

REVISTA
DE
L'ASSOCIACIÓ
DE
MESTRES
ROSA SENSAT

in-fàn-ci-a

8

setembre/octubre 1982



educar de 0 a 6 anys



Cicle inicial i mitjà d'EGB

Col·lecció "La Clau" de "Rosa Sensat"

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

Maternal i Parvulari

Equip de parvulari de "l'Avet"

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

QUÈ PARLAREM A L'ESCOLA DELS PETITS?

De 0 a 6 anys el nen aprèn de parlar. Gairebé diríem que n'aprèn de 0 a 3 i que a partir dels 4 tenim un lingüista fet i dret que ha descobert les lleis de la llengua i les aplica universalment, amb una lògica que ens fa somriure... quan la raó la té ell de dir «autobuser» al costat de fuster. L'aprenentatge de la llengua, de les llengües amb tot el que té de general i d'específic de cada una, és un procés que pot durar tota la vida, però que posa els seus fonaments en aquests primers anys.

Com en aquests primers anys es posen els fonaments de tots els processos que conflueixen en l'educació del nen. I d'aquí la preocupació d'**In-fàn-ci-a** per tots ells i per la institució escolar a aquestes edats, i la mateixa existència d'**In-fàn-ci-a**.

Per tot això, i perquè ens preocupa en concret la contribució de l'escola de 0-6 a la normalització lingüística de Catalunya, ens ha interessat i treballarem en un correcte tractament de la llengua catalana i de la llengua castellana a l'Escola Bressol i el Parvulari. Hi veiem possible i convenient un ús i un aprenentatge privilegiats de la llengua catalana com a llengua escolar —cosa que comprèn i accepta de bon grat la immensa majoria de la població— respectant la llengua familiar dels nens, sigui aquesta quina sigui. Hi veiem la base de la normalització lingüística de l'escola, en assegurar que tots els nens poden fer el primer aprenentatge de la llengua escrita en català.

Es per això que **In-fàn-ci-a** ha de manifestar el seu disgust davant del decret de la Generalitat sobre la normalització de l'ús del català i del castellà al sistema d'ensenyament de Catalunya. La llengua catalana i la castellana hi són vistes com a matèries, cal que s'estudiïn totes dues igualment arreu; o hi són vistes com a vehicles d'altres matèries, Física i Química, Geografia, Història, Matemàtica, Literatura, i aquí cal que cada llengua sigui vehicle d'una o altra matèria.

Però les escoles com les pròpies dels nens de 0-6 anys, on l'única i noble matèria és l'educació de la global i polifacètica personalitat del nen i on per tant es posen els fonaments de l'educació, i de la formació lingüística especialment, aquestes escoles no tenen lloc ni orientació en aquest decret.

Ho sentim, per la llengua i per l'escola.



La pilota, joguina tan tradicional en la vida de tots els infants del món, continua aportant una extensíssima possibilitat de jocs de coordinació motriu, de control i força en l'impuls, de direccionalitat, d'agilitat, de joc individual i de relació amb els altres.

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

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

Projecte gràfic: Enric Satué
Fotografia coberta: Gabriel Serra
Composició: Grafitex
Fotolits: Roldán
Impremta: Litocub
Dipòsit legal: B-1761-81

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

Preu de subscripció: 1.350 ptes. l'any
P.V.P.: 250 ptes.

in-fàn-ci-a-8

Plana oberta: 2
Recull d'opinions i suggeriments dels lectors.

Educar de 0 a 6 anys: 4
LA PREPARACIÓ DEL MESTRE DURANT L'ESTIU
Marta Mata i Garriga
L'EDUCACIÓ MUSICAL 6
Oriol Martorell i Codina.

Escola 0-3: 12
LA CASTANYADA A LES ESCOLES DE LLIÇÀ
D'AMUNT
Equip de l'Escola Bressol de Lliçà d'Amunt.

XIROI: UN PLANTEJAMENT D'ESCOLA BRESSOL
Pares i Educadors de l'Escola Bressol «Xitroi» 14

Bones pensades: 18
EL BALL DE LA CASTANYA

Escola 3-6: 19
L'ESCRITURA DES DEL PUNT DE VISTA DEL
NEN
Anna Teberosky.
CINQUANTA ANYS DEL PARVULARI FORESTIER 22
Mariona Ribalta

Infant i Societat: 25
QUAN ELS NOSTRES BOSCOS CREMEN...
Albert Marjanedes i Gispert.
L'ADOPCIÓ 28
Àngels Soriano i Lloret.

Infant i salut: 31
L'OBESITAT
Carles Martí i Henneberg.
PANORAMA PEDIÀTRIC DE LA PATOLOGIA AVUI 34
Francesc Prandi i Farràs.

Racó del conte: 39
BATA NOVA
Teresa Duran

Informacions: 43
Recull de notícies i actes relacionats
amb l'educació de 0 a 6 anys.

Cop d'ull a revistes 47

Biblioteca 48

in-1

plana oberta

2-fàn

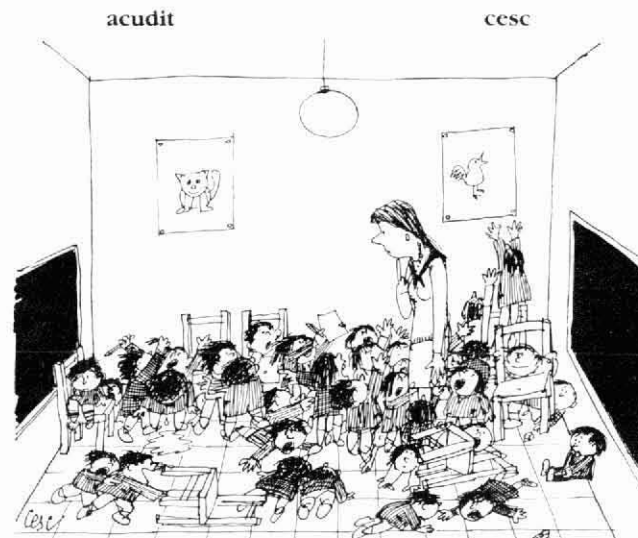
Visca, visca, visca...

A Barcelona comencem a tenir algun parc, placeta o raconet ajardinat, que té en compte qui són els usuaris més freqüents: *els nens*. He observat que en les darreres treballs d'urbanització es té cura de donar límit físic a l'espai, bé amb uns petits murs d'aproximadament un metre d'alçada, bé conservant la façana de l'edifici enderrocats que ha esdevingut espai públic. Aquest detall urbanístic ajuda els nens a tenir noció de l'espai amb els seus límits i també evita la correguda, molts cops fatal, de travessar el carrer que volta l'espai verd.

També l'equipament comença a ser menys uniforme i té elements amb materials diversos i propostes més creatives, i de tant en tant hi podem trobar algun tobogan o gronxador petit.

Un tema que resta encara per resoldre és la neteja i conservació d'aquestes petites, o grans, conquestes urbanístiques per a la nostra ciutat. Hi arribarem aviat? En aquest punt tots hi podem contribuir.

Pep López



Parlem-ne!

Aquest curs, després de cinc anys de fer de mestre podré treballar en la meua especialitat: parvulista. Val a dir que em fa molta il·lusió i tinc moltes ganes de treballar. Però penso que el dia 15 de setembre em trobaré amb una situació semblant a aquella que, amb tanta ironia, dibuixava en Cesc en el número 2 d'*In-fàn-ci-a* el gran nombre d'infants que hauré de tenir.

Com és possible tenir «un mínim» de 35 nens de 4 a 5 anys?

Quina minva de plantejaments pràctics caldrà fer per a poder controlar la situació?

De quina forma podré conèixer i observar a cada un d'ells en particular?

Com dinamitzaré el grup per respectar al mateix temps el ritme individual de cada un?

I per a més «inri» a la classe just hi caben les taules i les cadires, res més!

Parlem-ne a **In-fàn-ci-a!** Obrim un debat! Com ens les podem compondre per practicar la pedagogia activa que ens han predicat?

En surten perjudicats els nens? En què? Com? Parlem-ne! Obrim un debat!

Teresa Puig

En Jaumet

En Jaumet és un nen molt eixerit; al juny, la seva mare l'inscriví a la guarderia. Tot són il·lusions per fer jocs i cançons, correr i jugar, aprendre coses i saltar.

Però el setembre arribà i amb dos-cents nens es trobà. Dos cents nens allí dins! Quina olla de grills! El seu veí vol trobar, que també hi ha d'anar. Però amb aquest guirigall, no troba el seu company. Ell le voldria trobar però hi ha una auxiliar que no el pot ni ajudar.

Al primer mes les joguines s'han trencat, de diners no n'hi ha, no se'n poden comprar. Al segon mes la «senyu» ha de tenir un nen, no pot venir durant un temps, solets ens quedarem.

Arribarà l'estiu i restaré en aquest niu. Les noies no les deixen plegar i han de treballar, i jo, oh! Jo m'he de quedar i a la platja no podré anar. Quina calor, quin ofec, tan de bo això faci un pet.

Pobres noies tant d'aguantar pel poc que han de cobrar.

Pobres nens quin patiment, tot són inconvenients.

Oh Jaumet, on t'has ficat?
en una guarderia de la Generalitat.

La mestra d'en Jaumet

plana oberta



Necessitem temps per a organitzar i preparar

Amics: En aquests dies del mes de juliol es posa en evidència la tremenda diferència de calendari entre l'Escola Obligatòria fins i tot el Parvulari i l'Escola Bressol. Els mestres ens trobem reciclant-nos a les Escoles d'Estiu, uns ja lliures del treball a l'escola i d'altres, els dels més petitons, seguint treballant amb infants. Amb la gran dificultat que aquesta situació comporta, de treballar a mig rendiment als dos llocs. Però de moment, es fa difícil, inclús fent un treball d'imaginació, pensar una sortida d'aquesta realitat satisfactòria per a tothom.

El procés de canvi de concepte de «guarderia» a «escola bressol» és lent, difícil i en bona part fet exclusivament a costa de la voluntat i l'esforç dels educadors conscients que treballen en aquest primer cicle.

Hi ha un aspecte, però, que és urgent que sigui reconegut per al millorament de la qualitat del treball a l'escola bressol: treballar la darrera setmana de juliol i la primera de setembre sense infants.

Alerta! Aquesta necessitat imperiosa no és de cap manera una millora en les condicions laborals del personal de les Escoles Bressol, sinó una reivindicació professional. Cal poder disposar d'aquestes dues setmanes per poder fer la valoració global del curs i poder-se plantejar el proper; cal fer les entrevistes necessàries amb les famílies dels infants que entraran de nou a l'E. B., cal recollir, cal comprar, cal confeccionar i organitzar de nou cada sala de joc, cal preveure les reparacions, cal garantir com es farà l'entrada dels infants el primer dia de curs, amb quin ritme i amb quin ordre, cal... un sens fi de grans i petits detalls indispensables per poder fer un treball cada cop més seriós en aquesta petita i poc compresa institució educativa que és l'Escola Bressol.

Espero, que aquesta petita però important transformació, es pugui portar a terme sense entrebancs de l'administració perquè no és altra cosa que afavorir un treball ben fet.

Lluïsa Gual
mestra d'escola-bressol.

LA PREPARACIÓ DEL MESTRE DURANT L'ESTIU

MARTA MATA I GARRIGA

Ja ho deia l'editorial del darrer número d'**In-fàn-ci-a**: el curs dels mestres acaba amb l'interrogant i la certesa de l'Escola d'Estiu. El que no deia és què pot ser l'Escola d'Estiu per cada un de nosaltres.

En som només alumnes? Però quin «només» més carregat de feina! Tenir present, en un resum més vital o més acadèmic, tot el curs passat i anar situant al lloc precís cada una de les noves visions que professors i alumnes, companys tots, de l'Escola d'Estiu, li proporcionen. I altra vegada redescobrir els mestres dels més petits i dels més grans, i eixamplar la perspectiva de l'educació amb la festa, la companyia, les múltiples manifestacions culturals, les reflexions de política educativa. No és poca cosa ser «només» alumne de l'Escola d'Estiu.

Però és que «només alumnes» no n'hi ha tants com això, perquè així que et descuides ja t'han enganxat a col·laborar. A col·laborar en l'organització de l'etapa, des de portar paquets a fer cartells, a col·laborar en el muntatge d'un curs concret, des d'aportar-hi la teva tasca fins a dur un grup. I és així com aquesta col·laboració et forma més en la pròpia feina que si assistissis al doble de cursos.

I pot passar, i passa, que un bon any et trobis convertit en «professor» de l'Escola d'Estiu. No cal espantar-se, que aquest és un mal que no té remei, però fa de bon sofrir. Ser professor de l'Escola d'Estiu vol dir que un grup organitzador o un altre t'ha posat al fitxer, fitxer que es trameta a les altres Escoles d'Estiu de Catalunya i que es filtra a la resta d'Espanya; i així, qualsevol dia pots rebre carta demanant-te un curset per al juny, el juliol,

4-a



l'agost o el setembre, que de tot hi ha. No ens espantem; si hem estat alumnes i col·laboradors de l'Escola d'Estiu, ja sabem que ser-ne professors no vol dir altra cosa que aportar cada any el treball i la reflexió als companys i rebre'n, en canvi, una gran varietat d'experiència, ser sensible a les noves situacions, combinar l'experiència dels anys amb l'entusiasme de la joventut.

Tot això pot ser per a nosaltres l'Escola d'Estiu, i tot això pervé en benefici del nostre treball d'hivern amb els nens de l'escola. Però tot això està encara dins del cercle tancat, per bé que virtuós, de l'escola i els mestres. I pel bé de l'escola i els mestres cal sortir-ne. Per això una de les gràcies més grans de l'Escola d'Estiu és que després ve, o abans ha estat, l'estiu; l'estiu amb les seves vacances.

Les vacances són un altre pas en la nostra formació com a persones i, doncs, com a mestres. El terme català «vacances» ve d'una gloriosa paraula llatina «vacare», que vol dir no estar ocupat i que s'assembla molt al «vagari», anar d'un lloc a l'altre, i que en català dóna «vagància».

Tot això són les vacances i vagàncies d'estiu: estar desocupat, vagar, però fer-ho amb una antena i un receptor que funcionen inevitablement i que enregistren imatges de noves ciutats i pobles, cada un amb la seva gràcia, i nous paisatges entre natura i home. I et fan sentir un concert inesperat, o trobar rares petxines a la platja, sota un cel color de cel. I descobrir un nou joc o un nou autor, i explaiar-t'hi. I de tant en tant, cada vegada amb més naturalitat, salta la idea: «Això podria servir-me a classe per a...» «Allò ho he de dir a la de tercer...»

I veiem persones grans, per poc temps, i de sobte redescobrim com aquest poc temps, aquests dies, són llarguíssims per als nens petits i no pas buits sinó que s'omplen, conscientment, de petxines i inconscientment, d'horitzons. Tot conscient per a nosaltres els mestres.

Acabem les vacances i tornem a trobar els companys d'escola; alguns en una Escola d'Estiu rerassagada, que també té la seva gràcia, tots, a l'escola. Sembla tan important que abans de començar a pensar en el curs, aboquem amb tota la seva frescor les imatges i impressions de les vacances. Segur que el tou de novetat que cada any poden aportar els mestres a l'escola té, meitat i meitat, el seu component d'Escola d'Estiu i el seu component de vacança-vagància.

Tornem a començar un nou curs, ja fa uns quants anys que ho fem; ben aviat comprendrem com aquest ritme de vida està fent història, història de la nostra escola. I que en aquesta història és molt important la cadena interminable de causes i efectes treball-estudi-explicació-col·laboració..., però també és important cultivar sempre aquesta sensibilitat estiuenca pels fenòmens esporàdics. «Esporàdic» ve d'espóra, menuda llavor que vola per l'aire. Allí la troben tots els que escolten la veu del vent i hi fan parlar els nens.





L'EDUCACIÓ MUSICAL

ORIOI MARTORELL I CODINA

La música és una matèria tan important com una altra en la formació global, en l'educació d'una persona. Si ens interessa la música a l'escola, no és per aprendre música, sinó perquè la música ens serveixi per a la formació total. D'aquí ve que quan molt sovint, parlem d'aquests problemes creiem que cal distingir molt clarament entre dues coses que no sempre es distingeixen prou; se n'ha de veure la distinció i actuar en funció d'ella.

Una cosa és parlar de l'ensenyament *de* la música —que és una cosa molt important—, però una altra cosa —que em sembla que és la que ens interessa més a nosaltres— és la música *en* l'ensenyament. Em sembla que la nostra missió no és l'ensenyament de la música (encara que això no vulgui dir que no n'haguem de fer), sinó què fem de la música a l'escola, o sigui la música en l'ensenyament.

Què és la música? La música (llegiu-ho a qualsevol diccionari o tractat) és l'ordenació dels sons en el temps i en l'espai. Ara bé, quan nosaltres pensem en l'educació musical, en aquesta música en l'ensenyament, ens hem de moure bàsicament en tres possibles nivells. Ens hem de moure en el nivell de la cançó, en el de la dansa, i en el de l'audició.

I si he dit que ens hem de moure en el nivell de la cançó i de la dansa —dues maneres espontànies d'expressar el sentit musical que tots duem a dintre—, és perquè en la història de la humanitat són dues de les primeres manifestacions emocionals de l'home, i per tant, això ens pot guiar molt en aquesta educació global. A més, si ens ho mirem des d'uns altres punts de vista, la cançó ens farà treballar sobretot allò que en podríem dir l'aspecte melòdic de la música, i amb la dansa treballarem sobretot l'aspecte rítmic. Encara que pugui semblar que ho oblidó, segueixo recordant que vosaltres sou d'Escola Bressol i Parvulari, i malgrat que parli en termes generals voldria que cadascú de vosaltres n'anés traient les conseqüències pertinents i anés pensant en les possibles aplicacions pràctiques i concretes a la vostra tasca.

NOTA: Transcrivim l'exposició que sobre el tema ens feu l'autor en una xerrada a l'Escola d'Estiu de Barcelona, el darrer mes de juliol.

