats previstos, del nombre d'unitats i del nombre de places per unitat, i dels horaris de prestació de serveis.

e) Llista nominal del personal previst, amb indicació dels llocs de treball que ocuparan i titulacions que posseeixen, adjuntant-hi les fotocòpies compulsades de les esmentades titulacions.

f) Projecte educatiu que la Llar d'Infants es proposa portar a terme i programació corresponent per a les diverses edats, d'acord amb el que estableix l'Ordre d'11 de maig de 1983, per la qual s'aproven les orientacions educatives que han de seguir les activitats de tots els centres assistencials i educatius que acullen infants fins als sis anys.

3. Les sol·licituds i la documentació adjuntada es presentaran per triplicat als Serveis Territorials de Promoció de la Salut de Barcelona, Tarragona, Lleida o Girona.

Article segon. — 1. L'expedient l'iniciarà el Cap del Servei Territorial de Promoció de la Salut corresponent, el qual demanarà informe al respectiu Cap del Servei Territorial d'Ensenyament sobre el Projecte Educatiu presentat, programació corresponent i titulacions del personal educador, i emetrà informe sobre les condicions higiènico-sanitàries del projecte.

2. A la vista dels resultats dels dos informes, i si són favorables, es durà a terme una inspecció per part dels tècnics facultatius del Negociat d'Inspecció i Programació del Servei Territorial de Promoció de la Salut corresponent.

3. Si el resultat de la inspecció efectuada és favorable, el Cap del Servei Territorial de Promoció de la Salut formularà la proposta d'autorització d'obertura, ampliació o transformació al Director General de Promoció de la Salut, que resoldrà per delegació del Conseller de Sanitat i Seguretat Social.

Article tercer. — En els Serveis Territorials de Promoció de la Salut s'establirà un registre territorial de llars d'infants, en el qual s'anotaran les incidències que siguin observades al llarg de l'activitat del centre, tals com: inspeccions efectuades, contingències epidemiològiques, denúncies rebudes.

Article quart. — Els Serveis Territorials de Promoció de la Salut efectuaran inspeccions periòdiques als centres autoritzats, per tal de vetllar pel manteniment de les condicions materials, higièniques i de seguretat previstes a les Ordres d'11 de maig de 1983 i d'1 de juny de 1983.

Article cinquè. — De conformitat amb l'article novè del Decret 65/1982, de 9 de març, l'incompliment de les condicions d'autorització per causa imputable al titular del centre motivarà la seva revocació mitjançant resolució del Conseller de Sanitat i Seguretat Social, a proposta del Director General de Promoció de la Salut, que podrà comportar per al titular la inhabilitació temporal o definitiva per a l'exercici de l'activitat.

DISPOSICIONS FINALS

Primera. — S'autoritza el Director General de Promoció de la Salut per prendre les mesures oportunes per a l'execució del que preveu aquesta Ordre.

Segona. — La present Ordre entrarà en vigor l'endemà de la seva publicació al *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*.

Barcelona, 20 de setembre de 1984.

JOSEP LAPORTE I SALAS
Conseller de Sanitat
i Seguretat Social

(D.O.G. núm. 476, 10 octubre 1984)

DEPARTAMENT DE SANITAT I SEGURETAT SOCIAL

ORDRE de 21 de setembre de 1984, per la qual es dicten les normes per al control de les Llars d'Infants ja existents i la seva adaptació a la normativa vigent

Vist el Decret 65/1982, de 9 de març, que regula l'atenció assistencial i educativa als infants de menys de sis anys no inscrits en Centres d'Ensenyament;

Atès que per l'Ordre conjunta dels Departaments d'Ensenyament i de Sanitat i Seguretat Social d'1 de juny de 1983, modificada parcialment per la d'1 d'agost de 1984, i l'Ordre del Departament de Sanitat i Seguretat Social d'11 de maig de 1983 s'establien les condicions materials i higiènic-sanitàries i de seguretat que han de reunir les llars d'infants;

Atesa la necessitat d'establir uns mitjans de control i d'inspecció que permetin adaptar a la referida normativa els centres ja existents amb anterioritat a la seva entrada en vigor,

ORDENO:

Article primer. — Per tal d'assegurar que els centres ja existents amb anterioritat a la publicació de les Ordres d'11 de maig de 1983 i d'1 de juny de 1983 s'adaptin al que preveuen aquestes disposicions, es realitzarà un cens actualitzat per part dels Serveis Territorials de Promoció de la Salut en el qual s'inclouï:

- a) Els plànols i les especificacions tècniques dels locals i de les instal·lacions (plantes i alçats) actuals.
- b) Memòria descriptiva dels serveis de què es disposa, del nombre de places classificades per grups i edats previstes, del nombre d'unitats i del nombre de places per unitat, i dels horaris de prestació de serveis.
- c) Llista nominal del personal que hi treballa, llocs de treball que ocupen i fotocòpies compulsades de les titulacions que posseeixen.
- d) Projecte Educatiu que la Llar d'Infants porta a terme, i programació detallada corresponent, d'acord amb el que estableix l'Ordre d'11 de maig de 1983, per la qual s'aproven les orientacions educatives que han de seguir les activitats de tots els centres assistencials i educatius que acullen infants fins a sis anys.

Article segon. — 1. A cadascun dels Serveis Territorials de Promoció de la Salut es crea una Comissió de Seguiment i Control presidida pel seu respectiu Cap dels Serveis i integrada per:

- Un representant dels Serveis Territorials del Departament d'Ensenyament.
- Un Inspector Tècnic d'Educació designat pel Cap dels Serveis Territorials del Departament d'Ensenyament.
- Un representant de la Secretaria General del Departament de Sanitat i Seguretat Social.
- Un representant de la Direcció General de Serveis Socials.

