

PERSPECTIVA ESCOLAR

68

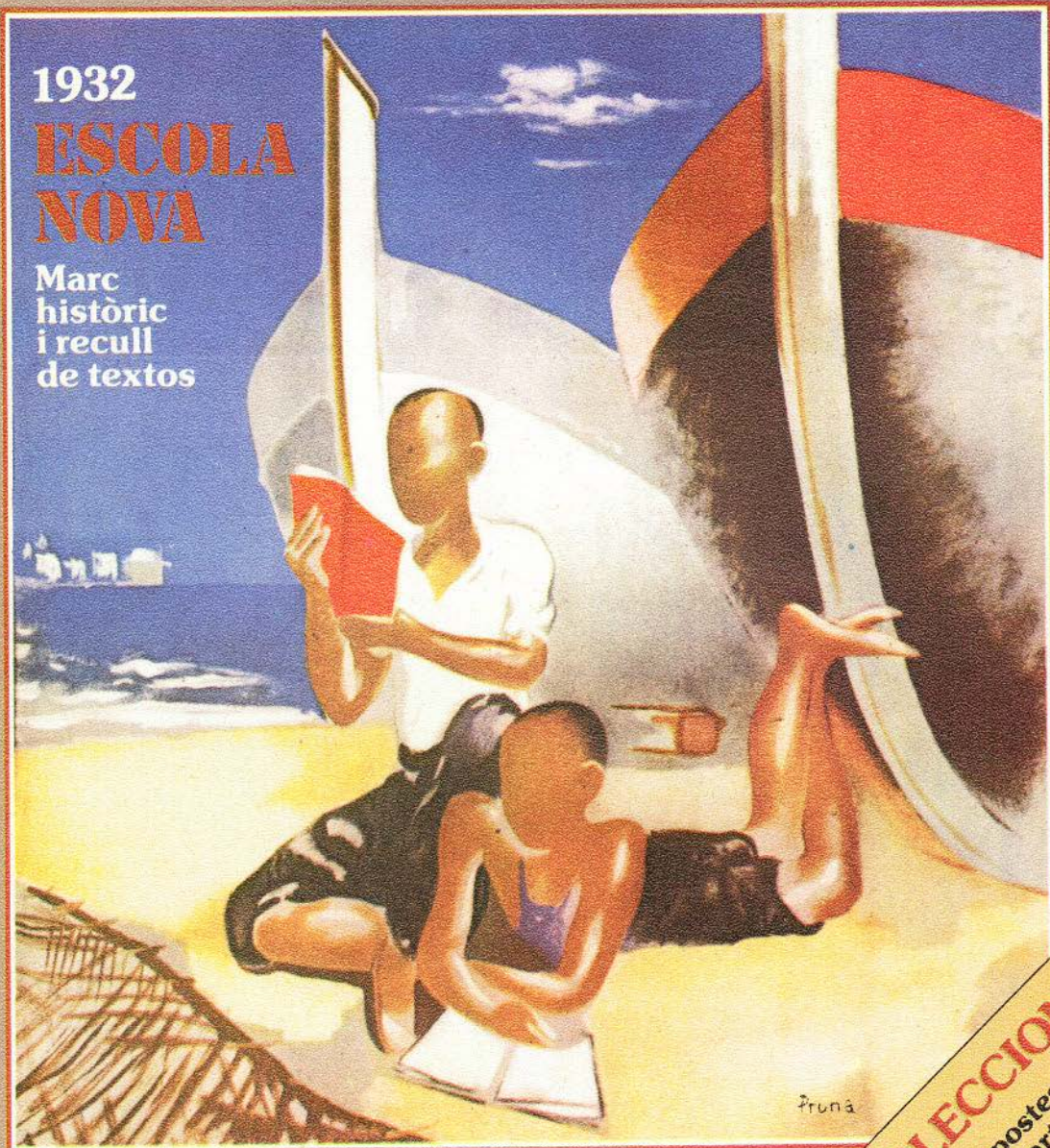
Publicació de «Rosa Sensat»

Octubre 1982

1932

ESCOLA NOVA

Marc
històric
i recull
de textos



ELECCIONS
Respostes dels
partits

ÍNDEX

EDITORIAL

1

1932. ESCOLA NOVA. MARC HISTÒRIC I RECULL DE TEXTOS

| | |
|---|----|
| 1. FA CINQUANTA ANYS..., per Marta Meta | 2 |
| 2. CORRENTS PEDAGÒGICS DELS ANYS 1932-1936 I EL SEU MARC HISTÒRIC, per Jordi Monés i Pujol-Busquets | 4 |
| 3. RECULL DE TEXTOS PEDAGÒGICS (1932-1936) CONCEPCIÓ PEDAGÒGICA | |
| L'educació nova (Editorial) | 11 |
| Vers una nova escola, per Rosa Sensat | 12 |
| El principi de llibertat i la consciència moral, per Joaquim Xirau | 13 |
| La llengua catalana en la cultura, per Pompeu Fabra | 16 |
| Edificis per a escoles, per Manel Ainaud | 17 |
| L'escola pública i els grups escolars, per Artur Martorell | 20 |
| Els llibres de text, per Alexandre Galí | 22 |
| Organització de biblioteques populars, per Jordi Rubió | 25 |
| EXPERIÈNCIES | |
| L'escola i el poble, per Ventura Gassol | 27 |
| Una jornada escolar de tipus analista, per Ramon Torroja i Valls | 28 |
| El camp agrícola escolar, centre d'interès i motiu d'escola activa, per Tomàs Vicens | 32 |
| Lectura i escriptura globals, per Anna Rubiés Monjonell | 34 |
| Classe segona de pàrvuls. Una lliçó activa, per Àngels Garriga | 36 |
| Textos escolars segons centres naturals d'interès, per Eladi Homs | 38 |
| 4. «SESSIONS DE PEDAGOGIA» (1963-1966), per Jordi Cots | 40 |