Quan he dit també que l'altre pla on ens hem de moure és el de l'audició, és perquè naturalment la música és un fenomen sonor i auditiu, i per tant hem d'educar l'orella. I si he dit que d'una manera innata, espontània, la persona humana s'expressa molt naturalment, insisteixo a través de la cançó i a través de la dansa (a través del més petit moviment rítmic, que ja és dansa) i, per tant, en aquests casos la nostra feina —a diferents nivells— és sobretot la d'encaminar aquesta expressió quasi espontània del ser humà, en el cas del problema de l'audició podríem dir que la capacitat auditiva, en el sentit del fenomen musical, és molt més complexa, molt menys espontània, molt menys innata que aquelles altres expressions directes. Per tant, serà una feina molt més difícil i en la qual caldrà posar molta més atenció. Una educació auditiva que a més a més, tindrà immediatament una resposta i una incidència en la formació, en aquest encaminar aquelles altres facultats més espontànies. Aquesta connexió auditiva és importantíssima, i s'ha d'educar. De la mateixa manera que sabeu, i se n'ha parlat molt més, que s'ha d'educar a veure, encara cal educar molt més el fenomen auditiu. I s'ha d'educar més, en això penso insistir-hi, perquè la música (sigui la cançó més petita de bressol, o sigui la simfonia més complexa de Beethoven, o de qui vulgueu,...) és sempre un fenomen donat en el temps, més que no pas en l'espai, i que per tant la comprensió intel·lectual i sensitiva del fet musical (sigui aquella cançó de bressol, o aquella simfonia complexa) ens exigeix un treball de memòria, de comparació i relació del so que estem sentint (un o molts de simultanis, però sempre instantanis) amb tot allò que ja hem sentit i que preveiem que sentirem. En aquest aspecte, l'educació de l'oïda —l'educació musical de l'oïda— té un paral·lelisme molt clar amb una cosa que fem espontàniament i que és el que vosaltres esteu fent en aquest precís moment; si nosaltres poguéssim parar el so, com per exemple es para la imatge en la televisió (estem veient una imatge, i tot d'una queda quieta), potser en aquest moment només quedaria una «a», però vosaltres seguiríeu entenent tot el que estic dient, perquè aneu relacionant el so que sentiu en cada moment, amb els sons que acabo de dir i preveient quasi els sons que vindran. I això, ho estem fent contínuament quan escoltem música: relacionar aquell so instantani, momentani, amb tot el que ve abans i tot el que ve després. I això, naturalment, exigeix un gran treball mental. Per tant, en totes les etapes, i a cada etapa segons les seves possibilitats —les coses són sempre relatives—, hem de fer un seriós i profund treball d'aprenentatge de l'audició.

De vegades quan s'ha parlat de què s'havia de fer en aquest aspecte de la música en l'ensenyament —no el de l'ensenyament de la música—, l'audició ha estat una escapatòria fàcil: posar un disc i escoltar-lo. I ensenyar a escoltar, és tan difícil! D'altra banda, tots sabem que en aquestes edats la capacitat de retenció és molt breu en el temps i, per tant, els fragments que s'han d'escoltar han de ser fragments molt breus, molt triats, i fer sentir una cosa que tingui interès, que tingui incidència, que tingui un resultat, que tingui una eficàcia. Per escoltar una cosa de mig minut, per acon-



Les primeres danses.



Tot produint sons parem atenció

8-a



Escoltem! si és possible amb els ulls tancats...

seguir que en una classe l'audició d'un fragment de mig minut tingui una eficàcia, nosaltres hauríem de treballar quantitats d'hores per trobar aquest fragment, veure quines conseqüències en podem treure, com el farem servir, etc. Primer, per trobar aquest fragment; després, per saber sobre què incidirem. I encara em cal afegir (i ara penso més en altres etapes que no pas en vosaltres) que quasi sempre farem aquestes audicions a través del disc. I no hi ha res de més fred i de més antinatural que escoltar la música en disc. La música s'ha de «veure» com es crea. És molt diferent l'impacte que ens produeix una persona que canta, que estar mirant uns altaveus inexpressius i una cosa negra que roda.

Quan deia en començar que hem de tenir en compte la diferència entre l'ensenyament de la música i la música en l'ensenyament, i que, per tant hem d'actuar en conseqüència, això no vol dir de cap de les maneres que a través de la música en l'ensenyament no haguem de desembocar i fer simultàniament l'ensenyament de la música. Una cosa no s'ha de separar de l'altra; vull dir, doncs, que l'una ha de ser gairebé conseqüència de l'altra. I ara voldria recordar quelcom que potser trobareu que no lliga, però que jo crec que sí que lliga molt amb tot el que estic dient. Sovint, tots ens hem anat queixant de l'analfabetisme musical que hi ha, queixant-nos no en contra dels analfabets sinó com sempre passa, en contra de la societat, de les circumstàncies estructurals. Doncs bé, a mi em sembla que hi ha una cosa molt més greu que l'analfabetisme musical, i és la gran quantitat de gent que hi ha, i estic segur que tots en coneixeu (si bé les coses han anat canviant i s'han anat arreglant una mica) que quan els parlem del fet musical i dels seus problemes, et diuen com a resposta: «vaig començar a estudiar-ne i me la van fer avorrir per tota la vida!» Això vol dir que falla alguna cosa, que falta un sistema pedagògic. I això, tant passa aquí com a tot arreu. Penseu que, pedagògicament, en música anem en retard amb tot el moviment pedagògic. Podríem dir que pedagògicament, en música, encara estem a l'època dels «pals» i «ganxos». Naturalment, ja hi ha molts esforços, però la gran massa encara estem una miqueta així. Aquest és el punt important. No l'analfabetisme, sinó aquesta falla pedagògica.

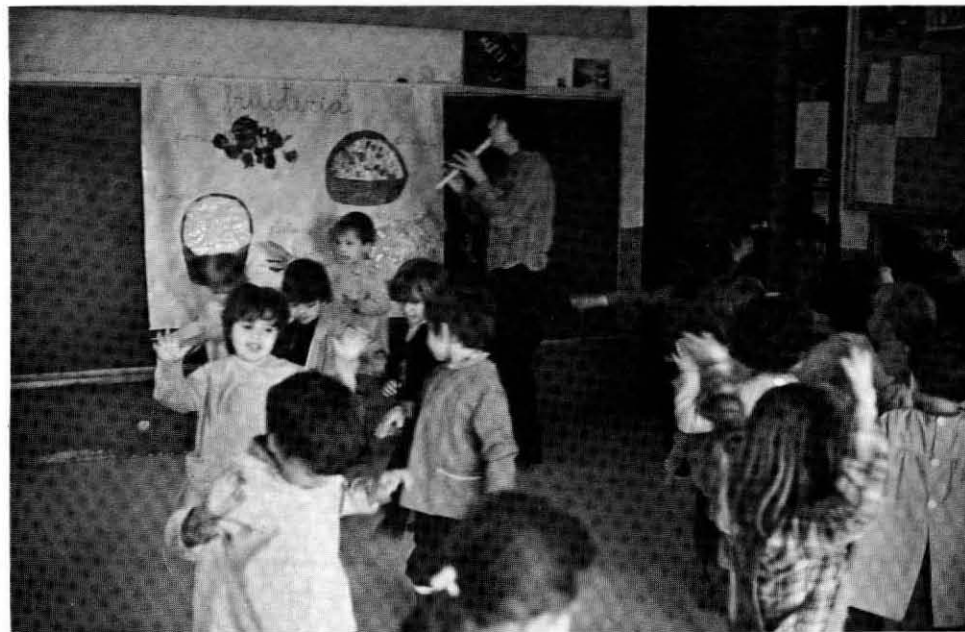
De vegades, sense adonar-nos-en, i tenint criteris pedagògics més clars i, fins i tot pensant que això que dic és caricaturesc i que ja està superat, encara ens movem dins d'aquells esquemes tan antiquats. De vegades, quan comencem a introduir els nens petits en el llenguatge musical ho fem com si quan comencem a parlar els féssim callar perquè encara no saben els verbs irregulars. Molt sovint, en música hem volgut introduir primer la gramàtica que no el llenguatge, i quan dic «fer música» vull dir que primer hem d'introduir el llenguatge i després ja en traurem les conseqüències gramaticals que calguin i quan calguin.

Ara bé, en aquest fer música en el qual tots hi estem d'acord —i que, a més, tant ens lliga amb tants criteris pedagògics que tenim—, hem d'anar molt en compte de no caure a l'altre extrem: l'excés d'espontaneïtat, de creativitat... Només es pot improvisar, només es pot actuar lliurement, si

tenim un mínim de material i d'idees per fer-ho. Per tant, per poder fer aquestes coses, hem d'anar introduint aquest mínim de material i d'idees. Per exemple i referint-me a la qüestió rítmica —aquesta qüestió que tant ens interessa en relació amb la motricitat—, podem donar uns esquemes, treballar amb preguntes i respostes, etc. Per possibilitar que els infants facin música (i que, cadascú apliqui als seus respectius ambients i nivells tot allò que ara pugui anar dient) cal que fem entrar molt en joc una cosa que avui no està gaire de moda i que és la imitació. En música, l'infant ha de començar imitant allò que faci el mestre. I en aquest treball d'imitació, de pregunta-resposta, anirà possibilitant, anirà ampliant i desenvolupant les seves facultats creatives. Però aquesta creativitat, aquest fer, s'ha d'encaixar molt.

Una altra cosa que voldria dir és que quan parlem de música hem de ser molt exigents (després ja matisaré el que vaig a dir) en la perfecció. Una perfecció que és un concepte relatiu i que ha d'estar en funció de cada nivell. Però la cosa més petita (si fem fer als nens un so, la més petita cançó, el més petit joc) cal fer-la sempre tan perfecta com sigui possible dintre de les seves possibilitats, i hem d'exigir aquestes possibilitats, aquest mínim de perfecció. Tots els valors pedagògics que té la música, si els fem servir sense aquesta exigència perden tots els seus valors fonamentals. Fixem-nos en el cas de l'audició: vivim en uns moments —i no hi pensem prou— en els quals, tots plegats, infants i grans, rebem massa comunicacions sonores, musicals... Anem a un bar a parlar i hi ha música de fons, anem a una oficina i hi ha l'«Hilo Musical» engegat, entrem en un avió i estan tocant no sé què, veiem un reportatge a la televisió en el qual un senyor ens està explicant alguna cosa, i hi ha música de fons. Vivim en un bany maria sonor, no tanquem ni obrim conscientment el receptor..., i quan l'hauríem de tancar el deixem obert, i quan l'hauríem d'obrir el deixem tancat. Sentim massa música i n'escoltem massa poca. I aquest defecte també el patim en la música escolar; jo crec, per exemple, que sobretot en les primeres etapes allò que sovint es fa, que soni una música i que el nen, dibuixant, expressi d'una manera o altra aquella música que sent, és acostumar-lo a sentir música inconscientment i a no escoltar-la. L'audició necessita una passivitat aparent que exigeix una activitat interna aquesta és la seva gran dificultat.

Tornant al problema de la cançó, recordem que ella és una simbiosi entre text i música. I és molt difícil de saber, depèn molt dels casos, si una cançó és sobretot un text que se sosté sobre una música, o si és una música a la qual se li ha sobreposat un text. Però, de totes maneres —i jo no sé ben bé si és un fet natural o una conseqüència de l'educació—, és un fet indubtable que per als nens (d'això tots en tenim experiència) la cançó és sobretot una història, unes paraules; o sigui que per a ells la cançó és sobretot text. I d'aquí ve que quan preguntem a un nen si coneix una cançó, la seva resposta sempre acostuma a ser: «és aquella que diu...»; i et diu el text. En canvi, si jo us pregunto a vosaltres: coneixeu aquesta cançó? Vosaltres em direu: «és aquella que fa na, naranaranarà...»; per a



Amb la dansa treballlem sobre tot l'aspecte rítmic.





Cantant amb totes les forces.

nosaltres una cançó es bàsicament una melodia a la qual hem aplicat una lletra, un text. Per als infants —repeteix— és una lletra que es canta d'una determinada manera. I en aquest sentit fixem-nos que aquestes reaccions dels nens, dels infants, són les reaccions espontànies de l'home; i que en la música popular, tradicional —aquesta música que durant segles s'ha anat transmetent oralment—, tenim infinitat de mostres a tots els països del món de cançons (el mateix text, la mateixa història) amb músiques diferents. La lletra era el que definia la cançó. En la música popular era la lletra la que definia la cançó i, per tant, la música es podia anar canviant perquè no s'hi identificava del tot. Això naturalment en la cançó popular; una altra cosa és la cançó culta.

Quan parlem de perfecció també hem de tenir molt en compte que en aquesta música en l'ensenyament —música en l'educació—, la música és un dels camins (no m'atreveixo a dir el millor, però sí un dels millors) per a la formació, per a la formació de la sensibilitat estètica. La capacitat de reacció que tenim davant del fet estètic és quelcom que ens enriqueix més o menys segons tinguem més o menys desenvolupada aquella capacitat. Per tant, per exemple, hem de buscar que el so, dintre de les possibilitats de cada moment tingui la màxima bellesa. El so que nosaltres farem i el so que faran els infants, aquell moviment de dansa, aquella petita marxa, etc., tot ha de tenir una elegància, una dignitat, una bellesa. En fi, no cal dir que tot això són conceptes que es poden aplicar no només a la música, però que hem de tenir molt presents en la música.

Finalment voldria plantejar un problema que quasi és un cercle viciós. Per poder exigir això que demano, que demanem, es necessita que la persona que té aquestes responsabilitats, tingui una preparació, coneixements, formació i capacitat que, en general, la formació que vosaltres heu rebut no us ha donat. I això és dramàtic, però és així. Davant de la realitat, allò que no podem fer mai és amagar el cap sota l'ala, sinó admetre-la. I si bé la formació que heu rebut no és l'adequada, jo afegiria que no tota la culpa és de la gent que us l'ha donada sinó perquè a l'edat en què heu començat a rebre-la ja quasi bé era impossible de fer-ho. El problema no està que en les Escoles de Formació... (perdoneu, però jo en diré escoles Normals, perquè així ho deia quan era jove), que en les Escoles Normals, doncs, hi hagi més o menys hores de música, sinó que el problema greu és el nivell amb el qual s'hi entra. Això no s'arreglarà fins que els alumnes que arribin a aquestes escoles ja hagin tingut des de la llar d'infants una educació musical veritablement bàsica. Per tant, és un cercle viciós. Per on comencem? És igual, no ens desesperem. Pensem que ja s'han començat a resoldre moltes coses i que si tenim clarament la consciència que això s'ha de resoldre i ho anem resolent tan bé com poguem en el nostre entorn immediat, anirem escampant la taca d'oli. Tot depèn del nostre esforç individual; de la nostra tasca de cada dia. Siguem-ne plenament conscients.



Joguines de fusta

BOSCH

Puzzles - Puzzles d'encaix - Encaixos progressius - Iniciació a la quantitat - Sequències temporals - Taules d'atenció - Orientació espacial - Associacions - Percepció de colors - Dominos - Assimilació de tamanys - Percepció de pesos - Percepció de sons - Escalles cromàtiques - Vocabularis i rellotges

MIQUEL BATLLE, 48 T. 660 09 62 VALLIRANA
(BARCELONA)



12-a



escola 0-3

LA CASTANYADA A LES ESCOLES DE LLIÇÀ D'AMUNT

EQUIP DE L'ESCOLA-BRESSOL DE LLIÇÀ D'AMUNT

Tot va començar arran d'una xerrada sobre «el teatre a l'escola», organitzada per l'Ajuntament del poble i dirigida als mestres de les dues escoles que hi ha: l'escola-bressol municipal i l'escola estatal d'EGB. A mesura que l'animador cultural presentava tota una colla de coses possibles a fer, sorgí la idea de muntar «la castanyada». Així, doncs, les dues escoles amb la col·laboració de l'animador abans esmentat, vam iniciar els preparatius de «la gran festa», que volíem celebrar a la tardor del 1981.

Vet aquí que el *senyor moniato* y la *senyora castanya* (dos ninots), es casaven al pati de l'escola dels grans, i tothom havia d'anar al casament: els arbres castanyers, les castanyeres, els moniatos y les castanyes, les paperines, les flames de foc i el vi bo. Tots aquests personatges eren representats pels diferents cursos d'E.G.B. No vam oblidar, però, de repartir un paper als nens de parvulari i escola-bressol, els més petitets: «els panallets».

Tenint en compte que a un casament tant important no hi poden faltar les autoritats del poble: batlle, metge, mestre, jutge, amb les respectives famílies, capellà i escolenets, dames d'honor, etc... tots els mestres i educadors vam prendre aquests papers.

Nens i mestres de l'escola d'EGB, tothom, es va confeccionar la disfressa corresponent; cada grup havia de dansar al so d'una música prèviament triada. Els mateixos nens van fer banderetes i murals per guarnir el pati, i els pares aconseguiren castanyes, coca i beguda per als convidats.

Durant gairebé tota una setmana a l'escola-bressol es parlava i treballava el tema. A totes les classes hi havia moniatos y castanyes que havien dut els nens de casa, els grans van anar a comprar-ne a «Cal Carnicer vell», una botiga que tenim a la vora, i asseguts al pati de la nostra escola en vam menjar unes quantes.

Cantàvem «*el gegant de castanyer*» i el «*marrameu*», explicàvem i representàvem el conte de «*la Maria castanya*», i el de la «*castanya i el moniato*», conte inventat per una mestra de l'equip que explica com el moniato i la castanya es van conèixer i es van fer amics, cosa certament difícil, tenint en compte que un viu a terra i l'altre dalt d'un arbre!: «... i és que la castanya des de dalt del seu arbre i el moniato des del seu tros de terra, feien petar la xerradeta. La castanya s'anava fent gran i un dia quan ja n'era prou, va caure de l'arbre. Estava molt lluny, però, del seu amic. Gràcies a la bufera del vent, la castanya rodolà fins trobar el moniato. En estar tan juntets, doncs, es van posar molt contents, tot eren abraçades i petons... i vet aquí que es van casar i a tots van convidar».