2. La Comissió que es crea tindrà per objectius el seguiment i l'orientació dels centres en les modificacions que hagin de dur a terme per tal d'adaptar-se a les disposicions vigents.

Article tercer. — 1. Quan les deficiències observades siguin referents a les condicions materials que han de regir en el centre, segons preveu l'Ordre d'1 de juny de 1983, la Comissió de Seguiment i Control notificarà al centre les modificacions a efectuar o, si s'escau, avaluarà, aprovant o no, les alternatives presentades pel centre quan per les condicions de l'edifici sigui impossible adaptar-se a les previsions de l'esmentada Ordre.

2. Transcorregut el termini previst a la disposició transitòria primera de l'Ordre d'1 de juny de 1983 sense haver-se efectuat les modificacions indicades, i prèvia la corresponent visita d'inspecció, la comissió podrà proposar al Conseller de Sanitat i Seguretat Social el cessament de les activitats del centre.

Article quart. — 1. Els terminis per efectuar les adaptacions al que preveu l'Ordre d'11 de maig de 1983, que regula les condicions higiènic-sanitàries i de seguretat, seran de sis mesos per ajustar-se al que disposen els articles 2, 3.1, 3.2, 4, 5, 8, 9 i 10 de l'esmentada Ordre i de divuit mesos per adaptar-se als altres articles, a partir de la data de publicació de la present Ordre.

2. Així mateix, i prèvia la corresponent visita d'inspecció, la Comissió podrà proposar el tancament del centres quan, transcorreguts aquests terminis, no s'hagin efectuat les modificacions pertinents.

Article cinquè. — L'informe favorable de la Comissió, tant respecte a les condicions materials com de les higiènic-sanitàries i de seguretat, comportarà la inscripció del centre al Registre de Llars d'Infants del corresponent Servei Territorial de Promoció de la Salut, creat per l'Ordre de 20 de setembre de 1984.

Article sisè. — Els Serveis Territorials de Promoció de la Salut efectuaran inspeccions periòdiques a les llars d'infants per tal de vetllar pel manteniment de les condicions materials, higièniques i de seguretat, previstes a les Ordres d'11 de maig de 1983 i d'1 de juny de 1983.

DISPOSICIONS FINALS

Primera. — S'autoritza el Director General de Promoció de la Salut per prendre les mesures oportunes per a l'execució del que preveu la present Ordre.

Segona. — Aquesta Ordre entrarà en vigor l'endemà de la seva publicació al *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*.

Barcelona, 21 de setembre de 1984.

JOSEP LAPORTE I SALAS
Conseller de Sanitat
i Seguretat Social

cop d'ull a revistes

Aprentatge lectura i escriptura

- AUTOAPRENTATGE DE LA LECTURA I ESCRIPTURA. Jaume Albertí. «*Perspectiva Escolar*» núm. 85 maig 84. pp. 28-32.
- L'ESCRITURA I EL NEN. M. Mata, A. Oliveras, D. Rius. «*Perspectiva Escolar*» núm. 86 juny 84 pp. 10-13.

Didàctica

- MANIPULACIÓN DE TÍTERES DE GUANTE, MAROTE Y VARILLA. Lettie Connell. «*Acción Educativa*» núm. 26, juny 84 pp. 28-33 (1a. part) i núm. 27 pp. 28-34 (2a. part).
- COMO INTRODUCIR EL «SONIDO» EN LA ESCUELA INFANTIL. Ma. Ignacia Magariños. «*Acción Educativa*» núm. 27 pp. 39-43.

Educació

- COMO SE EDUCA EN UNA ESCUELA INFANTIL. Mariano Hernán i Pablo García. «*Cuadernos de Pedagogía*» núm. 115-116 jul. agost 1984 pp. 43-47.
- LA ADQUISICIÓN DEL ROL Y LA IDENTIDAD SEXUAL: FUNCIÓN DE LA FAMILIA. Félix López. «*Infancia y Aprendizaje*» núm. 26, 1984 (2) pp. 65-75.
- I VIDEO-GIOCHI: UNA MINACCIA ALLA SOCIALIZZAZIONE DEI BAMBINI? Anna M. di Pietro. «*Vita dell'Infanzia*» núm. 11-12 juliol-agost 84 pp. 49-51.

Orientació pares

- PREMIERS PAS EN MATERNELLE. Christine Garin. «*Le Monde de l'Education*» núm. 108 set. 84 pp. 68-69.

Pedagogia

- L'INFANT CREADOR I LA POESIA. A. Fernández, A.M. Massagué, J.M. Roda. «*Butlletí dels Mestres*» núm. 188 set. 84 pp. 2-3.
- EL LENGUATGE POÈTIC A CICLE INICIAL. C.P. La Seguidilla E. Bellesguard. «*Butlletí dels Mestres*» núm. 188 set. 84 pp. 19-21.
- UN PREESCOLAR DIFERENTE. ASTURIAS. M.A. Neira, J. Martín. «*Cuadernos de Pedagogía*» núm. 117 set. 84 pp. 14-15.
- L'ACCUEIL DES 2 ANS A LA MATERNELLE. Monogràfic. «*L'éducation enfantine*» núm. 1 set. 84 pp. 1-19.
- LIAISON MATERNELLE/ÉLEMENTAIRE. Monogràfic. «*L'éducation enfantine*» núm. 2 oct. 84 pp. 1-21.
- IL PASSAGIO DEL BAMBINO DALL'ASILO NIDO ALLA SCUOLA MATERNA. Salvatore Corbo. «*Scuola Materna*» núm. 1, set. 84 pp. 19-20.