ELECCIONS

| | |
|---|----|
| QÜESTIONARI ALS PARTITS SOBRE ENSENYAMENT | 46 |
| RESPOSTES DELS PARTITS | |
| Alianza Popular (AP-PDP) | 47 |
| Centre Democràtic i Social (CDS) | 48 |
| Centristes de Catalunya (CC-UCD) | 49 |
| Convergència i Unió (CiU) | 53 |
| Esquerra Republicana de Catalunya (ERC) | 55 |
| Front Comunista de Catalunya (MCC-LCR) | 55 |
| Nacionalistes d'Esquerra (NE) | 59 |
| Partit dels Comunistes de Catalunya (PCC) | 61 |
| Partit dels Socialistes de Catalunya (PSC-PSOE) | 62 |
| Partit Socialista Unificat de Catalunya (PSUC) | 63 |

Perspectiva Escolar
 Edició i Administració: a.a.p.s.a. «Rosa Sensat» - Còrsega, 271.
 Tel. 237 07 01 - Barcelona-8

Consell de Redacció: Jordi Achón, Rosa Carrió, Mercè Comas, Montserrat Company, Biel Dalmau, Mercè Fluvià, Marta Mata, Ramon Prats, Anna M. Roig
Director: Jordi Tomàs
Secretària de Redacció: Teresa Udina
Distribució a llibreries: Arc de Berà - Llull, 10-14, B-5
Subscripcions: a.a.p.s.a. «Rosa Sensat»
Maqueta: Mercè Vallverdú
Fotògraf: Josep Gri
Composició: Fernández, Borrell, 168
Impremta: I. Juvenil, Maracaibo, 11
Realització tècnica: KETRES. Tel. 253 36 00
Dipòsit legal: B. 2.090-1975 — ISSN: 0210-2331
Subscripció anual: 1.950 ptes. — P.V.P. 225 ptes.

68

ELECCIONS: ACTITUD DEMOCRÀTICA

Vivim constitucionalment en la democràcia. I ho podem dir, des de fa quatre anys, després d'haver-ne viscut quaranta en què molts i molts, malgrat de ser temps difícils, vam intentar posar-la en pràctica en els nostres àmbits reduïts, pràctica que, al costat d'una lluita indefectible per la llibertat, va contribuir a fer possible el canvi.

Però, sabem —els mestres, com qualsevol altre ciutadà i professional— que la democràcia, com a fet polític, social i cívic, no s'aconsegueix una vegada per sempre; més encara no s'aconsegueix mai en totes les seves implicacions reals; constitueix a tots els nivells, un procés constant i demana un esforç continuat perquè pugui assolir formes cada vegada més reals i alhora més eficaces de participació del poble.

No podem reduir la democràcia a quatre accions més o menys aïllades de participació, inserides en un context bàsicament passiu, com pot ser donar el nostre vot a uns representants o a un govern, sinó que hauria d'esdevenir una forma activa de ser i de participar en la vida social, una forma d'entendre les relacions, de buscar alternatives als problemes comuns, de prendre decisions, de ser solidaris. I això en tots els àmbits i sectors de la vida de grup, des del familiar, passant pel professional i cultural, fins al polític, el qual resultaria buit, purament formal, si no tingués el contingut de —i anés orientat a— les diverses manifestacions i problemes que constitueixen la trama real de la vida social.

Possiblement ens trobem encara en unes formes molt rudimentàries de democràcia, en què la participació del ciutadà i la seva influència real en la vida política és més aviat pobra. I es corre el perill que es redueixi a una actitud expectant del que pot fer un partit en el govern, actitud que pot portar un desencís davant la lentitud de les solucions que aquest pot aconseguir. Cal una actitud activa, de participació real del ciutadà, el qual hauria de ser de veritat corresponsable del progrés social. Per a molts aquesta participació es limita a votar en el moment de les eleccions. Per a d'altres, hi ha moments en què cal actuar democràticament: són els moments en què cal valorar, per exemple en el cas dels mestres, les disposicions, ordres i lleis que afecten l'escola; analitzar críticament l'aplicació del que ens afecta. Per a d'altres, assumir responsabilitats en els nivells de decisió institucional i anticipar-se per fer sentir la nostra veu col·lectiva sobre els problemes que ara ens preocupen.

Ens trobem al mes de les eleccions i se'ns demana el vot. Aquest significa en el fons escollir el partit que ens pot fer avançar cap a una societat que respongui a les nostres aspiracions socials. Les opcions que se'ns presenten són diferents en general i, consegüentment, quant al model d'escola que s'hi inscriu. El progrés cap a formes més avançades de democràcia no significa, però, només votar més o menys passivament o resignadament per un partit que creiem que ens hi portarà. Vol dir tenir clar el model de societat i d'escola, al qual aspirem; treballar en l'àmbit professional i ciutadà per aconseguir-lo; participar, col·laborar i/o pressionar col·lectivament les diverses instàncies de govern per millorar la situació actual. En una democràcia, el ciutadà no pot creure que el govern o els partits, ells tot sols, resoldran els problemes, si els ciutadans no els fan constantment viva la realitat i els seus problemes, els presenten alternatives, els urgeixen solucions.