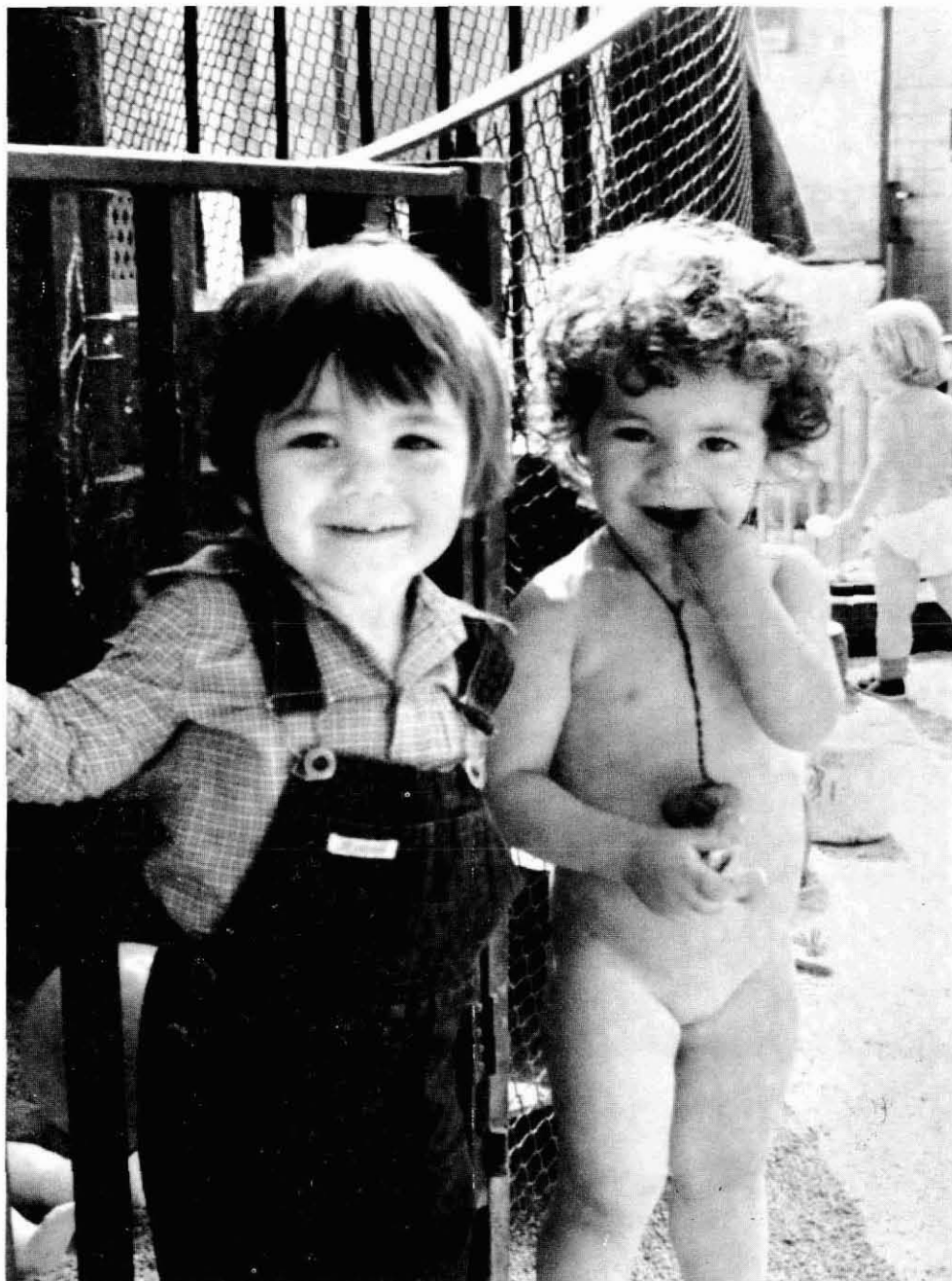
Els nens de l'escola-bressol participàrem en la decoració de l'escena del casament, fen serrellets amb papers de diari i boletes de paper de seda. Calia també, com tothom, fer-se la disfressa per anar a la festa. Utilitzàrem el sistema senzill i conegut del paper d'embalar amb el forat per passar el cap. Els panellats de cirera es pintaven amb ceres vermelles i els de fruites s'enganxaven paperets de tots colors. Els de pinyons, els més petitons, portaven un cartellet dibuixat i enganxat a l'esquena.

Va arribar la tarda de la festa. Tots disfressats vam anar cap a l'escola estatal acompanyats per algunes mares. Ja ens esperaven, vam ser els últims d'arribar! La cerimònia començà amb el pregó, la ballaruca, les cançons, etc... i va acabar tot com cal amb un gran banquet final.

Val a dir que un cop els nens van marxar i quedàrem les educadores soles i «cansades», sorgí la satisfacció d'haver vist passar als nens una bona tarda. Certament suposàvem que els nostres nens quedarien una mica aïllats o bé perduts enmig dels quatre-cents d'aquella escola tan gran, i no va ser així. Els nens van estar molt contents i tranquils, van seure formant part de la gran rotllana on hi haurien les representacions, i des del seu lloc veien qui ballava, com ho feien i com anaven vestits i pintats. Estaven ben admirats!, feien cara de sorpresa, aplaudien i reien contents i en cap moment, ni els més petitets es van espantar d'una disfressa o d'una cara pintada. Com tampoc es van sentir cohibits a l'hora de ballar la seva dansa mentre es miraven tot aquell grup tan gran de gent.

E.B.LL.A.





Xiroi és una escola que pretén fer dels nens individus. Facilitant-los els models on puguin escollir, d'acord amb les seves necessitats i afinitats. Entenem l'escola com una globalitat on nens, educadors i pares hi participen. Assumint com elements bàsics la Llibertat i el Respecte.

XIROI: un plantejament d'escolabressol

PARES I EDUCADORS DE L'E.B. XIROI

Xiroi és una escola bressol que pretén de satisfer les necessitats del nen. Se li donen totes les possibilitats perquè ell pugui escollir les que afavoriran el descobriment tant de si mateix com dels altres individus i el món que l'envolta. Adquirirà, doncs, a partir de les seves vivències, autonomia pròpia.

L'adult considera el nen com una persona amb el seu propi bagatge, adquirit a través de l'embaràs, part i l'herència genètica, en summa, amb personalitat pròpia i per tant el primer implicat en la seva pròpia educació.

Arran d'aquesta manera de pensar, es planteja una determinada pedagogia, en la que la faceta educativa no recau exclusivament en l'educador, sinó que entenem per Escola el lloc on nens, educadors i pares fan aprenentatge i prenen part activa: els nens portant la iniciativa. Els educadors, a través d'aquesta, es replantegen constantment la seva tasca i aporten la seva experiència. Els pares participant-ne i donant-ne continuïtat a les seves llars.

Els elements bàsics són la *LLIBERTAT* i el *RESPECTE*.

La *LLIBERTAT* en sentit absolut és utòpica, a causa de la institucionalització, però malgrat tot hem procurat que l'escola sigui, pel que fa a l'ambient, el més casolana possible. És per això que els pares tenen lliure accés, no tan sols a les classes sinó a tota l'escola; poden romandre-hi participant de les activitats. L'espai i les vivències són compartides per tots.

Els nens estan agrupats per edats, per tal que els interessos siguin més afins. Especialment en l'etapa d'adaptació caldrà que a més dels seus companys, coneguin un adult i un espai que els serveixin de punt de referència on afiançar-se, fins que se senti segur. Sabem que comporta un gran esforç pel nen la imposició d'anar a l'escola i separar-se dels pares. El nen, a partir que l'esmentada adaptació li ho permeti, o potser per no adaptar-se al seu grup, té la possibilitat d'accedir a tota l'escola, incorporant-se a una altra classe, ja sigui perquè li interressi l'activitat que s'hi desenvolupa, perquè s'identifiqui més amb l'adult o perquè es cregui rebutjat pels companys. Aquesta opció pot ésser momentània, transitòria o, en pocs casos, definitiva.

El fet que el nen pugui fer aquesta tria, comporta per part de l'equip, el respecte al carisma de cada individu, que permetrà d'oferir un ventall més ampli de models, una identificació ideològica i un coneixement individualitzat de tots els nens. És per això que les nostres reunions setmanals, la part més gran de vegades, són de revisió de les actituds del nen en general i en particular; de les nostres, o de recolzament col·lectiu, en els casos de nens que passin per qualsevol tipus de dificultat. Els pares són invitats a participar-hi.

Cada educador, previ a l'inici del curs, té una entrevista individual amb tots els pares del grup.

Els pares o educadors poden sol·licitar entrevistes personals quan ho creguin convenient.

Tenim reunions periòdiques per grup-classe.

Les decisions que puguin comportar canvis en la línia pedagògica i la gestió econòmica del centre són preses en Assemblea General.

Es participa conjuntament nens-pares-educadors en festes tradicionals, excursions i en sessions de *bricolatge*. No és estrany que moltes entrevistes es realitzin a la pròpia llar del nen, aprofitant una sobretaula o fins i tot en un sopar.

S'entén l'escola com una globalitat i no es dona prioritat a cap de les activitats que el nen hi realitza. Són igual d'importants l'arribada, el canvi, el joc, el menjar, el control d'esfinTERS i el son.

Existeixen horaris tant per menjar com per dormir, però els nens poden fer-ho fora d'hora, si per alguna circumstància ho requereixen.





El *RESPECTE*, està donat per l'equilibri en les relacions entre nens i adults, en un clima d'afectivitat i de plaer, on cadascú se sent acceptat tal com és, en un compartir-ho tot: afecte, espai, joguines, etc. Tot és de tots. Només en aquest clima el nen anirà trobant respostes que permetin la seva sociabilització. No volem passar-nos d'idealistes i cal dir que això no és assolit alhora per tots els nens, la personalitat individualista i les arrels familiars no impedeixen l'aparició de *rols* exclusivistes i en conseqüència que sorgeixin petits conflictes, que generalment són resolts per-sí mateixos o pel grup. Procurem d'intervenir només en casos extrems, perquè no creiem que la sobreprotecció beneficiï el més «dèbil», ni la repressió el més «fort».

A l'escola no hi ha programacions amb fites determinades, però sí que l'educador és conscient del que correspon a cada edat i a cada nen, però aquest hi anirà arribant al seu ritme, al seu moment.

Constatem que els nens que viuen en un ambient que pretén ser afectiu, segur i lliure, amb possibilitat d'experimentar i de conviure, desenvolupen al màxim la creativitat, la imaginació, el simbolisme i, no cal dir, la motricitat. És com si una cosa fos desencadenant de l'altra. El nen està en comunicació constant, i com més rica sigui aquesta més es potencia l'evolució del llenguatge.

Només en casos, en què el procés evolutiu sigui molt deficient, l'adult fa propostes al grup per afavorir un nen en particular.

Potser on més incideix l'educador és en ajudar el nen a tenir consciència de necessitats tals com el control d'esfínters i el dormir. Especialment en aquesta última i quan són més petits, hi ha nens que per afany de jugar són incapaços de sentir-la per ells mateixos. Amb això, si malgrat del clima relaxat que es crea, i passada una estona de descans, el nen no vol dormir, se li respecta.

Es creu i s'assumeix la integració, o la detectació de nens disminuïts, procurant que inicialment no n'hi hagi més d'un diagnosticat per grup i sempre que estigui en mans d'un especialista, amb el qual es col·labora.

P.E.E.B.X.

Espai per a una creativitat sense límit

MANLEY[®]

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

bones pensades

BALL DE LA CASTANYA de PERAMOLA, a l'URGELLET

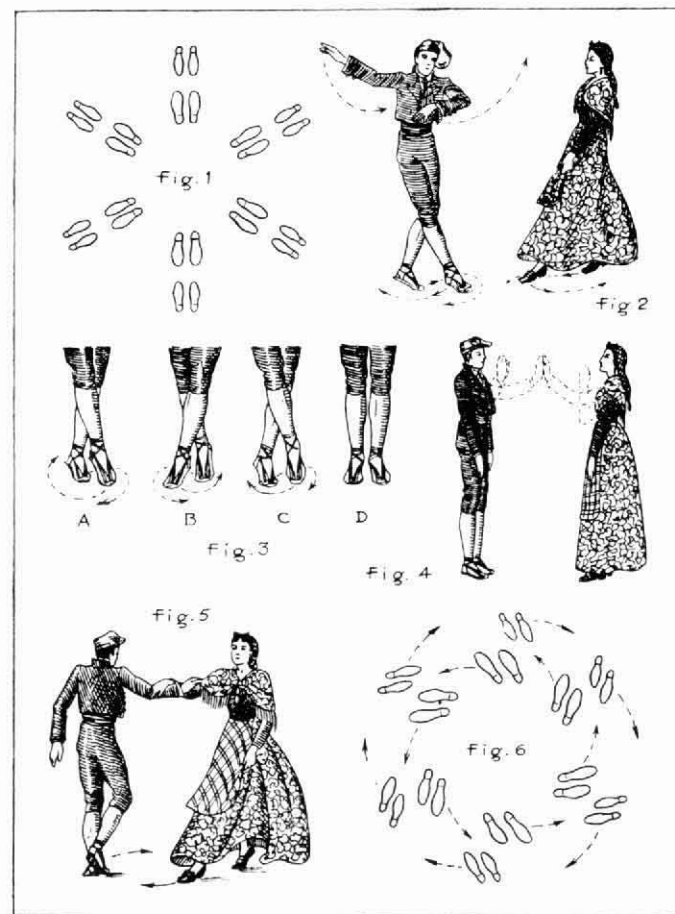
«Al voltant de la gran foguera la fadrinalla ballava el ball de la castanya, el qual va prendre nom de la circumstància en què era ballat.»

18-fàn

Les parelles es disposen encarades i formant rodona, els balladors a dins i les balladores a fora (fig. 1). A la primera part de la melodia marquen un suau punteig; ells accionen amb els braços, mentres elles se sostenen les faldilles graciosament (fig. 2 i 3). Es repeteix la mateixa melodia i els balladors piquen de mans, primer amb les pròpies i tot seguit amb les del company de parella (fig. 4). Aleshores, quan sona la segona part de la melodia, s'agafen per les fonts dels braços (fig. 5): fan unes passes, per efecte de les quals muden de parella (fig. 6). El ballador es troba encarat amb la balladora de la seva dreta i igual passa a la balladora, que resta encarada amb el ballador més proper. El ball sol durar, fins que tots els balladors han donat la volta sencera a la plaça i han ballat tots els balladors amb totes les balladores.



Melodia del ball de la Castanya, de Peramola. Transcripció musical del mestre J. Tomàs.



Extret de: AMADES, Joan. Costumari català. Salvat Ed. Barcelona, 1956

L'ESCRITURA DES DEL PUNT DE VISTA DEL NEN

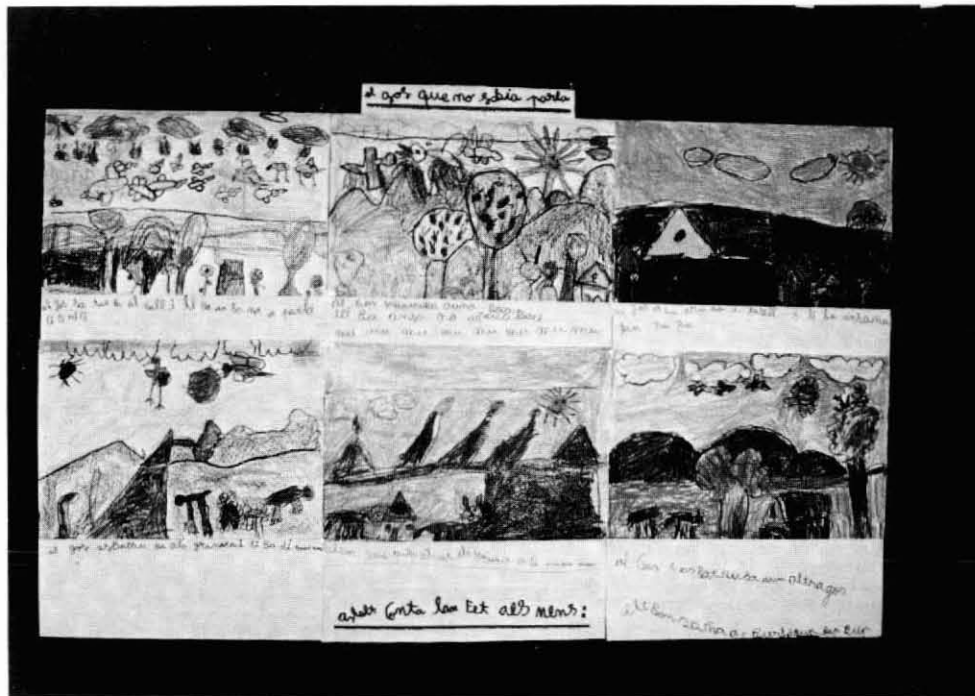
ANA TEBEROSKY

Investigacions recents han demostrat que l'aprenentatge de l'escriptura per part del nen no és una tasca simple ni senzilla. Comporta un llarg i complex procés de construcció, procés en què les idees del nen no sempre coincideixen amb les suposicions de l'adult. Assenyalar les divergències entre el punt de vista infantil i de l'adult, és important per a comprendre el procés d'aprenentatge.

L'ensenyament de la lectura i de l'escriptura s'ha basat en certes suposicions que, avui en dia, resulten qüestionables.

En comentarem una que podria expressar-se de la manera següent: «El nostre sistema alfabètic d'escriptura és 'natural', l'única dificultat consisteix en aprendre les regles de correspondència entre fonema i grafema». En funció d'aquest principi, per aprendre a llegir i a escriure cal 'reactualitzar la parla', fonamentalment el seu aspecte sonor.





Podem demostrar que les idees infantils no coincideixen amb aquesta presuposició. Cap als 4 anys, els nens intenten de comprendre quina mena d'objectes són les lletres i els números del nostre sistema de representació convencional. Ferreiro (1981) ha demostrat que, inicialment, les grafies són considerades *només* com a «lletres», «números», «cincs», «a, e, i, o, u», etc. Per al nen d'aquesta edat, les «lletres» o «números» no substitueixen res, només són el que són: un objecte més dins del món que, com molts d'altres objectes, tenen nom.

Posteriorment es dona un gran pas. Les grafies serveixen per a substituir una altra cosa, passen a ser «objectes substituïts» que tenen un significat. Però, a diferència del nostre punt de vista d'adults alfabetitzats, per al nen les grafies no representen sons. El significat està determinat per la naturalesa dels objectes als quals acompanya. El primer tipus de relació substitutiva consisteix en buscar alguna correspondència entre els senyals gràfics i els objectes del món.

La primera separació entre els símbols i el simbolitzat comença quan el nen es capaç de diferenciar entre «el que és» («lletres» o «números») i «el que vol dir» (segons el tipus d'objectes als quals les grafies apareixen lligades). Com que els objectes tenen noms, s'anomenen de determinada manera, la relació s'estableix quan a un conjunt de lletres s'atribueix *el nom de l'objecte* o imatge que els acompanya. Ara bé, el nom no és encara la representació d'una pauta sonora, sinó que passa a ser una propietat dels objectes que poden representar-se a través de l'escriptura (Ferreiro i Teberosky, 1979, cap. III i IV). L'atribució depèn més de les postures amb relació amb l'objecte que de les propietats de l'escriptura. Així, un mateix conjunt de lletres «diu» gos junt a la imatge d'un gos, però això no exclou que pugui «dir» també una altra cosa si es relaciona amb altres imatges.

Aquesta relació tan directa entre els símbols i el simbolitzat, duu molts nens a elaborar hipòtesis molt curioses. Per a escriure «casa», per exemple, calen més lletres (o de format més gran) que per a escriure «casetta» (Ferreiro, 1979).