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, anyalment els presentarà «Rosa Sensat» a.a.p.s.a. per al pagament de la meua

- inscripció a l'Associació de Mestres «Rosa Sensat»
- subscripció a *Perspectiva Escolar*
- subscripció a *In-fàn-ci-a*

(atengueu únicament el rebut d'allò que està assenyalat amb una creu)

(firma)

in-41

(ENVIEU EL PAPER SENCER)

«**ROSA SENSAT**»

Còrsega 271,

Barcelona-8



biblioteca



MONTESSORI, Maria **La descoberta de l'Infant**. Vic. Eumo, 1984.

Eumo, l'editorial de l'Escola Universitària de Mestres d'Osona, inicia una nova col·lecció de textos clàssics de la pedagogia. El primer volum conté una de les obres més importants en el món educatiu de principis del segle xx, el *Mètode de la Pedagogia Científica*, amb el títol de «*La Descoberta de l'Infant*». L'educació de l'infant per a la llibertat i l'autonomia, partint dels seus interessos i necessitats profundes, i el progrés intel·lectual com a mitjà d'alliberament personal són a la base dels seus principis. La vigència del pensament de M. Montessori, fa de l'obra clàssica una obra d'actualitat. Caldrà llegir, o tornar a llegir, directament el seu escrit per tal de poder resituar un mètode i uns principis pedagògics, moltes vegades combatuts o senzillament oblidats.

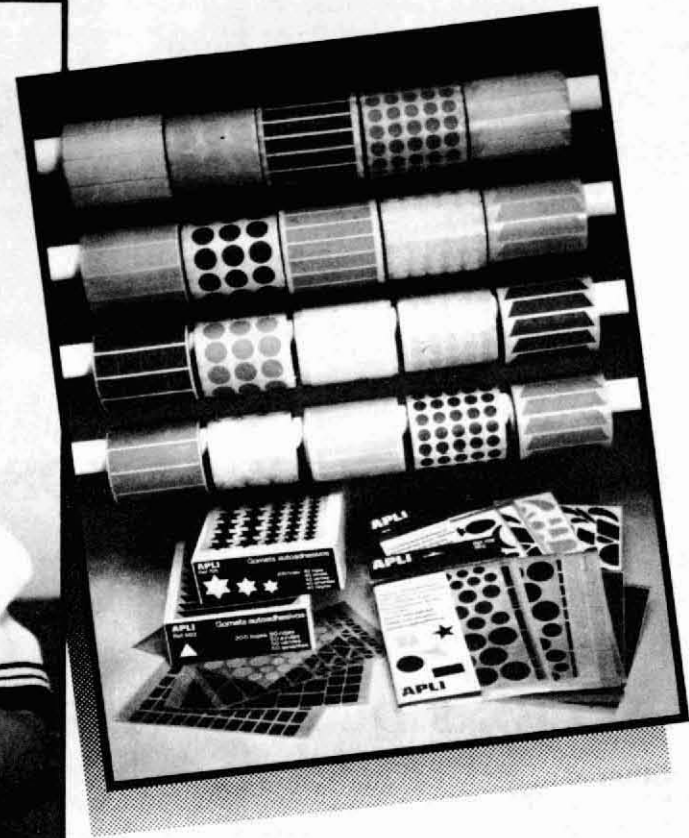


FRABBONI, Franco **La educación del niño de cero a seis años**. Madrid, Cincel, 1984.

Una síntesi d'educació de la primera infància: història, aportacions pedagògiques, l'herència d'Agazzi i Montessori. Canvi metodològic: del concepte assistencial als plantejaments educatius. La realitat actual un pas per a l'escola de demà. Es té en compte la globalitat d'una etapa que és el primer graó del sistema educatiu, estretament vinculat a l'etapa obligatòria. Tot això referit a un país, Itàlia, realitat que a nosaltres ens pot ajudar a replantejaments que millorin les condicions actuals de l'etapa i de l'educació dels més petits.



És un producte **CAPOSA**



**Gomets
Autoadhesius**

APLI

**VENDA EXCLUSIVA
EN PAPERERIES**

ÍNDEX GENERAL 1984

1. — SECCIONS DE LA REVISTA
2. — TEMES
3. — AUTORS

44-a SECCIONS DE LA REVISTA

Editorial

- 1r. CONGRÉS núm. 16 p. 1
- LLÀSTIMA núm. 17 p. 1
- SENSE TÍTOL núm. 18 p. 1
- CONEGUEM LES ESCOLES BRESSOL núm. 19 p. 1
- QUINA INSPECCIÓ? núm. 20 p. 1
- UN ANY QUE ACABA núm. 21 p. 1

Bones pensades

- Sant Nicolau de les festes té la clau núm. 21 p. 24-26

Temps era temps

- La Dida núm. 16 p. 28-29
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep. — Presentació text A. Galí núm. 17 p. 26
- GALÍ, Alexandre. — Les primeres frases en el llenguatge de l'infant núm. 17 p. 26-27
- HOMS, Eladi. — Tres mesos a la Floresta núm. 18 p. 26-27
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep. — L'escolarització de 0 a 6 anys pública i gratuïta núm. 19 p. 28
- Detall del Pla d'ensenyament del CENU núm. 19 p. 28-29
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep. — 1920. Urbanisme i pedagogia: Els jardins públics per als infants núm. 20 p. 32
- El jardí d'infants tipus núm. 20 p. 32-33
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep. — De la bona criança dels infants segons Lull núm. 21 p. 6-7
- LLULL, Ramon. — Llibre d'Evast e d'Aloma e de Blanquerna núm. 21 p. 7