En el món de l'ensenyament hi ha plantejades una sèrie de qüestions importants, les quals afecten no només la pràctica diària de la vida de l'escola sinó també el seu model en un futur immediat: els nivells o sectors als quals cal donar prioritat, la millora de la qualitat de l'ensenyament, la catalanització, l'Estatut de centres, el finançament, l'Estatut del professorat. Tenir clara la nostra alternativa i jutjar quins partits ens sembla que s'hi acosten millor per donar-los el nostre vot, és un primer pas —dret i deure alhora del ciutadà— en la vida democràtica. Per ajudar a tenir més fàcilment a mà uns elements de judici sobre aquests punts, «Perspectiva Escolar» ha enviat un qüestionari als partits, el qual juntament amb les respostes trobareu a l'interior d'aquest número.

Però no s'acaba aquí el viure en democràcia. Després del vot i sigui quin sigui el resultat de les eleccions, cal continuar amb l'actitud activa, tensa i no només expectant, de participació democràtica en la construcció de l'escola que volem. Una escola nova, diferent, que potser tu i jo i l'altre ja anem fent, però que no tindrà el grau socialment desitjable de qualitat i de participació i, per tant, no serà generalitzable si no s'aconsegueix el marc polític idoni i els camins legals que la legitimin.

FA CINQUANTA ANYS...

per Marta Mata i Garriga

... i encara podem llegir com a nostres les pàgines que reproduïm de tots aquells mestres, perquè també nosaltres, molts mestres del 82, tenim «uns trets comuns» derivats «de la forma d'entendre l'escola», «fet que explica la convivència en els centres d'ensenyament més significatius d'aquella època entre mestres d'ideologies diferents i fins i tot oposades».

El mateix Jordi Monés, de l'article del qual reproduïm els fragments entre cometes, ens parla de quelcom que definia aquelles dècades al moviment de renovació pedagògica catalana: «la vocació pública»; la vocació de servei públic, de servei a la comunitat. I havia de ser així, perquè en el fons el motor del moviment era precisament la voluntat d'aconseguir una bona escola per al nostre poble.

Amb la perspectiva de cinquanta anys, «Perspectiva Escolar» ha dedicat un número especial ja a l'experiència, única en tots sentits, de l'Institut-Escola, i potser l'hauria de dedicar a una altra experiència, única també, la de la República d'Infants de Vilamar, l'obra d'Artur Martorell, on l'entusiasme i la sensibilitat d'aquest gran mestre s'equilibraven i potencien per donar la fruita pedagògica més saborosa.

Aquest número de «Perspectiva Escolar» es dedica a aquell model pedagògic

de sistema educatiu que presidí els anys de la II República, i al qual contribuïren govern central, govern de la Generalitat, Ajuntaments, d'una banda, i tot tipus de moviments de mestres, de l'altra.

La forma d'entendre, de realitzar l'escola per part de tots, conflueix en aquest model que Manuel Ainaud situava en nobles edificis, cases per a nens que ennoblien la ciutat. Cases on els nens eren tractats segons els postulats de la nova educació, el millor que el periscopi pedagògic, català i d'abast mundial, podia oferir-los. Rosa Sensat ens explica com aquell era el moment de posar a l'abast de tots els nens, en moltes i grans escoles, allò que anys enrera s'havia assajat en poques i petites. Alexandre Galí, sempre la punta de llança de la nostra pedagogia activa, ens parla del llibre de text de producció pròpia, al costat del seu vell company Eladi Homs. I Jordi Rubió, el seny ordenador dels nostres llibres, dibuixa la biblioteca escolar i el seu paper educatiu, mestre Pompeu Fabra, el seny ordenador de la llengua, és qui dona els consells sobre la seva recuperació a l'escola.

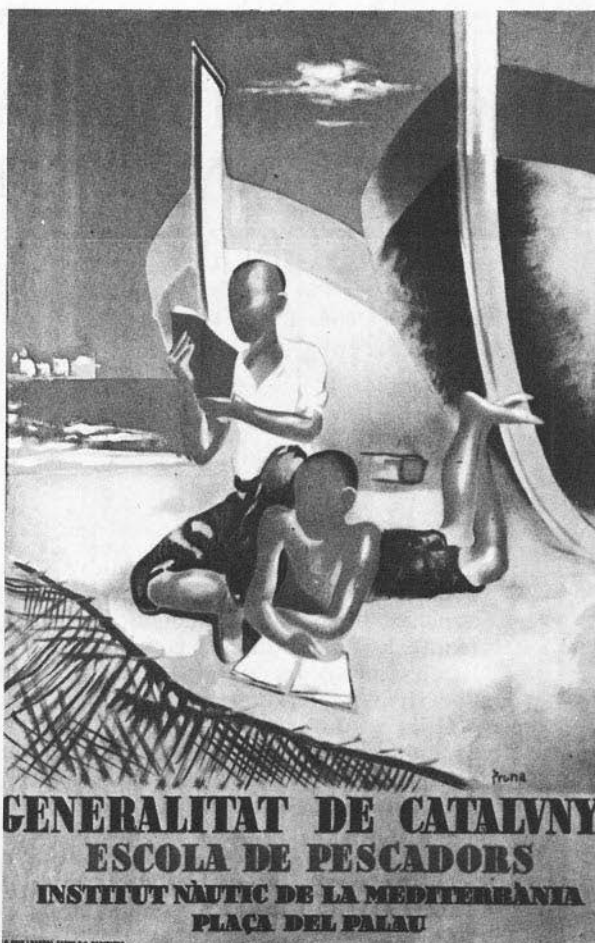
I després baixem a la realitat quotidiana d'escola. Sorprenen la dignitat expositiva de la pròpia tasca escolar de mestres de poble com el lleidatà Ramon Torroja o el