Tal com veiem, el nen està lluny de pensar en termes de correspondència fonema-grafema. Però, si se'ns permet, donarem un salt en el procés evolutiu fins arribar al moment en què els nens estableixen alguna hipòtesi sobre la relació entre sons i lletres. La primera hipòtesi que apareix és que *les lletres representen síl·labes*. La gènesi d'aquesta hipòtesi està connectada amb un problema cognitiu més general: el de la relació entre les parts i el tot. Efectivament, les parts de l'escriptura (les seves lletres) són elements que es constitueixen en observables en determinat moment de l'evolució conceptual de l'escriptura. En la necessitat d'interpretar aquestes parts sorgeix la descomposició del nom en síl·labes.

En començar, *la hipòtesi síl·làbica* consisteix en atribuir una síl·laba a una lletra —a una lletra qualsevol—. El tipus de correspondència és més quantitativa que qualificativa. Per a un nom trisíl·lab calen tres lletres. Però en el cas dels noms bisíl·labs o monosíl·labs, dues i una lletres són «po-

ques». Amb «poques» lletres (menys de tres) es viola una altra de *les hipòtesis del nen que consisteix en exigir una quantitat mínima perquè una cosa sigui acceptada com «per a llegir».*

Tal com veiem, les idees del nen són moltes i cap no coincideix amb les presuposicions de l'ensenyament sobre la «naturalitat» i simplicitat del sistema alfabètic. Ni el secret de l'aprenentatge consisteix en establir la correspondència fonema-grafia, ni el sistema alfabètic és un codi «exclusivament» fonogràfic. Com ha assenyalat Sinclair (1980), cap sistema de simbolització reté totes les característiques del que representa. Tant el procés de selecció dels aspectes a representar com les convencions de la manera de representació són *construccions mentals* i no poden ser reduïdes a una simple transferència de l'oral a l'escrit.

La relació entre escriptura i llenguatge no és una dada inicial. El nen no parteix d'allí, sinó que arriba allí.

Per arribar-hi, abans ha passat per un període de correspondència de tipus lògic (una lletra per a cada síl·laba), a una correspondència motivada i estable (no qualsevol lletra per a qualsevol síl·laba). Les vocals s'estabilitzen més ràpidament que les consonants (si més no en el cas del castellà i del català), i adquireixen valors sil·làbics en el context dels noms on apareixen. Així, la J serà la «jo» per a «Joaquim» i la N serà la «na» per a Natàlia.

Si hem dedicat aquesta exposició a qüestionar la tan esmentada correspondència fonema-grafema és perquè els antecedents evolutius de l'escriptura estan lluny de poder reduir-se a una simple associació entre fonemes i sons.

La idea que l'escriptura té significat (és a dir, que és un objecte substitut) no depèn, exclusivament, de la representació dels fonemes. Penseu en els distints sistemes d'escriptura i en els distints sistemes notacionals que representen elements no-lingüístics (representació matemàtica, gràfics, mapes, música, etc.). Penseu també en el dibuix. El procés de comprensió de l'escriptura no pot ser identificat amb els darrers passos: interpretació sil·làbica o fonològica del codi.

A.T.

de l'Institut Municipal d'Educació de Barcelona

Bibliografia

FERREIRO, Emilia. «*Los procesos constructivos de apropiación de la escritura*». Ponència presentada al Simposi Internacional «Noves Perspectives en els Processos de Lectura i Escriitura». Mèxic, 1981.

FERREIRO, E. - TEBEROSKY, A. «*Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*». Mèxic, Siglo XXI, 1979.

SINCLAIR, H. «*Language and mathematics - in acquisition*», 1980.

TEBEROSKY, A. «*Construcción de escrituras a través de la interacción grupal*». Ponència presentada en el Simposi Internacional «Noves Perspectives en els Processos de Lectura i Escriitura». Mèxic, 1981.

joguines
de
fusta

Torneria Construcció, s.l.

PUIG de TERRADES, 4 i 6

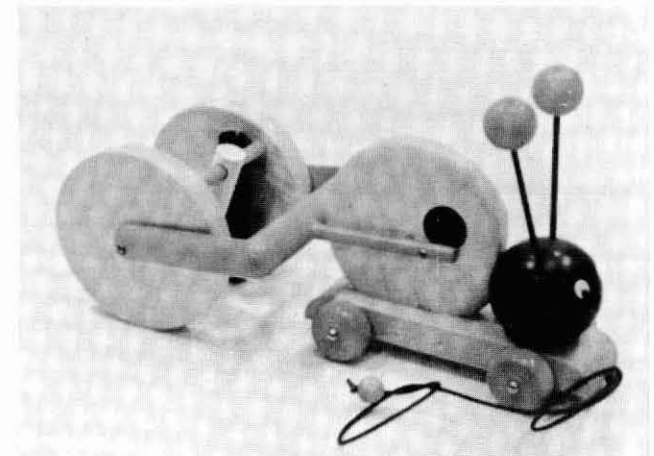
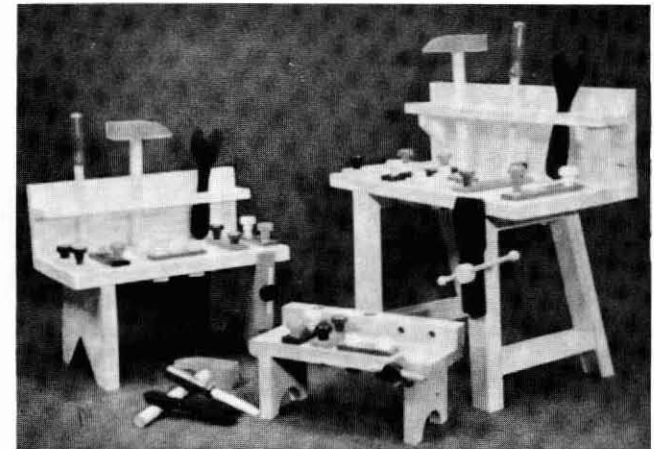
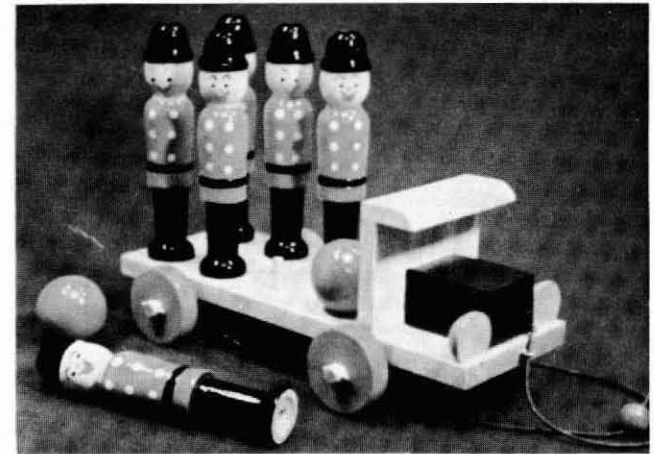
TELÈFONS

859 06 93 i 859 00 26

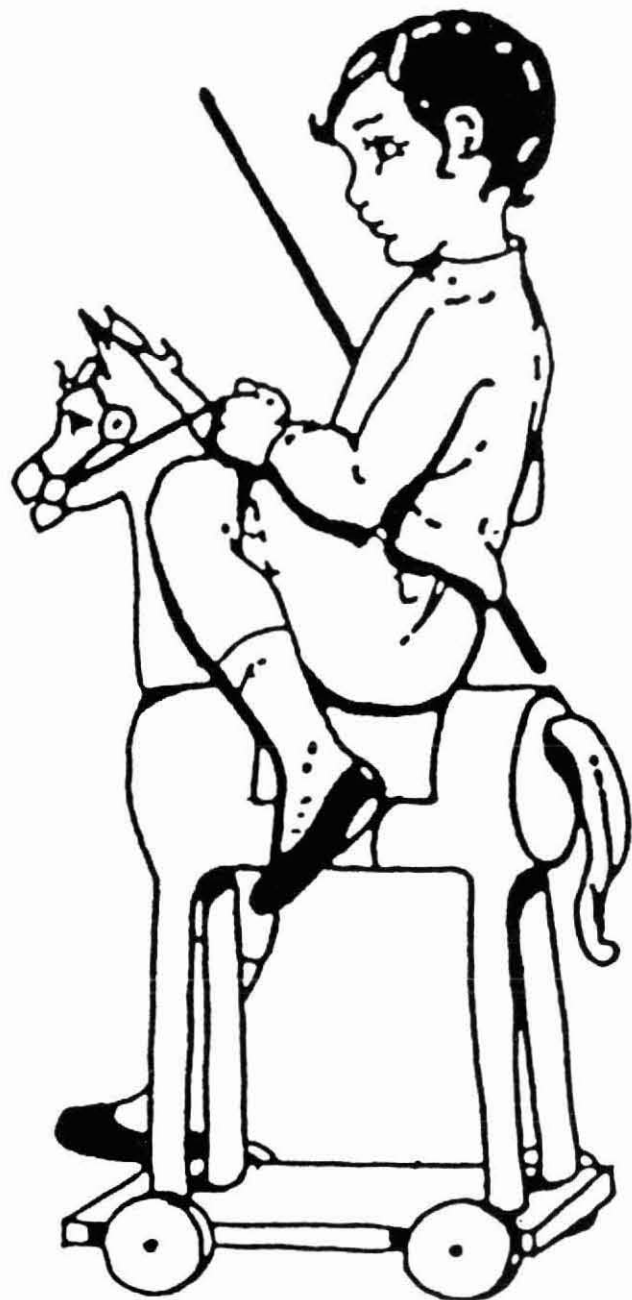
APARTAT 62

TORELLÓ

(BARCELONA)



in-21



Parvulari Forestier
1932-1982

CINQUANTA ANYS DEL PARVULARI FORESTIER

MARIONA RIBALTA

Aquesta primavera s'ha celebrat el 50^e aniversari de la primera classe al parvulari Forestier. La seva inauguració, el 10 d'abril de 1932 —adaptació del pavelló que, durant l'exposició del 1929, representà la Companyia de Tabacs de Filipines— no va ésser fruit de l'atzar ni de la improvisació. El parvulari Forestier formava part del conjunt d'escoles que la Comissió de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona havia endegat, per tal que l'escola pública assolís l'alt nivell de qualitat que fins el moment no havia tingut.

El procés que aconseguí d'estructurar els òrgans que feren possibles els canvis per a implicar l'escola pública en la renovació pedagògica, que fins aquells moments havia estat només en mans d'iniciatives privades, és el que s'explicarà a continuació i que emmarcarà el sorgiment dels parvularis a la ciutat durant els anys trenta.

Als inicis del segle xx, l'escola pública a Catalunya heretava una situació que la col·locava en un dels nivells més baixos dels països d'Europa pel que feia a endarreriment pedagògic; locals sense condicions, etc.: només les classes benestants, a través de les escoles religioses, gaudien dels privilegis propis d'aquests centres.

La renovació pedagògica s'inicià a través de persones informades dels corrents europeus avançats, en centres privats on s'experimentaren les noves metodologies. I foren precisament aquests pedagògs —els Galí, Martorell, Palau i Vera, Ainaud, etc.— qui, amb càrrecs de responsabilitat a les institucions autonòmiques catalanes i a l'Ajuntament de Barcelona, iniciaren la renovació de l'escola pública.

Centrant-nos, però, en la tasca de l'Ajuntament de Barcelona, cal assenyalar que la infraestructura muntada a través de la Comissió de Cultura (1916), dirigida per Manuel Ainaud, va representar, per primera vegada, una planificació de les necessitats educatives de la ciutat. No és aquest, però, el lloc per a parlar de la tasca d'Ainaud en tot el seu abast (1), tant en les escoles a l'aire lliure (Bosc, Guinardó, Mar), com en la consecució del règim del Patronat Escolar per a l'escola pública de la ciutat, on 20.000 nens disfrutaren d'una escola gratuïta, ideològicament i pedagògicament avançada i on foren assajats els darrers mètodes.

Si, com hem dit abans, el panorama escolar no era, al nostre país, digne d'una societat avançada, al parvulari tots aquests problemes es trobaven agreujats. Uns centres sense cap metodologia que permetés a l'infant petit de desenvolupar la seva personalitat, on no hi havia espai per a l'exercici natural dels nens, que, sovint, tenien un caire benèfic i que estaven en mans de personal no professional. Tot aquest marc, i l'ambient cultural i

social del noucentisme, permet d'entendre el bon acolliment i la ràpida extensió que va tenir a Catalunya el mètode Montessori. Les idees de la Dra. italiana (2) van representar una verdadera revolució en els parvularis de la ciutat: un mètode pensat per al nen, canvis en l'estructura del local, etc. Ara bé, aquesta gran importància que va assolir al mètode Montessori, ho va ésser, també, pel fet que les institucions públiques assumiren la seva praxis i difusió (3).

Així, doncs, si al marc que hem descrit anteriorment —la posta en funcionament d'una política escolar seriosa per part de l'Ajuntament— hi afegim la tradició montessoriana, entendrem el perquè hi van haver parvularis que, com el Forestier, foren un model en diversos aspectes: metodològic, lligam a un barri (El Poble Sec) i a una escola (Grup Escolar Jacint Verdaguer), etc.

Sembla interessant aquí de posar l'accent en un fet que resulta significatiu de la política i de les idees que sostenien els homes que portaren endavant la Comissió de Cultura, Ainaud en particular. És evident que, per engegar una reforma pedagògica, un dels temes essencials és el de la formació del professorat. Les mestres que havien d'ensenyar als parvularis municipals foren seleccionades entre les millors del país i, a la vegada, se'ls oferí la possibilitat d'assistir a un curs de reciclatge. En el «Curset de perfeccionament» per a les mestres de pàrvuls dels grups escolars» (1931) s'hi estudiaren els mètodes de Froebel, Montessori, Decroly, alhora que es treballà el desenvolupament general de l'infant (físic, psíquic, el llenguatge, etc.), tenint-se en compte, també, les activitats educatives diverses, com la música, la plàstica, la física, etc. Les lliçons d'aquest curs —on es van conèixer les mestres que formarien part del primer equip del Parvulari Forestier— foren donades pels especialistes i pedagogs més importants del moment (Galí, Sensat, Martorell, Llongueres, etc.), que informaren els mestres de les darreres investigacions.

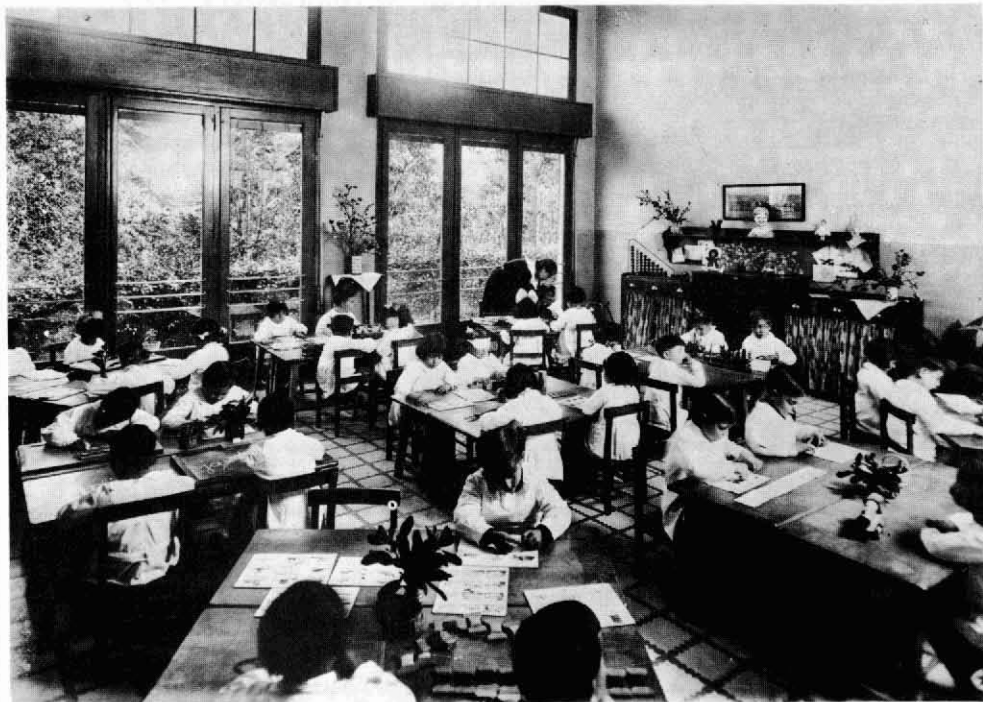
Com hem dit abans, és interessant de fixar-se en aquest curs, que és un bon exemple per trobar-hi aquelles idees que feren possible una obra concreta: l'interès i respecte a l'infant (tema que queda reflectit en totes les lliçons), la consideració de tema clau per a la formació del mestre, això mostrat en el mateix curs, i un punt que s'ha trigat molt temps a considerar, la voluntat d'integrar el món intel·lectual en aquest procés de renovació de l'escola. Els especialistes que participaren en el Curset, sovint allunyats del món de l'ensenyament, d'alguna manera s'implicaren i feren implicar tota una societat, en la formació dels futurs ciutadans i, en aquest cas, dels més petits.

M.R.

1. Cèlia Cañellas i Rosa Torà, publicaran aquesta tardor un estudi sobre la *Comissió de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona (1916-1939)*, on quedarà reflectida abastament la política cultural del municipi, així com les idees dels seus components.

2. Per a les idees de M. Montessori veure, a part de les seves obres, l'article de J. Casanovas a «In-fan-ci-a» núm. 7.

3. J. Palau i Vera va assajar, per primera vegada a Catalunya, el mètode de Montessori, el 1913, en una aula de la Casa de Maternitat de les Corts. L'any següent la Diputació, l'Ajuntament de Barcelona i l'Ajuntament de Lleida becaron set mestres per assistir, a Roma, al «2on. Curs Internacional Montessori».



Fotos: Servei de Documentació Pedagògica. I.M.E. Barcelona.

Podeu donar-los el vostre amor,
però no les vostres idees,
perquè tenen les seves.

Podeu protegir els seus cossos,
però no les seves ànimes,
perquè les seves ànimes sojornen a la casa del demà.

Podeu fer esforços per assemblear-vos a ells,
però no intenteu que s'assemblin a vosaltres,
perquè la vida no camina enrera,
ni tampoc s'atura el passat.

SEGLE IV - POESIA PERSA ANÒNIMA



Poesia extreta de la portada
del llibre editat per Jovi
«Jocs Plastilina»

Sol·liciteu-lo al vostre
proveïdor habitual

Fàbrica de llàpis, colors, retoladors,
tèmperes, pintura dits i
plastilina.

Societat anònima
al servei de l'ensenyament

QUAN ELS NOSTRES BOSCOS CREMEN...