Educar de 0 a 6 anys

- SERRA, Pere Jaume. — No! Per què? núm. 16 p. 4-7
- CANALS, M. Antònia. — «Senyoreta Dolors» núm. 17 p. 4-5
- ESCARPIT, Denise. — De la imatge al text núm. 17 p. 6-12
- MOYA, Benvingut. — La festa popular com a mitjà de sociabilització núm. 18 p. 4-8
- DOLCI, Mariano. — Les ombres a l'escola bressol i al parvulari núm. 19 p. 4-12
- CODINA, M. Teresa. — L'educació: ciència o art? núm. 20 p. 4-7
- CELA, Jaume. — Conversa amb Marià Manent sobre Josep Carner núm. 21 p. 4-5
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep. — De la bona criança dels infants segons Ramon Lull núm. 21 p. 6
- LLULL, Ramon. — Llibre d'Evast e d'Aloma e de Blanquerna núm. 21 p. 7

Escola 0-3

- FIGUERAS, Pilar. — FIGUERAS, Montserrat. — Cantar a l'escola bressol núm. 16 p. 8-12
- BALAGUER, Irene. — La taqueta groga núm. 16 p. 13
- D'escola-bressol i parvulari se'n parlà al 1r. Congrés de M.R.P. núm. 16 p. 19-24
- EDUCADORS PISCINA I E-BRESSOL. AJUNTAMENT CORNELLÀ. — Juguem amb l'aigua núm. 17 p. 13-15
- COLS, Carme. — Diari d'una mestra d'Escola-Bressol núm. 17 p. 15-17
- JUBETE, Montserrat. - FERNÁNDEZ, Carmen. — La seva petita història núm. 18 p. 9-11
- TRIADÓ, Carme. — Simbolització i llenguatge núm. 18 p. 12-14
- FERRAN, Joan. — Vídeo a l'escola bressol? núm. 19 p. 15-16
- EDUCADORES E-B. ROCAFONDA. — Produccions de vídeo també a l'escola bressol núm. 19 p. 17-18
- DURAND, Marion. — Llibres abans de llegir núm. 20 p. 8-12
- ESCOLÀ, Rosa. — VALLS, Lluïsa. — Xumar núm. 20 p. 13-14
- EE.BB.MM. TORTUGA i CANGUR. — Ens donarem a conèixer núm. 21 p. 8-10
- GASPARETTO, M. - STRADA, L. — Comunicació i integració núm. 21 p. 11-14

Escola 3-6

- CENTELLES, Jaume. — «Per Carnestoltes totes les bèsties van soltes» núm. 16 p. 14-16
- FONTS, Montserrat. - ROIG, Tina. — La Raquel ha acabat la carrera núm. 16 p. 17-18
- D'escola bressol i parvulari se'n parlà al 1r Congrés de M.R.P. núm. 16 p. 19-24
- REVERTER, Roser. — Un suport per a la renovació del parvulari núm. 17 p. 21-24



- VAN MESSEN, Laura. — Experiències prometedores núm. 17 p. 18-20
- FORTUNY, Camil. — La catalanització a les escoles de Ciutat Badia núm. 18 p. 15-17
- PÉREZ, Laura. — La porta de l'estiu núm. 18 p. 18-20
- LURÇAT, Liliane. — El fracàs a Parvulari núm. 19 p. 19-22
- JUNGFRU, Escola. — Festa de tardor núm. 20 p. 16-20
- BARBAL, Margarida. — La música: comunicació i expressió dinàmica núm. 20 p. 22-24
- FLAQUER, Mercè. - ROS, Roser. — Aprenere català des del parvulari núm. 21 p. 16-23

Infant i societat

- BARBAL, Margarida. — Pedagogia de l'espectacle núm. 16 p. 25-27
- TEMPS ERA TEMPS. La Dida núm. 16 p. 28-29
- GALÍ, Alexandre. — Les primeres frases en el llenguatge de l'infant núm. 17 p. 26-27
- GUASCH, Llorenç. — Els programes infantils de T.V. núm. 17 p. 28-34
- ROS, Agustí. — En Pere i el llop núm. 18 p. 21-23
- HOMS, Eladi. — Tres mesos a la Floresta núm. 18 p. 26-27
- CRIVILLÉ, Josep. — La importància de la cançó tradicional infantil avui núm. 19 p. 25-27
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep. — L'escolarització de 0 a 6 anys pública i gratuïta núm. 19 p. 28
- Detall del Pla d'Ensenyament del CENU núm. 19 p. 28-29
- FRABBONI, Franco. — El meu fill anirà al Parvulari. Por d'escola? núm. 20 p. 26-30
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep. — 1920. Urbanisme i pedagogia: Els jardins públics per als infants núm. 20 p. 32
- El jardí d'infants tipus núm. 20 p. 33
- Resposta del conseller d'Ensenyament Sr. Joan Guitart núm. 21 p. 27-28

Infant i salut

- RIPOLL, Joan. — Nen, abruga't bé! núm. 16 p. 31-34
- GUXENS, Joan. — Alimentació i vegetarianisme núm. 16 p. 35-38
- CAMINO, Antoni. — El repòs del nen núm. 17 p. 36-39
- Concentracions de nicotina entre no-fumadors núm. 17 p. 40
- VENTURA, Norbert. — Membres inferiors del nen núm. 18 p. 29-32
- ALBANEL, S. — Viure amb un animal de companyia núm. 18 p. 33-37
- Cremades núm. 19 p. 37

- Supuració a l'orella núm. 19 p. 37
- OBIOLS, Pere. - GIL, M. Emília. - MASSAGUÉ, Montserrat. — Petits accidents núm. 20 p. 34-36
- PRANDI, Francesc. — La febre núm. 21 p. 29-32
- VILARASAU, M. Concepció. — L'esmorzar núm. 21 p. 33-35