gironí Tomàs Vicens, o la parvulista barcelonina Angels Garriga o la directora d'escola Anna Rubiés, al costat de les paraules del director del Seminari de Pedagogia de la Universitat Joaquim Xirau, o del mateix conseller Ventura Gassol.

Del Parvulari a la Universitat, del poble a la ciutat, de la pràctica a la teoria, del mestre al Conseller, un mateix llenguatge ho comunicava tot ja aquell any 1932, després d'un terç de segle d'iniciat el treball, com a signe millor de la qualitat de la collita.

«Perspectiva Escolar» ha volgut també fer-nos conscients d'una altra fita després de la desfeta del 39. Molt humilment, però estusiastament, els mestres de les Sessions de Pedagogia 1963-66 de què ens parla Jordi Cots recomençaren a dibuixar, encara amb vells i valuosos consellers, la concepció d'escola que a través de «Rosa Sensat» recerca també la nostra revista. I ja comencen a ser molts els anys que fa, però no prou potser per arribar tots a compartir aquesta concepció, com passava l'any 32, però prou per tenir no sols l'esperança sinó la seguretat que aquest treball no serà en va i que arribarem a poder-lo compartir.

Cartell de P. Pruna, que reproduïm també a la coberta d'aquest número.



CORRENTS PEDAGÒGICS DELS ANYS 1932-1936 I EL SEU MARC HISTÒRIC

per Jordi Monés i Pujol-Busquets

«Perspectiva Escolar», en escaure's el cinquantenari de la mort de Manuel Ainaud Sánchez, funcionari municipal que va entendre la funció pública com un servei a la comunitat, fet desgraciadament molt poc freqüent malgrat les declaracions de polítics i administradors, ha volgut dedicar un record a l'educació a Catalunya durant aquells anys i a la seva projecció posterior. Jo voldria indicar a nivell personal que la història de l'educació no és la història de les figures insignes i que el meu homenatge es concreta de forma particular en molts mestres i també en molts ciutadans que, des de dins i des de fora de la institució escolar, han treballat perquè els futurs ciutadans esdevinguessin conscients de la seva complexa realitat i assumissin la seva herència històrica des d'un angle dinàmic, en una paraula de tots aquells que des de diverses perspectives, totes respectables, han lluitat per formar homes arrelats al país, en contra de l'escola oficial que ha ignorat i fins i tot menyspreat quasi sempre el nostre món concret.

L'interès que s'observa envers la història de l'educació, des de fa uns quants anys, presenta, en el nostre país, un doble vessant; per una banda, l'actualització cap a les noves tendències que han revolucionat les finalitats i la metodologia d'aquesta disciplina i, per una altra, la recuperació d'una part de la nostra memòria col·lectiva. Aquest fet darrer explica la preocupació especial pel passat més recent, és a dir els moviments escolars del segle xx, i d'una manera especial l'atracció pel perío-

de de la II República Espanyola, que comportà la restauració d'un govern català autònom, amb més o menys atribucions.

Coneixem, amb major o menor profunditat, segons els casos, alguns aspectes d'aquesta història que alguns recorden per pròpia experiència, d'entre els quals podria recordar a tall d'exemple:

- a) el projecte escolar i el substrat ideològic-educatiu dels diferents grups polítics, sindicals, socials, etc., reflectits en la premsa especialitzada o no, en el treball teòric, en les lluites parlamentàries, etc.;
- b) l'expressió dels diferents corrents pedagògics, més o menys vinculats als grups esmentats i la constatació dels canvis metodològics i didàctics que es produeixen en aquells anys;
- c) l'abast de les reformes i dels projectes legislatius;
- d) la història d'algunes institucions educatives, generalment d'organismes públics autòctons com la Generalitat, el Patronat Escolar de Barcelona, etc.;
- e) el paper dels organismes no institucionalitzats, ateneus, associacions i similars, en l'escolarització i culturalització del poble.

Malgrat tot, el camí recorregut resulta encara molt insuficient, perquè els buits són importants i les llacunes evidents. Tot i partint de la base d'un coneixement profund de tot això que acabo d'assenyalar, la qual cosa és suposar molt, ens resultaria difícil donar una visió global i completa

del món educatiu català del període que intenta rememorar aquest número monogràfic. Ultra l'esmentat, tenim al nostre abast dades parcials i testimonis sobre altres qüestions, fet que ens podria permetre algunes formulacions de tipus general sobre la realitat escolar del Principat durant aquells anys; cal, però, anar amb peus de plom, perquè, ara com ara, ens manquen molts estudis, preferentment de caràcter comarcal.