ALBERT MARJANEDAS I GISPERT

En acabar l'estiu, s'acaba també —com passa cada any amb més o menys virulència— el macabre espectacle dels incendis forestals. Flames i fum, per un costat, enterboleixen l'aire fins a grans distàncies, simulant a vegades tempestes del desert: aire calent i asfixiant, dens, opressiu, impregnat amb milers de partícules en suspensió que no són sinó cendres de tot un món que fa un instant era viu. La calor de l'època se suma a l'escalfor de les flames. En focs de garrigues s'han enregistrat freqüentment temperatures entre els 600 i els 800° C. En focs molt intensos poden ultrapassar inclús els 1.200 °C. Arran de terra són corrents els 100 °C. És, vist el conjunt des d'un angle estrictament biològic i sense cap mena de simbolisme ni d'altre gir literari, un fet autènticament dantesc.

Per altra banda, però, desencadenats el fum i les flames, apareixen, per part dels homes, altres factors notables en els incendis forestals: l'atordiment davant la grandiositat i les dimensions que el foc pren a vegades; la greu i complexa problemàtica de com combatre'l; el risc que arribi a zones urbanes i, per últim, el descobriment esgarrifós que —més sovint del que sembla— som nosaltres mateixos, els homes, els autors de tals salvatges atzagaiades. Si al fum i a les flames hi sumem aquests factors, el caire biològicament dantesc d'un bosc arborat que acabem de veure admet, aleshores, tota mena de simbolismes i de figures retòriques i psicològiques: és, en tot el sentit de la paraula, un pur infern.

Per un costat és cert que els incendis forestals poden desencadenar-se de forma natural. Si mesurem l'impressionant voltatge d'un llampec —que n'és una de les causes— trobarem explicació suficient per entendre el foc com un fenomen agressiu més de la natura. Efectivament, fronts encesos de diversos quilòmetres recorden les més violentes manifestacions de la natura: terratrèmols sepultant pobles sencers, ferotges inundacions de rius i tempestes marines, erupcions de volcans, huracans, ciclons, etc. Però aquesta possibilitat d'un origen natural del foc és, a casa nostra, excep-





cional, poc freqüent. Gran part d'incendis són provocats, intencionadament o no, per l'home.

A excepció de les zones de conreu —hortes, vinyes, camps de cereals, etc.— que, tant per la natura i constitució dels vegetals que les integren com per la distribució espaiosa i oberta de les plantacions, arriben a cremar molt difícilment, el foc pot destruir-ho tot, encara que s'escampa especialment per les zones de paisatge natural. En alguns casos es tracta de boscos més o menys densos, més o menys ben conservats per l'home i el temps; en d'altres, els que més, es tracta de garrigues, brolles o prats, sovint recoberts de pins.

Aquest any —i encara no hem acabat ben bé la temporada seca— sumen milers les hectàrees cremades. Pocs són els ciutadans de Catalunya que, sense haver de fer massa camí des de casa seva, no puguin contemplar els tons tristement cracterístics, de grisos i negres, de muntanyes i turons calcinats pel foc. Amplis espais de la nostra geografia entraran a la tardor sota el vel de les cendres. Aquells tons de verd, amb tanta riquesa de matisos, de la nostra coberta vegetal, perfectament adaptada a les sequies d'estiu, a les pluges torrencials i més aviat escasses, al sol, al cel típicament mediterrani, ja no hi són... Ara domina la gamma dels grisos. La vegetació ha quedat reduïda a pols i a petites partícules transportades pels vents calents, asfixiants i densos. Però, i la fauna...? Els centenars d'espècies animals que es troben en tots els nostres boscos, des del més petit insecte al més gran mamífer de la zona, s'han convertit, en l'espai d'unes hores, amb menys que pols i partícules disperses en l'aire. Aquella entitat biològica tan complexa que és el bosc, amb plantes superiors i animals de tota mena, amb microscòpics bolets i algues, amb un incalculable nombre de líquens —a vegades entapissant totes les roques d'un paisatge com en el cas del massís del Garraf—, fins i tot de molses —recobrint troncs, branquetes i extenses zones del sotabosc—... que en milers d'anys d'història, aprenent a conviure amb tots els hostes del bosc, sense oblidar l'home que des de sempre hi ha intervingut o l'ha anat explotant, han arribat a conquerir el més petit espai de natura, ocupant tot el territori fins atènyer una certa harmonia entre tots ells... aquella entitat biològica, ja no hi és.

Que trist, ara, després del foc, passejar per turons i muntanyes, tan vistosos i rics abans i tan grisos i pobres avui! Aquesta sí que és per a tots una bona lliçó pràctica de biologia aplicada: visitar i trepitjar les cendres del bosc per tal de palpar i sentir aquells efectes explosius, denigrants, assassins, de la interacció home-natura... Poc comprendrà el nostre infant, que no arriba encara a sis anys, el perquè uns homes —ignorants, inconscients, desconexors de les seves pròpies arrels— arriben a calcinar el mantell vegetal d'una contrada, convertint-la en font d'erosió i pobresa. Poc endevinarà aquest infant el perquè d'una realitat tan crua i brutal... Sí, però, discernirà la tristor, la desolació i la soletat biològica d'aquelles terres que trepitja, perquè ell, encara que inconscientment, sap i sent que forma part d'aquestes terres. I, sobre tot, sentirà els comentaris dels pares i veurà com els éssers més estimats pensen, reaccionen i senten. Un infant pujat en aquest ambient ja no pot esdevenir un ignorant respecte el món



que el volta, simplement perquè, ja de petit, ha deixat de ser-ho; al mateix temps, té traçats davant seu els camins que, a mesura que creixi, l'aniran apartant cada cop més de la pura inconsciència; per acabar, més endavant, descobrint les seves autèntiques arrels. Cap infant educat així podrà, conscientment o inconscientment, arribar a provocar un incendi al bosc. Si només haguéssim d'apagar els focs provocats per llamps, no se'n parlaria quasi mai en els mitjans de comunicació.

Fixem-nos, però, que segles d'història en els països mediterranis, explotant boscos i plantes, subministrant-nos bona part de les matèries primeres, han aportat milers de tradicions, d'ensenyaments i de pràctiques agrícoles i forestals i han arribat a demostrar, si més no, la possibilitat real de perpetuar la natura tot i explotant-la, deixant-la alhora al servei dels nostres hereus amb plena capacitat de vida i per tant de riquesa i de goig estètic. Els homes del camp, efectivament, estan des de temps immemorials, utilitzant i controlant el foc tant per evitar l'extensió de determinades espècies que no els interessin com, a vegades, per aturar incendis forestals. Nosaltres, però, després de tants segles de civilització, no hem après a llegir encara en el llibre de la història. Que fàcil fóra, amb l'instimable ajut de totes les experiències, dels errors i descobertes dels nostres avantpassats, i amb l'aportació de la ciència moderna, arribar a posar-nos d'acord tots nosaltres, en ple 1982, sobre quin tractament donar als boscos i sobre quines mesures prendre davant els incendis i les múltiples possibilitats de reacció d'una cosa tan viva i diversificada com són el bosc i la natura...!

Sí, fora fàcil, i altres països demostren experimentalment aquesta possibilitat, però potser hauríem d'aprendre a dialogar sobre la base d'una informació el més completa possible —que hi és— i a admetre altres criteris que els que cadascú, inclús el més savi, creu tenir en exclusiva.

Mentrestant, sobre les cendres de molts dels nostres boscos, la natura, amb la seva extraordinària força de regeneració, anirà poc a poc recobrint la terra amb els rebrots dels òrgans subterranis no afectats pel foc o simplement amb noves plantes, les que escampant gran nombre de llavors, com per exemple les estepes, no solament suporten altes temperatures arran de terra, sinó que el foc, en rostir-les, estova la seva pell, abans dura i impermeable a l'aigua, per tal que puguin germinar. Es pot dir que, en aquest cas, la natura es comporta d'acord amb els desitjos —tan envejables!— d'aquella nena de 4 anys que davant del seu petit gatet —un ésser viu, com viu és el bosc— a punt de morir per una lesió seriosa a la columna vertebral, se li va assegurar dolçament al costat tot dient-li:

—Mira, veus, tu no et moriràs pas. Tu faràs com jo: fa dos dies estava refredada i molt malalta però avui ja estic bona.

El mantell del sotabosc i moltes plantes de garriga, de brolles i prats rebrotaran de nou. Milers d'arbres, però, ja no tornaran a ser-hi mai més, i algunes espècies animals probablement no tornin a aparèixer...

A.M.G.





L'ADOPCIÓ

ÀNGELS SORIANO I LLORET

L'adopció és el procés pel qual un nen inicia una convivència estable amb uns pares que no l'han engendrat, i amb els quals l'uniran els mateixos vincles (jurídic i afectiu) que si fossin els seus pares biològics.

Membres que intervenen en l'adopció.

L'ADOPTAT: és aquell nen en situació legal d'abandó.

La llei del 13 de maig de 1981 referida a la modificació del codi civil en matèria de filiació, pàtria potestat i règim econòmic del matrimoni publicada al BOE diu en el capítol V, article 174: *«per a l'apreciació de l'abandó bastarà que bagin transcorregut trenta dies continuats sense que la mare, pare, tutor o altres familiars del menor s'interessin per ell de manera efectiva, mitjançant actes que demostrin la seva voluntat d'assistència. La mera petició de notícies no interromp per si sola l'esmentat plaç».*

Observem una reducció del temps legal d'abandó de sis mesos a un mes. Aquesta reducció és benèfica per al nen ja que d'aquesta forma estarà menys temps en situació d'incertesa, i es trobarà menys exposat a situacions d'internament en institucions, que de cap manera no afavoreixen el seu desenvolupament físic i psíquic. Com més precoç sigui l'inici de la convivència del nen amb els seus pares, més avançarem en la recerca d'un acoblament favorable entre pares i fills.

És important que els nens vagin a viure en el si d'una família psíquicament madura i serena, que l'ajudi a créixer i a integrar-se d'una manera normal en la cultura en què està immers; en aquest sentit cal assenyalar que el nen adoptat no necessàriament ha de ser fill únic, direm més: no és convenient que ho sigui.

ELS ADOPTANTS: la llei preveu que poden ser pares adoptius persones de qualsevol estat civil, és dir, solteres, viudes o casades. Creiem que en igualtat de condicions és important per al nen de posseir una família-típus, amb pare i mare tal com és habitual en la nostra societat occidental, a fi que el nen pugui interioritzar les pautes normals de comportament.

Els pares adoptius han de reunir una sèrie de característiques: desig autèntic d'ésser pares, estabilitat de la parella, acceptació mútua (acceptació de si mateix i del conjuge, ja que sinó projectarien qualsevol anomalia en el fill). Coneixement i control dels tabús que apareixen respecte l'adopció: temor a l'herència, por a que el fill coneixi el fet de la seva adopció, etc...

LES PERSONES QUE RENUNCIEN AL FET D'ÉSSER PARES. La paternitat-maternitat és un fet que ha d'ésser assumit de forma responsable. Davant del convenciment que no farem feliç un nen perquè no ha estat desitjat, o que ha arribat en un moment en el qual no serà honestament volgut, creiem que és legítim de renunciar a ell perquè un altre matrimoni assumeixi la funció d'ésser pares d'aquest nen.

Les Cases Provincials de Maternitat depenents de les Diputacions Provincials, tenen l'obligació d'acceptar aquest nen i de buscar-li el matrimoni més adequat per a pares.

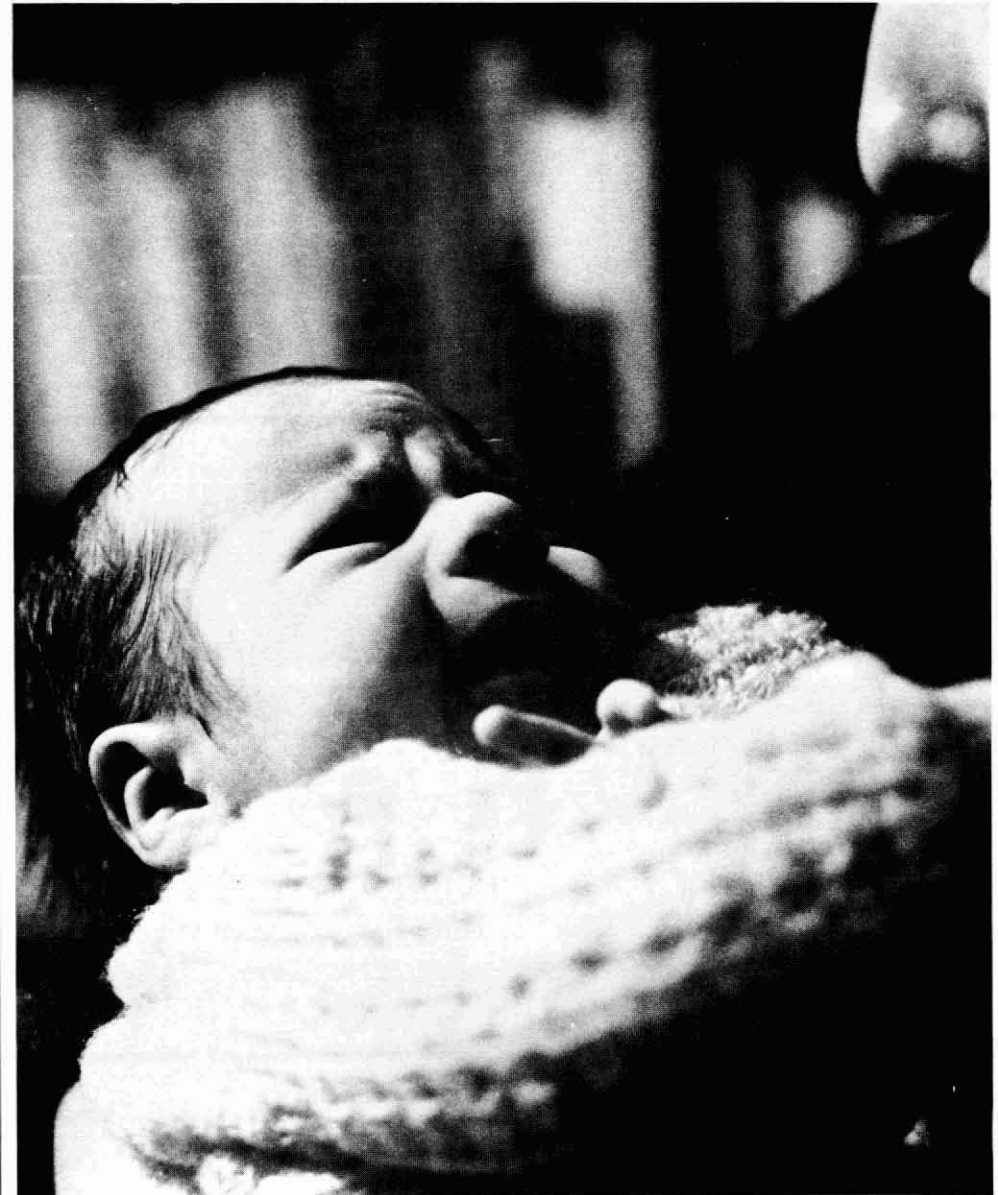
Les Cases Provincials de Maternitat estan obligades a mantenir el secret de qualsevol antecedent del nen en les dades de filiació, si la família biològica ho desitja.

Qui intervé en l'adopció

EQUIPS INTERPROFESSIONALS que seleccionen els matrimonis idonis per ser pares adoptius i que, coneixent les característiques de cada nen, acoblen uns als altres. En alguns centres oficials hi ha aquests equips; per exemple a la Casa Provincial de Maternitat de la Diputació de Barcelona.

Hi ha centres oficials i privats on es realitzen adopcions sense cap tipus de control.

EL JUTGE DEL TRIBUNAL DE FAMÍLIA és qui dictamina en última instància sobre l'adopció. Creiem que hauria d'existir un equip interprofesional que assessorés el jutge sobre cada adopció a fer. Això permetria un control sobre els centres oficials i privats, i en última instància aniria contra les adopcions il·legals.





Aplicacions educatives. Centres d'orientació.

Ens sembla molt i molt important que el nen/a adoptat sàpiga des de sempre i amb naturalitat el fet de la seva adopció; és dir, que fou engendrat per un home i una dona que no podien tenir cura d'ell, que no se'n podien fer càrrec. El seu pare i la seva mare el van anar a buscar perquè desitjaven ser els seus pares.

Creiem que les persones que han d'informar el nen han de ser els seus propis pares, i que aquests han de contestar les preguntes del nen amb sinceritat, sense inventar situacions o fets que desconeixen.

L'educador també pot ajudar que la idea de l'adopció s'assimili com un fet natural, per a la qual cosa és important que quan parli de l'origen de la vida, de la paternitat-maternitat, ho faci tenint en compte que hi ha processos lineals (la parella que engendra un fill amb el que després conviurà i a qui educarà) i altres processos que poden ser discontinus (la parella que engendra un fill del qual no es pot responsabilitzar, que serà una altra família la que compleixi la funció de paternitat-maternitat, és dir, de convivència i d'educació).

Centres d'orientació sobre l'adopció: a la Casa Provincial de Maternitat de Barcelona hi ha un servei d'orientació obert als pares adoptius i a qualsevol professional que desitgi aprofundir en aquest camp.

A.S.L.

*Psicòloga de la Junta d'Adopció
de la Casa Provincial de Maternitat
de la Diputació de Barcelona*

infant i salut

L'obesitat infantil, per les conseqüències que comporta a l'edat adulta, constitueix avui dia un problema de salut important. Per a prevenir-la cal educar els hàbits alimenticis de l'infant a fi que la seva dieta sigui el màxim de variada i equilibrada segons les seves necessitats. També cal tenir cura de l'estabilitat emocional que pot induir un consum excessiu d'aliments com a compensació.