Racó del conte

- ROS, Roser. — Antoniorrobles «in memoriam» núm. 16 p. 39
- ANTONIORROBLES. — L'endevinacaretas núm. 16 p. 40-41
- MAROLLES, Chantal de. — Maradja i la maragda núm. 17 p. 42-43
- ROS, Roser. — Petita història d'un conte que en deu tenir molta més núm. 18 p. 39
- La Filla del Sol i de la Lluna núm. 18 p. 40-43
- La col que arribava fins al sol núm. 19 p. 40-41
- ROS, Roser. — Coses de gossos núm. 20 p. 37
- AMADES, Joan. — El pacte dels gossos i dels gats núm. 20 p. 37-38
- De com les bèsties van gaudir del do de la paraula la nit de Nadal núm. 21 p. 37

AUTORS

- ALBANEL, S. — Viure amb un animal de companyia núm. 18 p. 33-37
- AMADES, Joan. — El pacte dels gossos i dels gats núm. 20 p. 37-38
- ANTONIORROBLES. — L'endevinacaretas núm. 16 p. 40-41
- BALAGUER, Irene. — La taqueta groga núm. 16 p. 13
- BARBAL, Margarida. — Pedagogia de l'espectacle núm. 16 p. 25-27
- BARBAL, Margarida. — La música: comunicació i expressió dinàmica núm. 20 p. 22-25
- CAMINO, Antoni. — El repòs del nen núm. 17 p. 36-39
- CANALS, M. Antònia. — «Senyoreta Dolors» núm. 17 p. 4-5
- CELA, Jaume. — Conversa amb Marià Manent sobre Josep Carner núm. 21 p. 4-5
- CENTELLES, Jaume. — «Per Carnestoltes totes les bèsties van soltes» núm. 16 p. 14-16
- CODINA, M. Teresa. — L'educació: ciència o art? núm. 20 p. 4-7
- COLS, Carme. — Diari d'una mestra d'Escola Bressol núm. 17 p. 13-17
- CRIVILLÉ, Josep. — La importància de la cançó tradicional infantil avui núm. 19 p. 25-27
- DOLCI, Mariano. — Les ombres a l'escola bressol núm. 19 p. 4-12



- DURAND, Marion. — Llibres abans de llegir núm. 20 p. 8-12
- Educadores E.B. ROCAFONDA. — Produccions de vídeo també a l'escola bressol núm. 19 p. 17-18
- EQUIP D'EDUCADORS de la piscina municipal i de les Escoles Bressol de l'Ajuntament de Cornellà. — Juguem amb l'aigua núm. 17 p. 13-17
- EE.BB. TORTUGA I CANGUR. — Ens donarem a conèixer núm. 21 p. 8-10
- ESCARPIT, Denise. — De la imatge al text núm. 17 p. 6-12
- ESCOLÀ, Rosa. — Xumar núm. 20 p. 13-14
- FIGUERAS, Montserrat. — Cantar a l'Escola Bressol núm. 16 p. 9-12
- FIGUERAS, Pilar. — Cantar a l'Escola Bressol núm. 16 p. 9-12
- FLAQUER, Mercè. — Aprendre català des del parvulari núm. 21 p. 16-23
- FERNÁNDEZ, Carmen. — La seva petita història núm. 18 p. 9-11
- FERRAN, Joan. — Vídeo a l'escola-bressol? núm. 19 p. 15-16
- FONS, Montserrat. — La Raquel ha acabat la carrera núm. 16 p. 17-18
- FORTUNY, Camil. — La catalanització a les escoles de Ciutat Badia núm. 18 p. 15-17
- FRABBONI, Franco. — El meu fill anirà al Parvulari. Por d'escola? núm. 20 p. 26-31
- GALÍ, Alexandre. — Les primeres frases en el llenguatge de l'infant núm. 17 p. 26-27
- GASPARETTO, Maurizia. — Comunicació i integració núm. 21 p. 11-14
- GIL, M. Emília. — Petits accidents núm. 20 p. 34-36
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep. — Presentació del text d'Alexandre Galí núm. 17 p. 26
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep. — L'escolarització de zero a sis anys pública i gratuïta núm. 19 p. 28
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep. — 1920. Urbanisme i Pedagogia: Els jardins públics per als infants núm. 20 p. 32
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep. — De la bona criança dels infants segons Llull núm. 21 p. 6-7
- GUASCH, Llorenç. — Els programes infantils de T.V. núm. 17 p. 28-34
- GUITART, Joan. — Resposta del Conseller d'Ensenyament núm. 21 p. 27-28
- GUXENS, Joan. — Alimentació i vegetarianisme núm. 16 p. 35-40
- HOMS, Eladi. — Tres mesos a la Floresta núm. 18 p. 26-27
- JUBETE, Montserrat. — La seva petita història núm. 18 p. 9-11
- JUNGFRAU, Escola. — Festa de tardor núm. 20 p. 16-20
- LLULL, Ramon. — Libre d'Evast e d'Aloma e de Banquerna núm. 21 p. 7
- LURÇAT, Liliane. — El fracàs a parvulari núm. 19 p. 19-22
- MANENT, Marià. — Conversa amb M.M. sobre Josep Carner núm. 21 p. 4-5
- MAROLLES, Chantal de. — Maradja i la Maradja núm. 17 p. 42-43
- MASSAGUÉ, Montserrat. — Petits accidents núm. 20 p. 34-36