La situació específica del període republicà complica un xic més la qüestió, problema que és, en part, compensat pel major interès dels estudiosos per aquesta època. L'escola d'abans del 1931, és més lineal i, per tant, molt més homogènia que la del període que estudiem. Cal tenir en compte que, llevat d'honroses excepcions, importants sobretot a Catalunya, es movia en el marc de les coordenades d'un mateix tipus d'escola forjada al llarg del segle XIX i en la qual pedagogia, pensament educatiu i realitat escolar acostumaven a anar de bracet, fet que no implicava relació entre estructura educativa i més concretament escola o grup classe amb món socio-cultural i, en el nostre cas específic, amb realitat sociolingüística.

Arran de la caiguda de la monarquia, el 14 d'abril del 1931, ens trobem davant d'una nova situació, si més no, pel fet que els republicans estaven disposats, des d'un primer moment, a portar a terme canvis profunds en l'estructura educativa que havien d'afectar diversos camps: legislatiu, laboral, social, pressupostari, pedagògic, lingüístic, social, ideològic, etc.

Resulta molt lògic que les noves concepcions educatives oficials no fossin massa ben vistes pels sectors tradicionals, disposats a defensar amb les dents uns interessos creats de tipus econòmic, social, professional, moral, etc., comptant amb el concurs, més o menys inconscient, d'una sèrie de gent de dins i fora de l'escola arrossegada per una inèrcia derivada de l'immobilisme de molts anys. Si a tot això hi afegim el poc temps de què disposà la República per encarrilar la problemàtica educativa, podem comprendre l'escassa incidència, en els diversos sectors i graus de l'ensenyament, del projecte escolar propugnat des de les esferes oficials.

Potser cal remarcar que al Principat, en comparació amb la resta de l'Estat espanyol, els canvis foren més perceptibles, no tan sols pensant en aquell període deter-

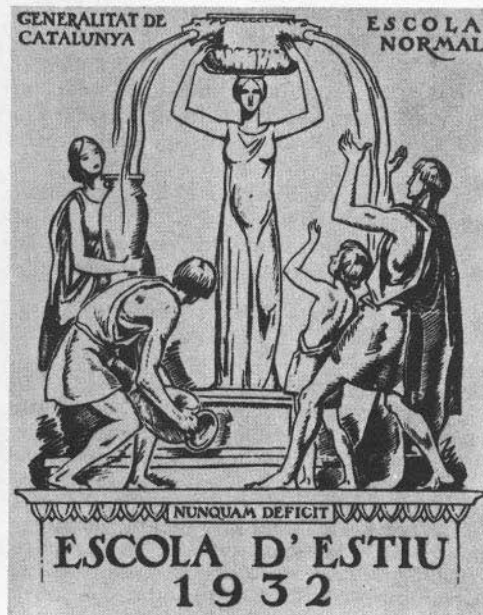
minat, sinó també per la seva influència posterior malgrat les dificultats de tota mena. Seria bo, però, començar a situar les coses en el seu punt just, sense mitificacions ni minusvaloracions.

Convé no oblidar tampoc l'evolució, sobretot qualitativa, de la nostra escola, almenys d'alguns sectors, des de principis del segle actual, especialment durant l'època de la Mancomunitat, coneixement imprescindible per comprendre els canvis que s'operen en el període que podríem anomenar de la II Generalitat.

Partint d'aquestes premisses bàsiques, essencials per intentar entendre quelcom, intentaré emmarcar, d'acord amb la planificació d'aquest número, la pedagogia d'aquella època, ni entesa des d'una perspectiva global ni vista simplement des del camp oficial, sinó considerant únicament els corrents que aportaven novetats i intentaven superar l'anacronisme de l'escola tradicional.

Potser caldria d'entrada explicar que no sempre hi va haver coincidència entre la pedagogia oficial, representada al nostre país pels polítics i educadors vinculats a

Primera pàgina del programa de l'Escola d'Estiu del 1932, any en què aquesta passà a dependre de la Normal de la Generalitat.



6 L'Esquerra Republicana de Catalunya o per altres grups que podrien anar des de l'Acció Catalana Republicana fins a la Unió Socialista de Catalunya, i els diferents corrents renovadors que englobaven sectors que es trobaven a la dreta i a l'esquerra dels grups polítics citats.

Els punts de fricció foren diversos, però hi havia, en el fons, uns trets comuns derivats de l'adscripció, de tots els sectors que lluitaven per una escola millor, al moviment de l'Escola Nova que havia adquirit carta de naturalesa en alguns nuclis educatius d'Europa i Amèrica. Les diferències, doncs, afectaven més els problemes d'ordre general, política educativa, canemàs ideològic, etc., que no pas la forma d'entendre l'escola, fet que explica la convivència, en els centres d'ensenyament més significats d'aquella època, entre professors d'ideologies diferents i fins i tot oposades.

Abans de precisar els trets més essencials dels corrents pedagògics d'aquell temps, més ben dit els propers al moviment de l'Escola Nova, s'hauria de remarcar l'originalitat del nostre moviment de renovació pedagògica, tant durant l'època de la Mancomunitat com en temps de la República, centrada en la vocació pública d'aquest moviment cosa que no fou massa freqüent. El fet que no tothom entengués l'escola pública de la mateixa manera seria tema d'un altre article.¹

La reforma educativa, no em refereixo als projectes d'escolarització total endegats per primera vegada a l'Estat espanyol pel govern republicà, sinó a l'escola considerada com a primer fogar de ciutadania, tenia per als dirigents d'aquella època un valor de símbol, com s'expressava als Estatuts de Catalunya i a la Constitució Republicana.² Havia arribat l'hora de superar d'una forma definitiva l'escola tradicional de caràcter totalment passiu i

sotmesa als dictats d'un educador que actuava, en la major part dels casos, com a simple transmissor d'unes pautes i uns valors que justificaven la departamentalització social i la dominació política i econòmica d'uns grups determinats; calia, per tant, trencar un cercle ja viciós i preparar una escola on l'activitat de l'alumne esdevingués un dels seus eixos fonamentals.