L'OBESITAT

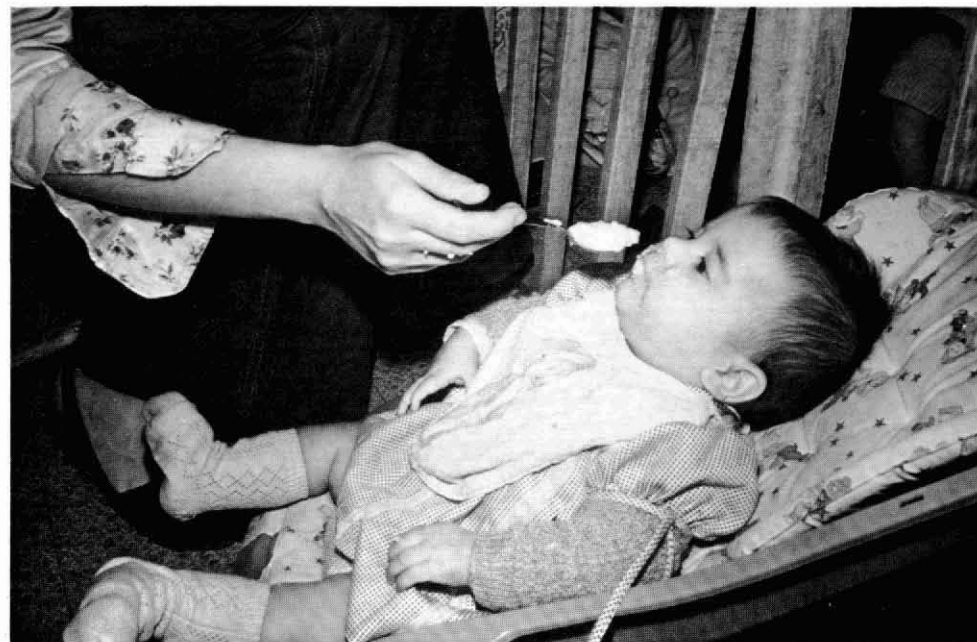
CARLES MARTÍ i HENNEBERG

Estudis realitzats a escoles de diferents països europeus mostren que la proporció de nens i nenes obesos oscil·la entre el 3 i el 8 %. Aquest és, per tant, un problema molt freqüent i que tendeix a augmentar.

S'està d'acord, en general, en considerar obès aquell nen que supera en un 15 % el pes que li correspondria d'acord amb la seva alçària. Les obesitats importants prenen a l'escola un relleu especial. La dificultat per a l'exercici físic i les bromes dels companys donen lloc a problemes que tots coneixem. L'obesitat moderada, en canvi, passa molt més desapercebuda. S'ha demostrat estadísticament que l'obesitat durant els primers anys condiona l'obesitat en l'edat adulta, i el fet de ser obès pot escurçar en 10 anys l'esperança de vida. Totes les complicacions que comporta sobre el sistema vascular i osteoarticular o de diabetis, i que apareixen generalment després dels quaranta anys, representen un greu handicap per a l'individu i una càrrega social i de gran importància.

Què la provoca:

La causa essencial és l'excés alimentari, és a dir l'excés d'ingesta en relació a les despeses calòriques. No obstant, el problema no és tan senzill, per-



PREVENCIÓ DE L'OBESITAT

- Encoratjar l'alletament matern
- Retardar la introducció d'aliments sòlids
- Evitar els aliments d'alt contingut calòric
- Controlar l'augment de pes
- Fer exercici físic
- Modificar els hàbits familiars d'alimentació
- Modificar l'estil de vida
- Desenvolupar la identitat personal



CAUSES DE L'OBESITAT

causa immediata:

excés d'alimentació

factors que hi contribueixen:

propaganda d'aliments
 tecnologies modernes
 hàbits nutricionals
 nivell socio-econòmic baix
 inestabilitat emocional
 manca d'exercici físic
 herència

què dels nens que mengen en excés, els uns mantenen un volum corporal normal i en canvi d'altres esdevenen obesos. Quan se'ls sotmet a una restricció alimentària els obesos perden pes amb més dificultat que els de corpulència normal. Semblaria per tant que els obesos tenen una especial facilitat per emmagatzemar l'excedent alimentari en forma de greix. Els obesos gasten poques calories. El seu medi intern està ben protegit de les pèrdues calòriques a través de la pell, precisament degut a la gran capa de greix. Se'ls ha filmat mentre feien esport i s'ha pogut comprovar que corren menys i tenen una tendència general a l'estalvi. Algunes obesitats són especials, com les que comencen després d'un traumatisme, d'una malaltia encefàlica o d'un trastorn endocrinològic.

Entre les causes que predisposen a l'obesitat podríem trobar-ne algunes estretament relacionades amb la societat en què vivim. La propaganda d'aliments, per exemple, recorda constantment a l'infant la possibilitat de consumir. La moderna tecnologia de la seva preparació els fa senzills d'empassar i de digerir i els dona un gust atractiu i fàcil per als nens. Els hàbits nutritius de molts grups socials tendeixen també a valorar com a perfecta la imatge d'un nen gras. Sobretot durant la primera infància. Això es manifesta especialment a les classes socials baixes. I en realitat nosaltres hem pogut comprovar a Barcelona que els nens d'immigrants recents, en àrees de la ciutat poc afavorides, presenten un pes superior en relació a la seva talla, que el d'altres grups de nens de la ciutat i en general d'altres països europeus. Pensem que la valoració de l'alimentació com un signe de promoció social pot contribuir a aquest fenomen.

La inestabilitat emocional afavoreix també l'obesitat. Alguns estudis han mostrat que ja a la infància es pot adquirir l'hàbit de calmar l'angoixa amb el petit plaer de l'alimentació. Més tard aquest hàbit es manté i s'acaba per relacionar una certa solució dels petits problemes de la vida amb la ingestió d'aliments.

Hem dit que els obesos tenen tendència a fer menys exercici, i a més la vida moderna els ho facilita en gran manera. Seria necessari per tant no sols incrementar les hores d'esport a l'escola, sinó també de facilitar els jocs al carrer.

Estudis amb bessons han confirmat l'existència, d'altra banda, d'un factor hereditari a l'obesitat. Tots sabem que existien famílies d'obesos però sempre ha estat difícil esbrinar quina part correspon a l'herència i quina part a la transmissió familiar d'hàbits alimentaris i d'una escala de valors que comporta relació entre obesitat i salut, etc.

Com es diagnostica:

Els útils essencials són dos: la bàscula i el mesurador del plec subcutani. El pes és una variable composta d'elements diversos. Pesem la massa greixosa, però també el múscle, l'aigua o els ossos de l'organisme. L'oscil·lació del pes no correspon sempre forçosament a un canvi de contingut en greix, i pot ser en part deguda a una pèrdua en la massa muscular o a una

descalcificació. Per això la valoració simultània del plec subcutani, és a dir de la capa de greix que es troba sota la pell, és essencial. Una vegada tenim aquests valors cal relacionar-los amb altres obtinguts en nens normals de la mateixa edat i del mateix nivell de maduració. És essencial tenir unes taules de l'evolució normal del pes en relació a l'alçada dels nens. El nen que surt dels límits estadístics normals de pes en relació a la seva talla és un obès que necessita ser vigilat i tractat.

Com es tracta

El tractament comporta normalment una anàlisi detallada dels hàbits alimentaris de la família per a modificar-los. Comporta també una anàlisi dels hàbits del nen que no es refereixin solament a la quantitat d'ingesta, sinó a la seva qualitat calòrica i a la forma d'alimentar-se. El nen ha de saber menjar. El règim hipocalòric tendeix evidentment a fer que l'ingesta aportï un nombre de calories inferior a les que el nen gasta, però a més a més el règim ha de comportar una certa culturalització de la família, habitar-la a reconèixer quins són els aliments millors i a establir nous hàbits per aconseguir una alimentació equilibrada i variada. Moltes vegades la causa de l'obesitat resideix en el poc equilibri de la dieta que afavoreix aliments excessivament rics en calories. Per mitjà del règim s'ha de dur a terme una labor educacional, que permeti un cop acabat aquest període, de mantenir allò que s'ha aconseguit.

Cal que el nen assumeixi el seu problema i accepti el règim. A partir d'una edat mínima de comprensió la conversa amb el nen és fonamental, com també ho és la conversa amb la mare.

Com es prevé:

Del que hem dit fins ara es desprèn que els nens amb risc més gran d'obesitat són: els nascuts de pares obesos, els que guanyen pes ràpidament durant la primera infància, els que pertanyen a nivells socio-econòmics baixos i els que tenen una mare que usa l'alimentació per controlar les seves depressions. En relació amb això hi ha una sèrie de mesures que podrien considerar-se les més importants per a prevenir l'obesitat. Així, l'encoratjament de la lactància materna evita obesitats de la primera infància, causades per les llets comercials. També caldria retardar una mica més, respecte el que ha estat la norma en aquests darrers temps, la introducció d'aliments sòlids en la dieta del primer any. Altres mesures serien evitar els aliments d'alt contingut calòric, sobretot els rics en hidrats de carboni; pesar regularment el nen i tenir unes referències normals per valorar el seu pes; animar i facilitar la pràctica de l'exercici físic; realitzar campanyes de culturalització de les famílies sobre alimentació; i, finalment, tranquil·litzar els infants per aconseguir que el seu equilibri psíquic i emocional sigui òptim.

C.M.H.

Cap del Servei de Pediatria de l'Hospital de St. Joan de Reus.





El panorama pediàtric actual de la patologia admet dues consideracions. En la morbiditat clínica, o sigui, en el nen malalt, que requereix les atencions de la medicina curativa o assistencial, es demostra que la necessitat de l'aplicació de les lluites sanitàries adequades per anar reduïnt les malalties existents: malalties infeccioses, accidents i malalties cròniques.

En l'estudi de la morbiditat latent del nen aparentment sà es demostra la necessitat de l'aplicació de programes de medicina preventiva i social a nivell de consultes i d'institucions per a nodrissons, escoles-bressol, parvularis i els altres nivells d'escola.

PANORAMA PEDIÀTRIC DE LA PATOLOGIA AVUI

FRANCESC PRANDI I FARRÀS

El panorama pediàtric de la patologia, avui i a casa nostra, es molt interessant. Per una banda es pot considerar la morbiditat clínica (1), o sigui el nen visiblement malalt que requereix les atencions de la medicina assistencial.

Per altra banda podríem tenir compte de la morbiditat latent, o sigui del nen aparentment sà però amb una inferioritat somàtica, sensorial, psicoafectiva o social que requereix primer un diagnòstic, el més precoç possible, i després una adequada orientació per part de la medicina preventiva i social.

El panorama actual de la morbiditat del nen malalt s'estudia actualment mitjançant les tècniques de la moderna epidemiologia (2) aplicades a la població atesa per hospitals, clíniques, ambulatoris i metges privats.

I el panorama de la morbiditat latent és estudiada en centres o serveis de medicina preventiva i social, que es projecten a capes de població aparentment sana, però que tenen una problemàtica de patologia latent, que cal descobrir i orientar amb precocitat.

Revisaré a continuació la morbiditat pediàtrica als Països Catalans, primer en els aspectes de la medicina assistencial i segon en els aspectes de la medicina preventiva i social.

1. Morbilitat pediàtrica en medicina curativa

Per estudiar la incidència de les principals malalties que afecten els nostres infants avui dia cal repassar les dades de morbilitat i mortalitat de la població infantil en els darrers cinquanta anys (1^{er} Congrés de Pediatres de llengua catalana, Girona, 1978).

En l'últim mig segle, alhora que anaven disminuint les xifres de morbilitat infantil per malalties infeccioses anava augmentant la morbilitat per accidents. També les malalties cròniques són una epidèmia (3) contínua, que valorarem adequadament. La patologia del nadó determina lesions cerebrals, amb problemes neuromusculars, en un de cada dos-cents infants nascuts vius. Són nombroses les malformacions congènites que pels progressos de la medicina aconseguen la supervivència. La freqüència de la subnormalitat mental va en augment progressiu.

En aquest panorama de la patologia del nen aniré considerant diferents aspectes, sense que aquesta consideració pugui ser exhaustiva.

A) Morbilitat de les malalties infeccioses

Les infeccions respiratòries agudes, per virus constitueixen una de les causes més importants de morbilitat, ja que més d'una tercera part de totes les visites mèdiques són motivades per aquesta causa. Es calcula que els menors de 6 anys pateixen per terme mig 6 infeccions cada any, i aquestes són més freqüents com més petit és el nen i com més contacte té amb altres nens. A partir de 4 o 5 anys la freqüència de malalties disminueix bruscament i, en general, el nen ja no pateix tant aquest tipus de malalties.

Les diarrees infantils són molt freqüents, generalment produïdes per virus, i alguna vegada per bacteries (colibacil, disenteric, salmonella). En el primer cas concideixen amb epidèmies d'infeccions respiratòries agudes, per virus.

La poliomièlitis en els darrers anys, en 1972 i en 1974, ha plantejat situacions epidèmiques. En els últims anys no hi ha hagut epidèmies, però això no ha de fer pensar que aquesta malaltia hagi desaparegut definitivament. La manca de vacunació d'una part de la població i modificacions dels virus podrien donar lloc a nous casos, inclús en forma de brots epidèmics.

Les meningitis limfocitàries per virus són també molt freqüents, amb la incidència més alta a la primavera.

En *les meningitis supurades* (agrupant les meningocòcciques com les d'etiologia desconeguda) va haver-hi epidèmia el 1963 i en els primers anys de la dècada dels 70, i ara es va mantenint l'endèmia (4).

La tuberculosi contagiosa dels adults és lluny de desaparèixer i persisteix el perill que els nens siguin contagiats. Les últimes prospeccions tuberculíniques efectuades als escolars de Barcelona i província revelen



Per a l'aprenentatge de la Música



El meu llibre de música. Primer grau / I. 3ª edició.
Ireneu Segarra.
Dibuixos de Montserrat Ginesta.

El meu llibre de música. Primer grau / II.
Ireneu Segarra.
Dibuixos de Montserrat Ginesta.

El meu llibre de música. Segon grau.
Ireneu Segarra.
Dibuixos de Montserrat Ginesta.

Música
Cicle inicial - I - E.G.B.
Escola de pedagogia musical
Mètode Ireneu Segarra

Violet Sant Pere.
Montserrat Busqué. 3ª edició.
Dibuixos de Montserrat Ginesta.

Violet Sant Pau.
Montserrat Busqué.
Dibuixos de Montserrat Ginesta.

Galing-galong.
Xesco Boix. Dibuixos de Fina Rifà.

La música al parvulari i al jardí d'infància I/Continguts
M. Teresa Malagarriga i Rovira
Montserrat Busqué i Barceló

Juguem cantant. I.
Ireneu Segarra. 4ª edició.
Dibuixos de Joan Redorta.

Juguem cantant. II.
Ireneu Segarra.
Dibuixos de Montserrat Ginesta.
Les eines de fer música.
Oriol Llimona.
Dibuixos de Fina Rifà.

Cent cànons. Daniel Codina.

40 fitxes, complement d'"El meu llibre de música".
Ireneu Segarra. 2ª edició

30 fitxes, complement d'"El meu llibre de música".
segon grau. Ireneu Segarra.

Publicacions de l'Abadia de Montserrat

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

36-a

una tendència regressiva de la infecció, si bé a un nivell inferior al dels països sanitàriament avançats i molt per sota del que va provocar la quimioteràpia i del que, en teoria, ens correspon. Estan, doncs, justificats tots els medis de lluita antituberculosa en el nostre medi per continuar eliminant aquesta epidèmia.

El Kala-azar es va observant en algunes zones (Tortosa, Illes Balears).

Les Salmonellosis (Tifus, paratífus) encara són endèmiques en algunes zones dels Països Catalans, però potser deixaràn de ser-ho en un futur no gaire llunyà.

El xarampió té encara una morbiditat massa elevada i són els nens de menys de 2 anys els més afectats. La vacunació antixarampiònica acabarà amb aquesta malaltia.

El catarro presenta una tímida tendència a disminuir però encara es molt freqüent, perquè la vacuna no immunitza totalment tots els nens vacunats.

L'escarlatina es molt rara. Predomina entre els 5 i els 6 anys.

La diftèria ha desaparegut, gràcies a l'eficàcia de la vacunació.

La brucel·losi és excepcional.

L'hepatitis vírica és encara un problema sanitari greu, i sembla predominar al voltant dels 5 anys.

El tètanus és excepcional, gràcies a la vacunació.

Les *mesures sanitàries* per contrarrestar aquesta morbiditat es basen en una lluita antifecciosa que trenqui les baules de la cadena epidemiològica en cada malaltia. La higiene general, l'aïllament dels malalts i dels portadors, les mesures de profilaxi en els contactes i les vacunacions són les bases més importants.

L'estat de vacunació actual és deficient sobretot en els barris més necessitats i en el àmbit rural on, d'altra banda, hi ha més perill de malalties infeccioses. Cal fer una campanya contínua de vacunació i començar precisament per les zones més deixades de la salut pública.

B) Morbiditat per accidents en els nens

Al món occidental, els accidents són la primera causa de mort en els nens de més d'un any.

En 1974 es van registrar a Barcelona 1.508 morts per accident, emmetziment i violència en nens de 0 a 14 anys.

És evident que cal una lluita sanitària eficaç per aconseguir la seva disminució, tant en quantitat com en gravetat.

C) Morbiditat en malalties cròniques

El malalt infantil crònic planteja una problemàtica complexa que haurà d'ésser estudiada i afrontada per la nostra societat i caldrà fer-li

comprendre les obligacions que cap a aquest tipus de malalt tenim tots. El nen malalt crònic té els mateixos drets que el nen sà.

Dintre del vessant familiar, la mentalització de pares i familiars del nen malalt crònic serà una primera tasca, del tot necessària, si volem la seva col·laboració.

I l'organització escolar ha de tenir compte de totes les condicions especials d'aquests malalts per ajudar-los també el màxim.

El nen asmàtic, els nens amb malalties de ronyó, les leucèmies (que, per la seva llarga supervivència, són actualment malalties cròniques), les cardiopaties congènites, la subnormalitat mental, la paràlisi cerebral, l'hemofília, el nen diabètic, els reumatismes crònics, etc. són els exemples més freqüents d'una patologia crònica que es manté i es mantindrà encara en el nostre medi per la seva etiopatogènia constant i impossible d'eliminar en la seva totalitat.

2. Morbilitat pediàtrica en medicina preventiva i social

En l'estudi del nen aparentment sà i que acudeix a una consulta pediàtrica o bé és controlat pels serveis mèdics escolars d'escoles-bressol o parvularis, els exàmens de cribatge del nen amb diferents tècniques donen lloc al diagnòstic o identificació de molts nens amb inferioritats (o handicaps). Aquestes es refereixen a aspectes somàtics, sensorials, psicoafectius o socials, extraordinàriament freqüents i que cal resoldre o orientar precoçment per evitar inadaptacions o retards de tractament. En la nostra experiència aquestes inferioritats afecten percentatges molt alts de la població infantil i el rendiment pràctic de la seva detecció es més gran com més aviat es fa el diagnòstic. Per això serà més útil la instauració de serveis mèdics preventius en els nivells de nodrissos i de pàrvuls, per continuar després en els nivells escolars i d'adolescents.

En Medicina Preventiva i Social la lluita essencial serà, doncs, la planificació de serveis de Medicina Preventiva a tots els nivells d'edats infantils, activitats que vindran a sumar-se a les activitats mèdiques preventives dels serveis hospitalaris i de medicina curativa infantil de tot ordre.

F.P.F.