- MOYA, Benvingut. — La festa popular com a mitjà de sociabilització núm. 18 p. 4-8
- OBIOLS, Pere. — Petits accidents núm. 20 p. 34-36
- PÈREZ, Laura. — La porta de l'estiu núm. 18 p. 18-20
- PRANDI, Francesc. — La febre núm. 21 p. 29-32
- PUJOL, Rosa M. — Per què hem de menjar? núm. 19 p. 32-37
- REVERTER, Roser. — Un suport per a la renovació del parvulari núm. 17 p. 18-20
- RIPOLL, Joan. — Nen, abriga't bé! núm. 16 p. 31-34
- ROIG, Tina. — La Raquel ha acabat la carrera núm. 16 p. 17-18
- ROS, Roser. — Antoniorrobles «in memoriam» núm. 16 p. 39
- Presentació de: Maradja i la maradja núm. 17 p. 41
- Presentació i adaptació del conte: La filla del sol i la lluna núm. 18 p. 39
- Presentació i adaptació del conte: la col que arribava fins al sol núm. 19 p. 40
- Coses de gossos núm. 20 p. 37
- Presentació i adaptació del conte: De com les bèsties van gaudir del do de la paraula la nit de Nadal núm. 21 p. 36-37
- Aprendre català des del parvulari núm. 21 p. 16-23
- ROS, Agustí. — En Pere i el llop núm. 18 p. 21-23
- SERRA, Pere-Jaume. — No! Per què? núm. 16 p. 4-7
- STRADA, Loretta. — Comunicació i integració núm. 21 p. 11-14
- TRIADÓ, Carme. — Simbolització i llenguatge núm. 18 p. 12-14
- VALLS, Lluïsa. — Xumar núm. 20 p. 13-14
- VAN MESSEN, Laura. — Experiències prometedores núm. 17 p. 21-24
- VENTURA, Norbert. — Membres inferiors del nen núm. 18 p. 29-32
- VILARASAU, M. Concepció. — L'esmorzar núm. 21 p. 33-35

TEMES

Alimentació

- GUXENS, Joan. — Alimentació i vegetarianisme núm. 16 p. 35-38
- PUJOL, Rosa M. — Per què hem de menjar? núm. 19 p. 32-37
- VILARASAU, M. Concepció. — L'esmorzar núm. 21 p. 33-35

Audio-visuals

- GUASCH, Llorenç. — Els programes infantils de T.V. núm. 17 p. 28-34
- FERRAN SERAFINI, Joan. — Vídeo a l'escola bressol núm. 19 p. 15-16



- EDUCADORES E.B. ROCAFONDA. — Produccions de vídeo també a l'escola bressol núm. 19 p. 17-18

Ciències

- DOLCI, Mariano. — Les ombres a l'escola bressol i al parvulari .. núm. 19 p. 4-12
- VAN MESSEN, Laura. — Experiències prometedores núm. 17 p. 21-24

Cultura

- BALAGUER, Irene. — La taqueta groga núm. 16 p. 13
- CELA, Jaume. — Conversa amb Marià Manent sobre Josep Carner núm. 21 p. 4-5

Didàctica

- COLS, Carme. — Diari d'una mestra núm. 17 p. 15-17
- DOLCI, Mariano. — Les ombres a l'escola bressol i al parvulari .. núm. 19 p. 4-12
- EDUCADORS PISCINA I E.B. AJUNTAMENT CORNELLÀ. — Juguem amb l'aigua núm. 17 p. 13-15
- ESCARPIT, Denise. — De la imatge al text núm. 17 p. 6-12
- ESCOLÀ, Rosa. - VALLS, Lluïsa. — Xumar núm. 20 p. 13-14
- FLAQUER, Mercè. - ROS, Roser. — Aprendre català des de parvulari núm. 21 p. 16-23
- FORTUNY, Camil. — La catalanització a les escoles de Ciutat Badia núm. 18 p. 15-17
- GALÍ, Alexandre. — Les primeres frases en el llenguatge de l'infant núm. 17 p. 26-27
- JUBETE, Montserrat. - FERNÁNDEZ, Carmen. — La seva petita història núm. 18 p. 9-11
- VAN MESSEN, Laura. — Experiències prometedores núm. 17 p. 21-24

Disposicions legals

- RESOLUCIÓ del 22 de febrer de 1984, de la Direcció General de Treball, per la qual es disposa la publicació de la revisió del *Conveni Col·lectiu de «Guarderías i Jardines de Infancia» del sector privat* (B.O.E. núm. 57, del 7 de març de 1984) núm. 18 p. 46
- 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 Guarderías Infantils Laborals durant 1984*. (B.O.E. núm. 125, del 25 de maig de 1984) núm. 19 p. 44-45

- ORDRE DEL 8 de juny de 1984, per la qual es regula la inspecció educativa de les *Llars d'Infants pel que fa a les competències del Departament d'Ensenyament*. (D.O.G. núm. 451, 11/7/84) núm. 20 p. 39
- RESOLUCIÓ de 31 de maig de 1984, per la qual es fixen les condicions pedagògiques, horàries i de matriculació de l'especialitat de *Jardineria d'Infància (branca Llar) per a centres privats i públics per al curs 1984-85* (D.O.G. núm. 453, 18 de juliol 1984) núm. 20 p. 40
- ORDRE d'1 d'agost de 1984, per la qual es modifica i es concreta la d'1 de juny de 1983, que regula els mòduls de personal i les titulacions exigibles que hauran de regir a les *Llars d'Infants i s'estableix la idoneïtat del personal educador i auxiliar d'educador*. (D.O.G. núm. 463, 24 d'agost 1984) núm. 20 p. 41
- ORDRE de 28 d'agost de 1984, per la qual s'ofereixen les subvencions destinades a les *Guarderías Laborals Infantils*. (D.O.G. núm. 466, 5 setembre 84) núm. 20 p. 42
- CORRECCIÓ D'ERRADA a la Resolució de 31 de maig de 1984, per la qual es fixen les condicions pedagògiques, horàries i de matriculació de l'especialitat de *Jardineria d'Infància (branca Llar) per a centres privats i públics per al curs 1984-85* (D.O.G. núm. 453, p. 2119, de 18-VII-1984). (D.O.G. núm. 463, 24 agost 1984) núm. 20 p. 43
- RESOLUCIÓ del 13 de juliol de 1984, de la Direcció General de Treball, per la qual es disposa la publicació del *I Conveni Col·lectiu per a Centres Infantils*. (B.O.E. núm. 205, 27 agost 1984) núm. 20 p. 43
- ORDRE de 20 de setembre de 1984, per la qual es dicten les normes per a la sol·licitud d'autorització d'obertura, ampliació o transformació de les *Llars d'Infants*. (D.O.G. núm. 476, 10 octubre 1984) núm. 21 p. 39
- ORDRE de 21 de setembre de 1984, per la qual es dicten les normes per al control de les *Llars d'Infants ja existents i la seva adaptació a la norma vigent*. (D.O.G. núm. 476, 10 octubre 1984) núm. 21 p. 40