Seguint aquesta idea, hom potenciava l'activitat dels nois i les noies des de diversos angles, participació que pressuposava essencialment responsabilitat. Drets i deures dels alumnes i dels professors perfectament establerts, eren postulats bàsics de l'educació d'aquell temps; es tractava de preparar futurs ciutadans disposats a acceptar les regles del joc democràtic que els adults intentaven desenvolupar.

Les repúbliques escolars que següent, en certa manera, el pensament i les experiències de Dewey, es projectaren i, en alguns casos, s'establiren, atorgaven una atenció especial a la juxtaposició de dos conceptes, fins a un cert punt antitètics: llibertat i responsabilitat. No es tracta ara de discutir l'essència d'aquesta contraposició, ni d'apuntar les possibles contradiccions d'aquesta concepció, interrogants que ja es plantejava Alexandre Galí, poc abans de la instauració de la República, en parlar de l'Escola Nova en general,³ sinó simplement de constatar un fet.

Superar l'encarcarament de l'escola tradicional, concebuda per adquirir unes pautes morals i uns coneixements excessivament elementals, implicava atorgar una cabdal importància a l'ensenyament individualitzat, al treball en grup, a les activitats pràctiques, a la discussió de temes d'interès entre alumnes i professors, tot però dins d'unes normes determinades. L'activitat ultrapassava el marc del grup classe per adquirir altres dimensions com, per exemple, l'escola considerada com a entitat independent, de la qual els alumnes constituïen una part molt important i també la comunitat, especialment la més

1. A més de les diferències derivades del camp polític, social, ideològic i de la mateixa concepció de l'Estat, hi havia friccions entre el professorat provinent de l'escalafó oficial i el que s'incorporà a les tasques educatives dels organismes públics, durant aquells anys.

2. Vegeu: Preàmbul de l'Estatut de Núria, article 48 de la Constitució de la República, article 98 de l'Avantprojecte de Constitució de Catalunya i l'article 11 de l'Estatut interior de Catalunya.

3. Cf. GALÍ, Alexandre, *Fonaments racionals de l'escola activa, a Activitat i llibertat en l'educació*. Barcelona, 1932. (Reeditat recentment per la Col·lecció «El Tremp», Quaderns d'escola. Grup Promotor.)



Sortida de la Colònia Escolar organitzada pel Patronat d'Assistència Social del districte V, l'1 d'agost del 1935. (Arxiu de l'Institut Municipal d'Història).

pròxima a l'escola, com el barri, el poble, la comarca, etc.

És fàcil deduir a partir del que acabo d'exposar, un altre aspecte essencial del món escolar d'aquell temps, la seva preocupació per integrar-se a la realitat socio-cultural. En el cas català aquesta preocupació venia de lluny; pensem que ja a finals del segle passat s'aixecaven veus que denunciaven la dissociació escola-societat i sobretot que aquestes denúncies no foren en va perquè al llarg dels primers trenta anys del segle es portaren a terme esforços lloables dins d'aquesta línia. La novetat del període republicà consistia en l'intent, més o menys reeixit, d'institucionalitzar aquesta concepció educativa, és a dir procurar que els centres d'ensenyament dels diversos graus formessin part del teixit social. Valdria la pena assenyalar que d'acord amb l'ideari dels educadors de la Institución Libre de Enseñanza, l'ensenyament mitjà començava a concebre's

essencialment com a continuació de l'escola primària i no com a antesala de l'ensenyament superior, com volia significar precisament el nom d'Institut-Escola.

Com ja apuntava en parlar de l'activitat escolar, aquesta integració s'havia de produir a partir de tres eixos fonamentals: el grup classe, l'escola i la comunitat.

A la classe, que no es concebia com l'aula tradicional, és a dir un clos tancat, hi cabien tota mena d'activitats, des de l'experimentació —s'havien aconseguit fites importants en el camp de les ciències socials— als treballs manuals i també de laboratori, passant pels comentaris de text, especialment literaris, a partir dels quals s'encetaven debats i s'intentava aguditzar la capacitat crítica dels alumnes. A les primeres edats escolars, jugaven un paper clau, almenys en teoria, els centres d'interès decrolians,⁴ no pas per seguir uns

4. Segons sembla, així ho manifesten algunes persones dignes de crèdit, hi havia una discordança entre l'escola de portes enfora i l'escola de portes endins. Alguns centres que es vanagloriaven d'efectuar canvis metodològics, com, per exemple, la introducció dels centres d'interès i el mètode global de Decroly, continuaven utilitzant a la classe els sistemes tradicionals.

8 programes preestablerts com és corrent avui dia, sinó pensant en els interessos reals dels alumnes.