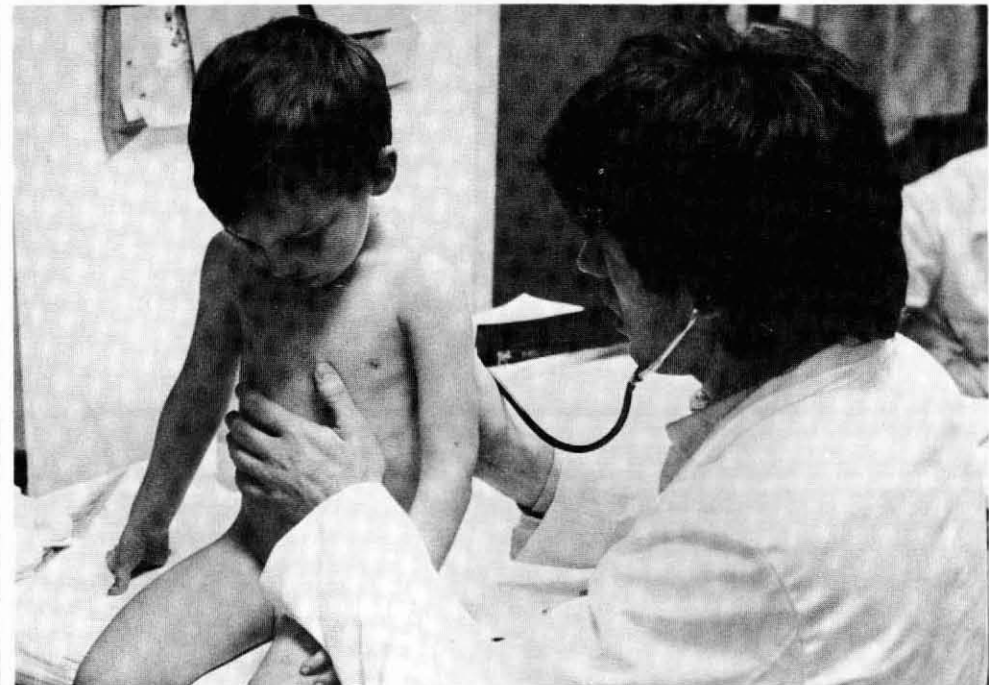
*Cap de Serveis Mèdics del Centre de Medicina Preventiva i Social - Obra Social de la Caixa de Barcelona
Ex-President de la Societat Catalana de Pediatria*

1 *Morbilitat* és sinònim de nombre de malalts. Es considera generalment el nombre de malalts, per una determinada causa, en un any i per mil habitants. Per exemple, nombre de casos de xarampió durant un any i per cada mil habitants.

2 *Epidemiologia* és la branca de la medicina que agrupa el conjunt d'activitats interdisciplinàries emprades en l'estudi dels factors del medi ambient, individuals o d'altra mena que amenacen la salut de l'home.

3 *Epidèmia* o passa és una malaltia infecciosa o d'altre tipus que de forma transitòria ataca alhora un gran nombre de persones.

4 *Endèmia* és una malaltia habitual, i de la que sempre hi ha algun cas, en una localitat o regió determinada.



50 ANYS AL SERVEI DE L'EXPRESSIÓ PLÀSTICA

COLORS A LA CERA DACS

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

NO TÒXICS:

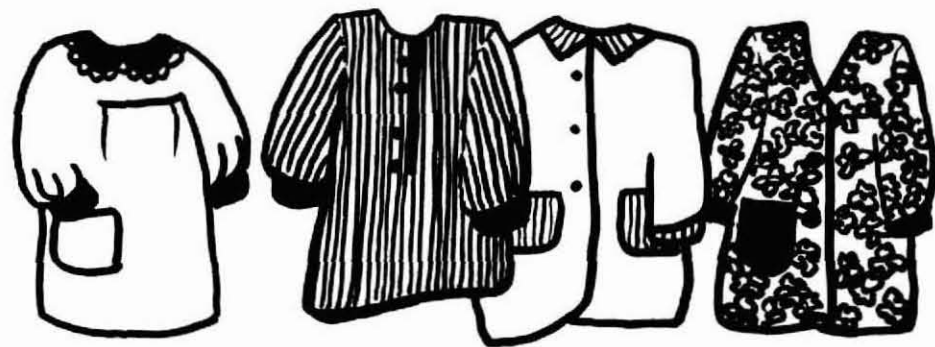
Acollits a les normes internacionals d'homologació de pintures per els infants.



COLORES FINOS
ROSAL S/A

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

racó del conte



Heus ací un conte del quotidià: on es parla de l'escola i de coses que hi passen en començar el nou curs.

I en aquest començar un nou curs, hi ha un objecte, la bata, al qual hem de dedicar-li algunes atencions, o si més no, donar-li la benvinguda.

No cal dir que els noms del conte poden ser modificats i canviats pels noms dels nens de la classe encara que això vulgui dir trencar les rimes internes del conte. Mireu de conservar, però, el caire fonètic i repetitiu del conte, que tant i tant agrada als petits.

ROSER ROS.

BATA NOVA

TERESA DURAN

El senyor Joan té l'única botiga de teixits del barri.

I cada any, quan s'acaben les vacances, el senyor Joan rep —directament des de París— una capsa amb bates noves. Tan noves que encara s'han d'estrenar. Són les bates per als nens que estrenen escola. I no es pot estrenar escola sense bata nova.

Aquest any, com cada any, el senyor Joan obre la capsa amb molta curiositat. Hi ha bates de totes menes:

*blanques, blaves i vermelles,
llises, de quadrets i de ratlles,
petites, mitjanes i grans...*

El senyor Joan mira i remira:

—Que boniques són! Les posaré a l'aparador —diu.

I sense a com va i a com costa, paf! El senyor Joan troba una bata que no és com les altres.

És una bata equivocada.

És de color verd, però té el coll vermell!

*I les butxaques? Ui, les butxaques! N'hi ha una de groga i una de blava!
I els punys? Ui, els punys! N'hi ha un de lila i un de rosa!*

—Això no pot pas ser —diu el senyor Joan— aquesta bata no és com les altres. Les bates han de ser totes iguals. La tornaré. És massa llampanant.

Però té tanta feina, el senyor Joan! Va tan atrafegat fent l'aparador! I a més a més, París és tan lluny! Com s'ho faria el senyor Joan per tornar la bata? I vet aquí que, sense voler, el senyor Joan s'ha deixat la bata llampanant a l'aparador.



*I passen en Pere, l'Elisenda i en Martí,
veuen la bata i no es poden estar de dir:
—Aquesta, aquesta és la que vull per mi!*

*I vénen en Simó, la Mercè i l'Agustí,
veuen la bata i no es poden estar de dir:
—Aquesta, aquesta és la que vull per mi!*

*I després passen la Maria Àngels, en Lluç i la Noemí,
veuen la bata i no es poden estar de dir:
—Aquesta, aquesta és la que vull per mi!*

*Però llavors arriben la Roser, en Ramon i en Serafí,
veuen la bata i no es poden estar de dir:
—Aquesta, aquesta és la que vull per mi!*

*I encara falten en Pau, la Montse i la Magalí
que veuen la bata i no es poden estar de dir:
—Aquesta, aquesta és la que vull per mi!*

*El senyor Joan s'ho escolta darrera els vidres, i tremola:
—Pobre de mi! Com m'ho faré? Només en tinc una! L'he de treure
d'aquí!*

*Ni temps no ha tingut. La campaneta de la botiga, driliiing, ja sona, i
entren els pares d'en Pere, de l'Elisenda, i d'en Martí, els pares d'en Si-
mó, de la Mercè i de l'Agustí, els pares de la Maria Àngels, d'en Lluç i de
la Noemí, els pares de la Roser, d'en Ramon i d'en Serafí, i els pares
d'en Pau, de la Montse i de la Magalí!*



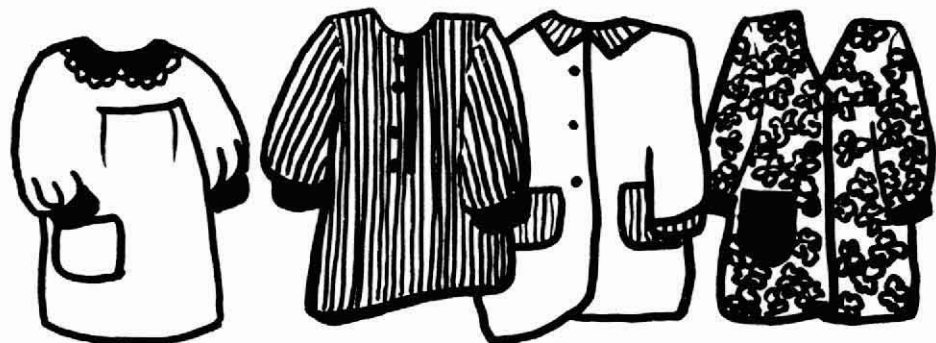
*El senyor Joan ni esma té de badar boca.
I tots aquells pares que senyalen la bata amb el dit!
Però abans que ningú no pugui dir res,
es miren tots plegats,
es posen a riure,
i es piquen l'ullet.*

*I vet aquí que ha arribat el primer dia d'escola.
La senyoreta Carme sap que el primer dia d'escola és un dia especial.
Un dia ple de sorpreses. I cal no espantar-se de res.
La senyoreta Carme s'està a la porta de la seva classe i espera.*

*I arriben en Pere, l'Elisenda i en Martí,
I ho! Com s'ho han fet? Tots tres porten una bata verda, que té el coll
vermell! I duen una butxaca groga i una altra blava! I els punys? L'un
és lila i l'altre rosa!!
La senyoreta Carme obre els ulls... i somriu.*

*Entren en Simó, la Mercè i l'Agustí,
i oh! Com s'ho han fet? Tots tres porten una bata vermella, que té el coll
groc! I duen una butxaca blava i una altra lila! I els punys? L'un és rosa
i l'altre verd!!
La senyoreta Carme obre els ulls... i somriu.*

*Vénen la Maria Àngels, en Lluç i la Noemí,
i oh! Com s'ho han fet? Tots tres porten una bata groga, que té el coll
blau! I duen una butxaca lila i una altra rosa! I els punys? L'un és verd i
l'altre vermell!!
La senyoreta Carme obre els ulls... i somriu.*



*I arriben encara la Roser, en Ramon i en Serafí,
i més tard en Pau, la Montse i la Magalí.
I sí, ells també, és clar que sí. Tots porten una bata blava, que té el coll
lila! I duen una butxaca rosa i una altra verda! I els punys? l'un és
vermell i l'altre groc!!*

La senyoreta Carme obre els ulls... i somriu.

*I en Pere, l'Elisenda i en Martí,
en Simó, la Mercè i l'Agustí,
la Maria Àngels, en Lluç i la Noemí,
la Roser, en Ramon i en Serafí,
en Pau, la Montse i la Magalí
baden uns ulls com unes taronges, i somriuen, també.*

*Perquè com diu la senyoreta Carme, el primer dia de curs és un dia ple
de sorpreses. I a les bates noves també els agraden molt les sorpreses,
molt.*

L'escola comença. Ja hem tingut la primera sorpresa. Tot anirà bé.

I el senyor Joan?

El senyor Joan s'aixuga la suor i pensa:

—Quant hem tallat, i quant hem cosit!

Però ens n'hem sortit!

I, certament, la bata llampant, no ha pas tornat a París.

T.D.



FONTSERE - COMA, S.A.

*joquines
educatives*

Balmes, 18 - Tel. 859 00 90 - TORELLÓ

in-41

GRUP PROMOTOR - SANTILLANA

textos 1982-83

PREESCOLAR

TÍTOL	Nivell I		Nivell II		Nivell III	
	Preu	Un exemp. de mostra	Preu	Un exemp. de mostra	Preu	Un exemp. de mostra
DE MICA EN MICA	625		350		750	
BEABÀ	195		195		195	
QUADERN BEABÀ	115		115		115	

Professor _____

Col·legi _____

Adreça _____

Localitat _____

Província _____

Sol·liciteu exemplar de mostra amb el 50% de descompte marcant amb una creu la casella corresponent. Trameteu aquesta pàgina a Grup Promotor/Santillana Rambla de Catalunya 81

**SANTILLANA
GRUP PROMOTOR**

d'ensenyament i difusió en català



informacions

ASSOCIACIÓ DE MESTRES ROSA SENSAT



PRIMER TRIMESTRE 82/83

Cursos

- ANTROPOMETRIA. Dolors Canals
- INICIACIÓ A LA PSICOPEDAGOGIA DE L'ESCOLA BRESSOL. Pepa Òdena
- PSICOMOTRICITAT AL PARVULARI. Margarida Sancliment
- APRENENTATGE DE LA LECTURA I ESCRITURA. Grup de Treball de lectura i escriptura.

Grups de Treball

- PSICOMOTRICITAT A L'ESCOLA BRESSOL. Coordina: Encarna Sugañes
- LA RECERCA CIENTÍFICA A L'ESCOLA BRESSOL. Coordina: Montserrat Jubete.
- LENGUA ORAL A PARVULARI. Coordina: Teresa Creus
- GRUP FREINET A PARVULARI. Coordina: César Minguenza
- CIÈNCIES SOCIALS AL CICLE INICIAL. Coordina: Pilar Tatxer

Es fan també:

- CURSOS I GRUPS DE TREBALL GENERALS I DE LES ALTRES ETAPES EDUCATIVES
- CURSOS DE CATALÀ
- SORTIDES
- CONVERSES PEDAGÒGIQUES
- ETC.

Continuem oferint els serveis habituals de l'Associació: ASSESSORAMENT. BIBLIOTECA. INFORMACIÓ. ETC.

BUTLLETA D'INSCRIPCIÓ DE SUBSCRIPCIÓ

Nom

Cognoms

Adreça Telèfon

Població D. P. Prov.

S'inscriu a l'Associació de Mestres «Rosa Sensat»
Se subscriu a **Perspectiva Escolar**
Se subscriu a **In-fàn-ci-a**
(Poseu una creu on correspongui)

Associació de Mestres «Rosa Sensat» 2.000 ptes.

Perspectiva Escolar (10 números) 1.700 ptes.

In-fàn-ci-a (6 números) 1.350 ptes.

BUTLLETÍ DE DOMICILIACIÓ BANCÀRIA

Nom i cognoms

Nom i cognoms del titular del compte

Banc/Caixa

Agència 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 meva

- 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)

(signatura)

ci-43

(ENVIEU EL PAPER SENCER)

«ROSA SENSAT»

Còrsega 271,

Barcelona-8

La Biblioteca amplia horari:

Matins, de 2/4 de 10 a 2/4 de 2 h. de dilluns a dissabte

Tardes, de 4 a 8 h. de dilluns a divendres

Els associats interessats en les diferents problemàtiques de l'**Escola Bressol** i el **Parvulari** continuaran trobant-se periòdicament, com altres anys. Demaneu informació del dia i hora.

Per a qualsevol informació: ASSOCIACIÓ DE MESTRES ROSA SENSAT.
Tel. 237.07.01

CONVENI ENTRE L'EXCEL·LENTÍSSIMA DIPUTACIÓ DE BARCELONA I IN-FÀN-CI-A

L'any 1981 vam rebre una subvenció de l'Excel·lentíssima Diputació de Barcelona per al llençament de la revista.

L'any 1982 es signa un conveni a través del qual es garanteix la subscripció a la revista a les següents institucions de la Província de Barcelona:

- Escoles Oficials amb Parvulari
- Llars d'Infants de la Generalitat de Catalunya
- Biblioteques Populars

El 8 de juliol van signar el Conveni per la Diputació de Barcelona el Sr. Francesc Martí i Jusmet i per l'Associació de Mestres Rosa Sensat, el Sr. Juli Vela i Buldó. Assistien a l'acte el Sr. Antoni Dalmau, President de la Comissió d'ensenyament de la Diputació de Barcelona, el Sr. Miralles, cap dels Serveis d'ensenyament de la Diputació de Barcelona i Jordi Maduell i Irene Balaguèr en nom de l'Associació de Mestres Rosa Sensat.

En nom de l'Associació i per tant d'**In-fàn-ci-a**, volem manifestar el nostre agraïment a la Diputació de Barcelona.

Aprofitem per recordar a les Escoles Oficials amb parvulari, Llars d'Infants de la Generalitat de Catalunya i Biblioteques Populars, totes elles de la província de Barcelona que no gaudissin d'aquest servei o bé hi hagués algun equívoc avisin directament a l'administració d'**In-fàn-ci-a**.

DISPOSICIONS LEGALS

(D.O.G. núm. 257. 8 set. 82)

DEPARTAMENT DE SANITAT I SEGURETAT SOCIAL

DECRET 293/1982,

de 5 d'agost, pel qual es fixa la normativa per a la sol·licitud i la concessió de subvencions a centres per a la primera infància

L'Estatut d'Autonomia de Catalunya en l'article 9.25 atribueix a la Generalitat competència exclusiva en matèria d'assistència social i el Reial Decret 1949/1980, de 31 de juliol va transferir a la Generalitat de Catalunya les competències del Fons Nacional d'Assistència Social, entre els quals figuren la regulació i la concessió d'ajuts per al manteniment de centres per a la primera infància.

La Llei 7/1982, de 2 de juny, de Pressupostos de la Generalitat de Catalunya i de les seves entitats autònomes per a 1982, inclou dins l'article 47, concepte 74.61, la partida de 96 milions per a la concessió d'ajuts per al manteniment de centres, previst també en el Programa III del Pla d'Inversions de la Direcció General de Serveis Socials, aprovat pel Decret 156/1982, de 3 de juny.

Atès el que preveu la Disposició Addicional 10 de l'esmentada Llei 7/1982, de 2 de juny, i de conformitat amb el que disposa l'article 71 de la Llei 3 1892, de 25 de març.

A proposta del Conseller de Sanitat i Seguretat Social, i d'acord amb el Consell Executiu.

DECRETO:

Article primer.— Les ajudes per al manteniment de centres per a la primera infància es podran sol·licitar globalment a través de centres que depenguin jurídicament de corporacions locals o institucions no lucratives, legalment reconegudes, per una sola vegada durant l'exercici de 1982.

Article segon.— 1. L'ajuda s'atorgarà en concepte de subvenció per les quotes deixades de percebre pel centre al llarg de l'exercici de 1982.

2. Per accedir a l'ajuda seran condicions imprescindibles que les esmentades quotes es refereixin a:

- nens que hagin nascut de l'1 de juny de 1979 ençà.
- o la situació de necessitat de la família dels nens, justificada mitjançant l'aportació de fotocòpia del full de liquidació de declaració de la renda de l'any 1981 de tots els membres que conviuen a la mateixa casa. Si no hi ha obligació de declarar renda, caldrà aportar certificat de totes les empreses o organismes dels quals reberen ingressos l'any anterior.