Expressió

- BARBAL, Margarida. — Pedagogia de l'espectacle núm. 16 p. 25-27
- BARBAL, Margarida. — La música: comunicació i expressió dinàmica núm. 20 p. 22-25

Festes populars

- CENTELLES, Jaume. — «Per Carnestoltes totes les bèsties van soltes» núm. 16 p. 14-16
- MOYA, Benvingut. — La Festa popular com a mitjà de sociabilització núm. 18 p. 4-8
- JUNGFRU, Escola. — Festa de Tardor núm. 20 p. 16-20
- PÉREZ, Laura. — La porta de l'estiu núm. 18 p. 18-20
- ROS, Agustí. — En Pere i el llop núm. 18 p. 21-23
- Sant Nicolau de les Festes té la clau núm. 21 p. 24-26

Història

- CANALS, M. Antònia. — «Srta. Dolors» núm. 17 p. 4-5
- Detall del Pla d'Ensenyament del CENU núm. 19 p. 28-29
- La Dida núm. 16 p. 28-29
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep. — L'escolarització de 0-6 anys pública i gratuïta núm. 19 p. 28
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep. — 1920. Urbanisme i Pedagogia. Els jardins públics per als infants núm. 20 p. 32
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep. — De la bona criança dels infants segons Lull núm. 21 p. 6-7
- El jardí d'infants tipus núm. 20 p. 32-33
- HOMS, Eladi. — Tres mesos a la Floresta núm. 18 p. 26-27
- LULL, Ramon. — Libre d'Evast e d'Aloma e de Blanquerna núm. 21 p. 7
- ROS, Roser. — Antoniorrobles «in memoriam» núm. 16 p. 40

Literatura infantil

- AMALRS, Joan. — El pacte dels gossos i dels gats núm. 20 p. 37-38
- ANTONIORROBLES. — L'endevinacaretas núm. 16 p. 39-41
- De com les bèsties van gaudir del do de la paraula la nit de Nadal núm. 21 p. 36-37
- DURAND, Marion. — Llibres abans de llegir núm. 20 p. 8-12
- ESCARPIT, Denise. — De la imatge al text núm. 17 p. 6-12
- La col que arribava fins al sol núm. 19 p. 40-41
- La filla del sol i la lluna núm. 18 p. 39-43
- MAROLLES, Chantal de. — Maradja i la maragda núm. 17 p. 42-43
- ROS, Roser. — Antoniorrobles «in memoriam» núm. 16 p. 39

Llenguatge

- DURAND, Marion. — Llibres abans de llegir núm. 20 p. 8-12
- FLAQUER, Mercè. - ROS, Roser. — Aprenere català des del parvulari núm. 21 p. 16-23
- FORTUNY, Camil. — La catalanització a les escoles de Ciutat Badia núm. 18 p. 15-17
- GALÍ, Alexandre. — Les primeres frases en el llenguatge de l'infant núm. 17 p. 26-27
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep. — Presentació text Alexandre Galí núm. 17 p. 26
- TRIADÓ, Carme. — Simbolització i llenguatge núm. 18 p. 12-14

Medicina

- Cremades núm. 19 p. 37
- OBIOLS, P. - GIL, M.E. - MASSAGUÉ, M. — Petits accidents núm. 20 p. 34-36
- PRANDI, Francesc. — La febre núm. 21 p. 29-32

- Supuració de l'orella núm. 19 p. 37
- VENTURA, Norbert. — Membres inferiors del nen núm. 18 p. 29-32

Música

- BARBAL, Margarida. — La música: comunicació i expressió dinàmica núm. 20 p. 22-25
- CRIVILLÉ, Josep. — La importància de la cançó tradicional infantil, avui núm. 19 p. 25-27
- FIGUERAS, Pilar. - FIGUERAS, Montserrat. — Cantar a l'escola bressol núm. 16 p. 8-12

Natura

- ALBANEL, S. — Viure amb un animal de companyia núm. 18 p. 33-37
- HOMS, Eladi. — Tres mesos a la Floresta núm. 18 p. 26-27

Pedagogia

- CANALS, M. Antònia. — «Srta. Dolors» núm. 17 p. 4-5
- CODINA, M. Teresa. — L'educació: ciència o art? núm. 20 p. 4-7
- FRABBONI, Franco. — El meu fill anirà al parvulari. Por d'escola? núm. 20 p. 26-31
- LURÇAT, Liliane. — El fracàs a Parvulari núm. 19 p. 19-22
- REVERTER, Roser. — Un suport per a la renovació del parvulari núm. 17 p. 18-20

Política educativa

- D'escola bressol i parvulari se'n parlà al primer Congrés de M.R.P. núm. 16 p. 29-24
- EE.BB. TORTUGA I CANGUR. — Ens donarem a conèixer núm. 21 p. 8-10
- Resposta del Conseller Sr. Joan Guitart núm. 21 p. 27-28
- El jardí d'infants tipus núm. 20 p. 32-33
- FONS, M. - ROIG, T. — La Raquel ha acabat la carrera núm. 16 p. 17-18
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep. — 1920. Urbanisme i Pedagogia: els jardins públics per als infants núm. 20 p. 32
- REVERTER, Roser. — Un suport per a la renovació del parvulari núm. 17 p. 18-20