Tal com apuntàvem, l'activitat de l'alumne no es limitava a la vida de l'aula, ja que la seva participació en el desenvolupament de l'escola amb inclusió de la seva organització era important. Així, doncs, prenién part en els jocs, l'esport no essencialment competitiu,⁵ i en diverses activitats de tipus cultural, com és ara representacions teatrals, exhibicions de dansa, concerts musicals, les quals servien també per crear un clima de germanor i formar una pinya al voltant de l'escola; es tractava sobretot que els alumnes aprenguessin a estimar l'art i la riquesa cultural de tots els pobles, tot i que la preferència envers el món occidental, especialment les cultures mediterrànies, era ben evident.

Hom intentava que la vida de l'escola transcendís més enllà de les seves parets. Els nois i noies, en grups, visitaven museus, institucions, assistien a actes culturals, etc.; d'entre aquestes activitats adquirien un gran relleu les colònies escolars, on els alumnes d'escoles de diverses procedències conviuen entre ells. Les autoritats atorgaven una gran importància a totes aquestes activitats perquè indirectament servien com a propaganda de les noves concepcions educatives.

La triple dimensió abans esmentada no anava en una sola direcció, perquè l'escola a més de sortir cap enfora, intentava obrir les seves portes perquè hi entressin nous aires. Hom potenciava les associacions de pares, fins aleshores pràcticament inexistentes, perquè intervinguessin i s'integressin a la vida del centre i també cal dir-ho, perquè esdevinguessin individualment i corporativament uns fermes defensors de l'escola republicana. A més d'això, les escoles organitzaven actes públics on s'invitaven personalitats polítiques, artistes, etc. On s'evidenciava clarament la interconnexió escola-societat era precisament en les colònies escolars; allà on se celebraven, la gent del poble intervenia en els actes i festes de la colònia i els nois i noies s'integraven a les activitats de la vila com, per exemple, l'organització de la Festa Major.

Un altre aspecte fonamental en relació a

la forma d'enfocar l'escola era allò que podríem qualificar com a esperit de tolerància, exemplificat en la doctrina del neutralisme religiós o filosòfic que recollia l'ideari filosòfico-educatiu de la Institución Libre de Enseñanza i la política laicista de la III República francesa, concepcions plasmades en la Conversa Pedagògica de l'Escola d'Estiu del 1933⁶ i d'una forma molt concreta en aquest paràgraf d'una carta adreçada per Jules Ferry als mestres de l'escola laica el 1883.

«En el moment de proposar als alumnes un precepte, una màxima qualsevulla, pregunteu-vos si un sol home honrat es podria considerar ferit pel que aneu a dir. Pregunteu-vos si un pare de família —un tan sols— present a la vostra classe i que us escoltés podria de bona fe negar el seu assentiment al que us senti dir. Si, sí, absteiniu-vos de dir-ho; si no, parleu resoltament; perquè el que aneu a comunicar al nen és la pròpia saviesa del gènere humà, és una d'aquestes idees d'ordre universal que diversos segles de civilització han introduït al patrimoni de la humanitat.»⁷

Amb la proclamació de la República, la nostra llengua s'incorporava a l'escola del Principat, però continuava exclosa dels centres d'ensenyament dels altres països de llengua catalana, malgrat les reivindicacions, en aquest sentit, formulades a la Conversa Pedagògica de l'Escola d'Estiu del 1932.⁸

El català esdevenia llengua d'escolarització d'acord amb les especificacions del Decret de Bilingüisme del 30 d'abril del 1931⁹ i les recomanacions de l'esmentada Conversa Pedagògica del 1932. Ens manquen estudis que incideixin en l'abast i la forma en què es portà a terme l'esmentat Decret, tot i que hi ha notícies esparses molt significatives. Respecte a aquest punt

6. Trobareu el seu text complet a: «Perspectiva Escolar», núm. 8 i 9, juliol-setembre 1976, *L'educació moral i cívica a les escoles de la República*, pp. 28-33.

7. Vegeu «Perspectiva Escolar», núm. 8 i 9, p. 29.

8. Vegeu «Perspectiva Escolar», núm. 8 i 9, «Problemes que planteja l'ensenyament del llenguatge a Catalunya», pp. 25-27.

9. Vegeu «Perspectiva Escolar», núm. 8 i 9, p. 5.

5. Cal tenir en compte que només una minoria conreava l'esport en aquell temps.



Cartell de l'Obiols.

voldria recordar una enquesta realitzada amb els Directors de les escoles del Patronat Escolar de Barcelona, on se'ls demanava el seu parer i la seva forma d'actuació pel que fa a diverses qüestions, entre les quals s'hi comptava el tractament de la llengua.¹⁰

En relació a aquest tractament és encara

10. En relació a aquesta enquesta i pel que fa a les respostes sobre l'aplicació del Decret de Bilingüisme podeu consultar: CARBONELL I SEBARROJA, Jaume, «L'aplicació del Decret de Bilingüisme a les escoles del Patronat». 5nes. Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans. Vic, 1982 (inèdit).

d'hora per emetre opinions més o menys objectives. ¿Qui té raó, per exemple, Alexandre Galí quan diu que resultava difícil la normalització de la nostra llengua a causa d'una política lingüística poc agressiva, massa respectuosa amb els prejudicis del període monàrquic, o Concepció Saiz Amor que pensava que hom volia desterrar el castellà de les escoles de Catalunya? Jo personalment, i amb dades a la mà, m'inclino més a favor de l'opinió d'Alexandre Galí, però caldria estudiar la qüestió més a fons.