Si es manifesta situació d'atur caldrà aportar una fotocòpia del carnet que faci referència a l'esmentada situació durant l'any 1982.

3. Queden excloses de la present convocatòria les ajudes per als centres dependents de:

- l'Estat o entitats de caràcter estatal.
- Les institucions inscrites al Registre de Guarderies Infantils Laborals.
- Les empreses privades o Fundacions Laborals constituïdes per aquestes, que es dediquen a l'atenció de fills d'empleats o ocupin amb ells un 75 % de llur capacitat.

Article tercer.— La Direcció General de Serveis Socials podrà establir mòduls per a la concessió de les ajudes, que tindran en compte el grau de necessitat familiar i tots els altres factors que consideri indicatius, reservant-se, però, el dret d'aplicar-los en percentatges diferents segons les disponibilitats econòmiques i prèvia la comprovació de la documentació aportada.

Les ajudes concedides no podran superar per a cada centre el 25 % dels nens atesos nascuts després de l'1 de juny de 1979.

Article quart.— Per a la petició de la subvenció caldrà presentar:

- Sol·licitud segons model oficial subscrita per qui tingui la representació legal de l'entitat sol·licitant o poder suficient.
- Estatuts legalment reconeguts que especifiquin sense ambigüitat la manca d'afany lucratiu tant en el funcionament com en la dissolució del centre o entitat.

3. Declaracions dels caps de les famílies, motius de les sol·licituds, segons model oficial, sobre llur situació socio-econòmica amb la documentació acreditativa d'allò a què es refereix l'article 2.2.b, i tota altra documentació que pugui aportar més informació sobre la situació familiar deficitària.

Article cinquè.— 1. La sol·licitud i la documentació requerida s'haurà de presentar als Serveis Territorials de la Direcció General de Serveis Socials de l'àmbit territorial on radiqui el centre per al qual es sol·licita la subvenció.

Quan manqui algun document o l'expedient sigui incomplet el sol·licitant, a requeriment dels esmentats Serveis, haurà de completar-lo en el termini de deu dies.

Aquests Serveis s'encarregaran de completar i d'ordenar la documentació referida i en el termini màxim de trenta dies la trametran als Serveis Centrals acompanyada d'un informe tècnic.

2. El termini de presentació de les sol·licituds serà el 30 d'octubre d'enguany.

Article sisè.— 1. La Direcció General de Serveis Socials dictarà la Resolució que escaigui, atenent les diferents circumstàncies que concorrin en cada situació familiar, d'acord amb les següents normes.

a) A proposta raonada del Servei d'Acció Social, les propostes fins a tres milions de pessetes.

b) A proposta del Subdirector General d'Actuació Social, les que superin els tres milions de pessetes.

c) Les propostes d'ajudes superiors a cinc milions de pessetes hauran de portar el vist-i-plau del Conseller de Sanitat i Seguretat Social.

2. Les ajudes objecte del present Decret seran resoltes durant la vigència del Pressupost de la Generalitat per a 1982, aprovat per la Llei 7/1982, de 2 de juny.

Article setè.— Per a la percepció de les ajudes establertes en aquesta convocatòria, els beneficiaris hauran de presentar declaracions jurades del representant legal de cada una de les famílies becades, acreditatives de l'import mensual de les quotes satisfetes al centre.

Article vuitè.— L'incompliment total o parcial de qualsevol de les condicions, així com la duplicitat de la subvenció davant aquest Fons o amb càrrec a altres crèdits dels Pressupostos Generals de l'Estat, els Pressupostos Generals de la Generalitat, de la Seguretat Social o de l'Administració Institucional, constituirà causa determinant de la revocació de l'ajuda i del seu reintegrament pel centre, previ requeriment del Departament de Sanitat i Seguretat Social que, si no és atès, promourà l'acció executiva prevista a l'Estatut de Recaptació de Dèbits a l'Estat no tributaris, sense perjudici de les actuacions civils, penals o d'un altre ordre que en cada cas escaigui.

DISPOSICIONS FINALS

Primera.— S'autoritza el Conseller de Sanitat i Seguretat Social per dictar les disposicions que calgui per al desplegament i execució del present Decret.

Segona.— El present Decret entrarà en vigor el mateix dia de la seva publicació al Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya.

Barcelona, 5 d'agost de 1982.

JORDI PUJOL
President de la Generalitat
de Catalunya

JOSEP LAPORTE I SALAS
Conseller de Sanitat
i Seguretat Social

(D.O.G. núm. 237.— 2 juliol 82)

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT

ORDRE

d'1 de juny del 1982, per la qual es convoquen cursos d'especialització en educació Pre-escolar, modalitat d'ensenyament presencial

La consecució de nivells cada vegada més alts en la qualitat de l'ensenyament en general, obliga, com a gestió prèvia i necessària a arbitrar les mesures corresponents per a una millor especialització i perfeccionament dels professionals de la docència.

En aquesta línia de pensament, l'educació general bàsica i, més concretament l'educació pre-escolar, es presenta com un dels nivells educatius en els quals l'especialització i el perfeccionament pedagògic són més necessaris per al desenvolupament d'un adequat i eficaç ensenyament.

Amb la finalitat, doncs, de procurar un major perfeccionament del professorat d'E.G.B. en el nivell de Pre-escolar, a través dels corresponents programes d'especialització, i d'acord amb el que es disposa a l'article 15 de la Llei Orgànica 4/1979, de 18 de desembre, i el Reial Decret 2809/1980, de 3 d'octubre,

ORDENO:

1. Es convoca, dins del programa d'especialització i perfeccionament del Professorat d'Educació General Bàsica, en la modalitat d'ensenyament presencial, tres cursos d'especialització en educació Pre-escolar a Barcelona, un curs a Girona, un curs a Lleida i un a Tarragona, impartits pels Instituts de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, de la Universitat Autònoma de Barcelona i de la Universitat Politècnica de Barcelona.

2. La direcció, realització i supervisió pràctica d'aquests cursos d'especialització en Educació Pre-escolar, és competència dels Instituts de Ciències de l'Educació. Els seus objectius, metodologia i contingut seran els determinats pel Departament d'Ensenyament d'acord amb el Ministerio de Educación y Ciencia, a efectes de la seva homologació i l'expedició dels diplomes corresponents.

3. Per a la planificació, coordinació i seguiment dels cursos a nivell territorial, es constituirà a cada Servei Territorial una comissió, la qual serà presidida pels respectius Caps dels Serveis Territorials. Els vocals seran:

—Un representant del Servei de Formació i Perfeccionament del Professorat, nomenat pel Director General d'Ensenyament Universitari.

—Un representant del Gabinet d'Ordenació Educativa, nomenat per la Directora General d'Ensenyament Primari.

—Els Directors de les Escoles Universitàries de Formació del Professorat, o persones delegades.

—Els Directors dels Instituts de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona i de la Universitat Politècnica de Barcelona.

—L'inspector ponent de perfeccionament del professorat.

—El Director o Directors del curs d'especialització d'Educació Pre-escolar.

—Dos professors cursetistes, representants respectivament, del sector públic i del privat.

Actuarà com a Secretari el dels Serveis Territorials corresponents.

4. Al si de la Comissió es constituirà una permanent integrada pel Cap del Servei Territorial del Departament d'Ensenyament, els representants dels Instituts de Ciències de l'Educació, els Directors dels cursos i l'Inspector ponent de perfeccionament del professorat. Actuarà com a Secretari el dels Serveis Territorials corresponents.

5. Els directors dels cursos d'especialització en Educació Pre-escolar, així com el professorat que n'imparteixi les classes en el mateix, seran designats pels Directors de l'I.C.E., tenint en compte allò que estableix l'Ordre Ministerial de 8 de setembre de 1976 (B.O.E. de 23 d'octubre).

6. a) El curs tindrà una durada de quatre-centes hores, de les quals trescentes es dedicaran a continguts teòrics i cent a aspectes pràctics.

b) Les classes teòriques es realitzaran sempre en hores no lectives.

c) Cada Servei Territorial donarà a conèixer el calendari concret del curs, tenint en compte que aquest haurà d'acabar abans del 31 d'agost del 1983.

d) L'ensenyament dels esmentats cursos serà gratuït. Els professors assistents no percebran borses d'estudi ni despeses per desplaçament.

7 a) L'avaluació dels professors assistents al curs d'especialització en Educació Pre-escolar es realitzarà d'acord amb els criteris establerts per cada I.C.E., que hauran de ser aprovats per la comissió de cada Servei Territorial. En tot cas s'haurà d'efectuar una avaluació parcial i una altra final i s'exigirà, almenys, l'assistència al 90 % de les classes.

b) La classificació global que s'atorgarà als assistents serà la d'«apte» o «no apte». Se'ls farà saber als declarats «no aptes» la data per a la realització d'una nova prova amb caràcter extraordinari.

8. Les actes de l'avaluació final seran certificades pel Director del curs, amb el vist i plau del Director de l'I.C.E. i hauran de ser trameses al Departament d'Ensenyament, en el termini de vint dies a partir de l'acabament del curs, a efectes de tramitació dels diplomes corresponents.

9. Un cop convocats els cursos, els Serveis Territorials als quals fa referència l'apartat 6. c) d'aquesta norma, d'acord amb l'I.C.E. corresponent, faran pública la convocatòria a través dels mitjans que considerin convenients.

10. Els professors que desitgin seguir el curs, presentaran la seva sol·licitud als corresponents Serveis Territorials del Departament d'Ensenyament on vagin a efectuar el curs.

El termini de sol·licituds serà de quinze dies naturals a partir de la data en què s'hagi publicat aquesta convocatòria. El model de sol·licitud per prendre part en aquests cursos es facilitarà als corresponents Serveis Territorials del Departament d'Ensenyament.

11. Les comissions dels Serveis Territorials seleccionaran els professors que hagin de prendre part en el curs.

12. Publicada la relació de professors seleccionats, els professors aspirants podran presentar reclamacions en el termini de cinc dies. Aquestes reclamacions seran resoltes per les comissions permanents corresponents.

13. A l'inici de les activitats de l'esmentat curs d'especialització en Educació Pre-escolar, les comissions dels Serveis Territorials enviaran al Departament d'Ensenyament la relació de professors seleccionats, tot indicant el nombre de sol·licituds rebudes.

14. Podran participar en aquests cursos d'especialització en Educació Pre-escolar, modalitat d'ensenyament presencial amb caràcter de preferent, aquells professors d'Educació General Bàsica que no poseixin l'esmentada especialitat i que siguin destinats com a propietaris provisionals a unitats d'Educació Pre-escolar de centres públics, i que no estiguin realitzant els cursos d'aquesta especialitat mitjançant la modalitat d'ensenyament a distància.

15. Serà condició indispensable per ser seleccionat per seguir el curs haver aprovat Llengua 1 dels cursos de Reciclatge de Català. Serà preferent haver aprovat el primer cicle de Reciclatge de Català o tenir el Diploma de Mestre de Català.

16. Seran seleccionats, a més a més, en cas d'existir plaçes, professors d'Educació General Bàsica no especialitzats en Educació Pre-escolar tot seguint l'ordre de preferència que s'indica a continuació:

a) Professors dels Cos de Professors d'E.G.B., encara no especialistes, en exercici actiu a centres públics on imparteixin o hagin impartit la docència en unitats pre-escolar amb bones aptituds i eficàcia.

b) Professors interins i contractats.

c) Professors d'E.G.B. de centres privats, que exerceixin la docència a unitats d'educació pre-escolar.

17. Dins de cada una de les categories de preferència establertes en els apartats 14 i 16 d'aquesta convocatòria, es tindran en compte els mèrits acadèmics i professionals dels aspirants.

DISPOSICIÓ ADDICIONAL

Es faculta el Director General d'Ensenyament Universitari per al desplegament i execució del que es disposa en aquesta Ordre i perquè interpreti tots els dubtes que es puguin suscitar en la seva aplicació.

DISPOSICIÓ FINAL

Aquesta Ordre entrarà en vigor el mateix dia de la seva publicació al *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*.

Barcelona, 1 de juny del 1982.

JOAN GUITART I AGELL
Conseller d'Ensenyament

cop d'ull a revistes

PSICOLOGIA

DUBON, D.C. i JOSSE, D. *Primeros intercambios entre los niños.* «Cuadernos de Pedagogía» Núm. 91-92, juliol-agost 1982. pp 67-69

PEDAGOGIA

FERNÁNDEZ, A. *El encuentro con las cosas.* «Colaboración» Núm. 35 pp. 25-26

FLORES, T. *Tato.* «Colaboración» Núm. 35. Pàg. 27.
Escuela Infantil Tonucci. «Cuadernos de Pedagogía» Núm. 90, juny 1982 pp 37-42

PELEGRIN, A. *Sobre los cuentos tradicionales.* «Cuadernos de Pedagogía» Núm. 91-92 juliol-agost 1982, pp. 67-69

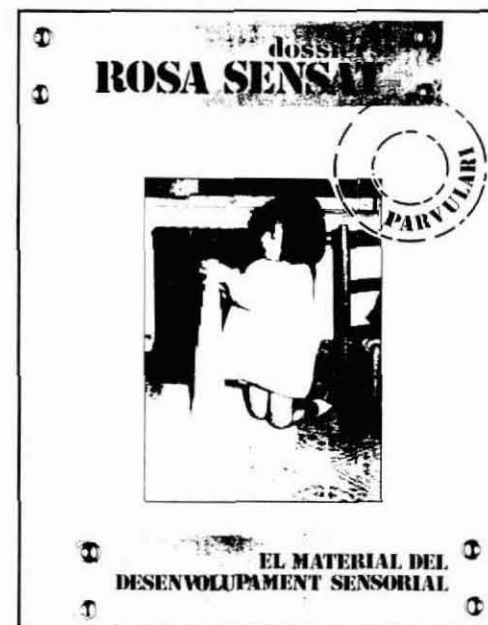
MATA, M. *Família, Societat, Escola Bressol.* «Perspectiva Escolar» Núm. 64, abril 1982, pp 46-47

JIMÉNEZ, N. *Relació pares-educadors a l'Escola Bressol.* «Perspectiva Escolar» Núm. 65, maig 1982, pp. 52-53

CABALLÉ, R. *De colònies... a tres anys!* «Perspectiva Escolar» Núm. 66 juny 1982 pp. 45-47

dossiers ROSA SENSAT

- Aquest nou dossier, amb una part expositiva i una altra pràctica, ens presenta diferents activitats per a la manipulació de materials.





SAUSSOIS, Nicole. **Actividades en talleres para guarderías y preescolar.** Madrid, Cincel Kapelus, 1982

En el moment de plantejar-se l'organització de la classe per a tallers hem de conèixer i preveure els límits propis del nostre espai-classe, oferir activitats i materials als infants pensant quines són les seves necessitats. Cal tenir en compte que cada edat té les seves preferències en funció del desenvolupament d'aquell precís moment.

L'autora analitza quines són les necessitats pròpies de cada edat i en funció d'això proposa tallers permanents i d'altres que són fruit d'un treball puntual, per tant, de muntatge provisional.

Hi trobem també una reflexió sobre quins tallers poden funcionar simultàniament, quina durada pot tenir cada taller, quin serà el desenvolupament

de l'activitat en el taller i per tant, formes d'avaluació i de desenvolupament de l'activitat.

Un altre punt de reflexió: el rol del mestre en una classe organitzada d'aquesta forma.

En el llibre trobarem la llista de necessitats a les classes de petits (3 - 4 anys), mitjans (4 - 5), i grans (5 - 6) i també una llarga llista de tallers (dibuix lliure, grafisme, pintura, cuina, jardineria...) explicant la seva justificació, els materials que demana cada taller, la seva organització del material i del temps, la participació de l'adult i dels petits i les activitats proposades.

Un llibre que ens parla d'una cosa que s'ha experimentat i que s'ha dut a la pràctica és doblement beneficiós, perquè parteix de la realitat, i perquè ens ajuda a reflexionar sobre aquesta realitat, i per tant a millorar-la. Qui en surt beneficiat és el nen.

biblioteca



PELEGRÍN, Ana. **La aventura de oír.** Madrid, Cincel Kapelus, 1982

Aquest llibre vol ser una invitació a la recuperació de la paraula, centrada, en aquest cas, en el conte de tradició oral.

Està dividit en tres parts: problemàtica de la literatura oral, relació amb els contes infantils; reflexió sobre el contaire, la memòria col·lectiva i individual. Els contes: com explicar-los, com classificar-los, com analitzar-los; i per últim un recull de trenta-un contes espigolats de per tot arreu.

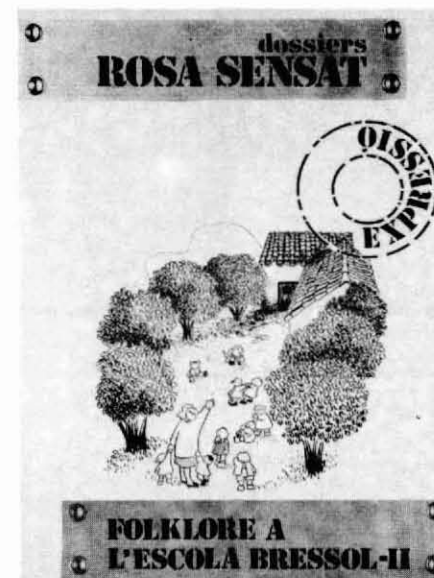
Tal com diu Ana Pelegrín «la paraula i el seu poder de convocar imatges primordials, de construir àmbits imaginatius, afectius i literaris, ressona de manera especial en l'infant; vet aquí el per què de la seva revalorització».



GORDON Ira. **El primer año de vida.** Gedisa. Barcelona 1980.

És un llibre d'interès pels pares especialment, per la seva claredat en l'exposició, malgrat algunes expressions i suggeriments concrets pensats per als lectors nord-americans. Cada capítol ofereix al final, unes orientacions pràctiques tenint en compte les necessitats de l'infant a cada etapa. Els educadors de l'Escola Bressol poden trobar dades útils per a la seva labor.

dossiers
ROSA SENSAT



MATERIAL DE CLASSE COMPLEMENTARI DE «LA CLAU» DE ROSA SENSAT.

EXPERIÈNCIES-CICLE INICIAL

El material de les dues caixes



1^{er} Curs d'Experiències

Aquest material correspon als llibres d'Experiències de la Col·lecció «La Clau» de «Rosa Sensat» —Editorial Onda. Està pensat per a facilitar les activitats d'observació i manipulació.

Recull el material necessari per treballar du-



2^{on} Curs d'Experiències

rant el curs, amb excepció dels organismes i d'algun material d'existència corrent a totes les llars.

La seva finalitat és de donar fetes una colla de gestions per a facilitar als mestres la feina de cada dia.