Psicologia

- GASPARETTO, M. - STRADA, L. — Comunicació i integració núm. 21 p. 11-14
- SERRA, Pere Jaume. — No. Per què? núm. 16 p. 4-7
- TRIADÓ, Carme. — Simbolització i llenguatge núm. 18 p. 12-14

Salut

- ALBANEL, S. — Viure amb un animal de companyia núm. 18 p. 33-37
- CAMINO, Antoni. — El repòs del nen núm. 17 p. 36-39
- Concentracions de nicotina entre fumadors passius núm. 17 p. 40
- PRANDI, Francesc. — La febre núm. 21 p. 29-32
- RIPOLL, Joan. — Nen, abriga't bé! núm. 16 p. 31-34

Urbanisme

- El jardí d'infants tipus núm. 20 p. 32-33

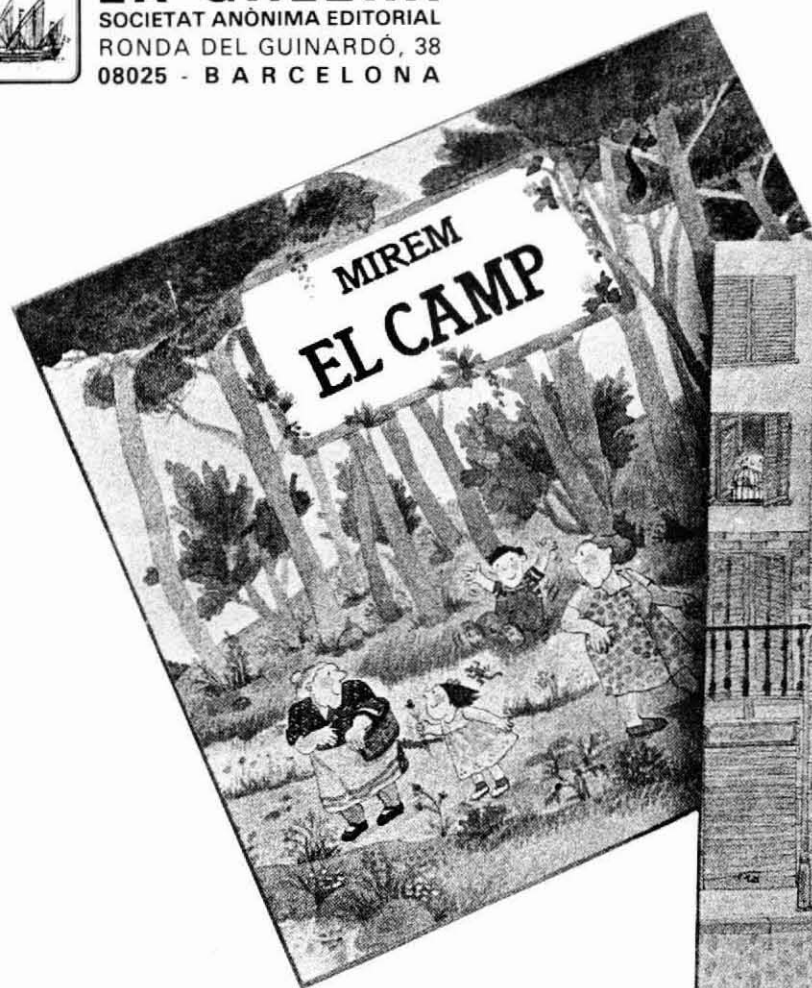


LA GALERA
SOCIETAT ANÒNIMA EDITORIAL
RONDA DEL GUINARDÓ, 38
08025 - BARCELONA

COLLECCIÓ

MIREM

3-5 anys



Llibres sense text pensats per entretenir el nen tot presentant-li diferents escenaris que pot trobar al seu entorn i en els que descobrirà objectes, llocs i situacions de la seva pròpia vida. Tot plegat fomentarà el seu esperit d'observació, les nocions d'espai i de temps, el durà a formular relacions i a expressar allò que veu, pensa o desitja i allò que els dibuixos li suggereixen.

* * *

Selecció de temes i guions

TERESA RIBAS
PILAR CASADEMUNT

Il·lustracions

ROSER CAPDEVILA

Llibres de 21 x 21 cm amb sis grans il·lustracions a tot color, sense text, impresos sobre doble cartonet plastificat, sòlidament relligats.

1. MIREM EL CAMP

el bosc - la masia - l'hort - els sembrats, el paisatge - el corral, l'estable - el sopar a pagès

2. MIREM LA CASA

la casa de ciutat - la cuina - el menjador - l'habitació de dormir i jugar - l'habitació dels pares - el bany

3. MIREM LES BOTIGUES

el forn, pastisseria - les parades del mercat - els grans magatzems - el supermercat - la xarcuteria

4. EL CAP DE SETMANA

el cotxe, la carretera - la platja - l'excursió a la muntanya - la neu - la torreta - la festa major

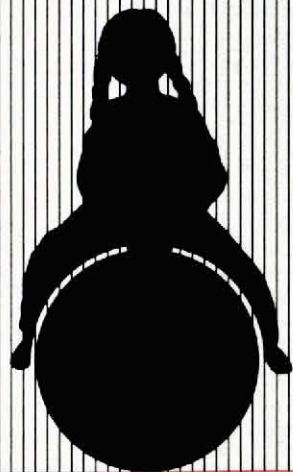
5. MIREM LA CIUTAT

vista general - la placeta del barri - un carrer amb botigues - una gran avinguda - l'estació del tren - el port

6. MIREM ON VAIG

l'autobús - a l'escola - al zoològic - al parc - al restaurant - al metge

treballeu la psicomotricitat



ABACUS
servei a l'ensenyament