Les limitacions d'espai m'obliguen a silenci alguns altres aspectes de l'escola d'aquell temps, entre els quals podríem recordar els assaigs experimentals per incorporar noves tècniques educatives, la introducció, limitada però, de la coeducació, el projecte d'escola unificada, la preocupació per l'escola rural no pas des de la perspectiva del paternalisme urbà sinó sobre la base de la realitat i les necessitats culturals del camp, aspectes que cal tenir en compte per comprendre l'experiència educativa d'aquells anys en tota la seva extensió.

A primer cop d'ull tot això és molt bonic, però cal pensar que la realitat global de l'escola a Catalunya als anys trenta era tota una altra. Només un nombre limitat d'alumnes es beneficiaren d'aquest tipus d'educació, perquè l'escola tradicional amb algunes millores parcials fou la tònica general.

Cal no oblidar tampoc les crítiques que va rebre aquesta concepció educativa; no parlo pas dels atacs de les forces reaccionàries que enyoraven els vells temps, sinó dels sectors que estaven a favor del canvi educatiu.

En l'àmbit del catolicisme no clerical i obert a nous corrents, que tenia una influència important dins del moviment escolar renovador, tant a nivell de pares com de mestres, el laïcisme educatiu, i sobretot la Llei de Congregacions i Associacions Religioses, fou motiu de serioses crítiques. Parlant d'aquesta qüestió, cal dir que es parlava, en aquell temps, de substituir la

11. Vegeu: GARCÍA MORENTE, Manuel, *Com s'introdueix el nen en el món dels valors morals. El problema religiós, sexual i cívic* (conferència pronunciada a l'Escola d'Estiu del 1932, resum publicat a: Generalitat de Catalunya, «Escola Normal. Escola d'Estiu del 1932». Barcelona, 1936, pp.

10 classe de religió per l'explicació de la història de les religions, atorgant una importància especial a la història de la tradició cristiana.¹¹

Des del camp de les forces sindicals i obreres, hom criticava el vessant idealista de la concepció escolar republicana i especialment el fet de viure lluny de la realitat social, d'un món ple de tensions en el qual molts sectors de la població no podien satisfer les necessitats mínimes, entre les quals s'hi comptava el dret a l'escolarització; molts pares necessitaven del treball de llurs fills per tirar endavant amb penes i treballs. Aquest tipus de crítica s'aguditzà a partir del 6 d'octubre del 1934 i aquest tema i les seves derivacions foren motiu de discussió político-ideològica durant els anys de la guerra civil.

Els canvis experimentats en aquests darrers cinquanta anys, en els diversos camps del saber, evolució que no és pas equivalent a progrés, almenys en el sentit que

hom donava a aquest mot en el període d'entre-guerres i sobretot abans del 1914, han incidit de forma desigual en el món educatiu.

Malgrat els avenços extraordinaris en l'ordre quantitatiu, l'assumpció de les tècniques educatives i dels assaigs metodològics que començaven a experimentar-se en el període anterior a la Segona Guerra Mundial, la irrupció de noves ciències auxiliars de la pedagogia i l'aplicació a l'escola d'algunes descobertes tecnològiques dels darrers anys, les estructures escolars cada dia més burocratitzades, són incapaces de respondre a les necessitats científiques i socioculturals dels joves d'avui, tot i fent abstracció dels problemes derivats de l'organització socio-econòmica.

Em fa l'efecte, doncs, que encara ens pot ésser útil una reflexió sobre l'educació durant el període republicà, sempre però que ens situem en les coordenades del temps i considerem que aquest tipus d'experiències són més aviat irrepitibles.

RECULL DE TEXTOS PEDAGÒGICS (1932-1936)

CONCEPCIÓ PEDAGÒGICA

L'EDUCACIÓ NOVA*

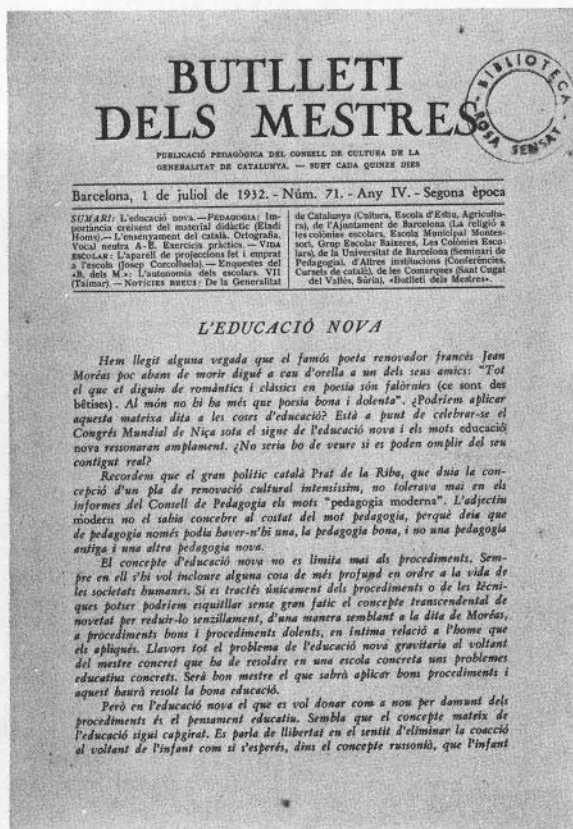
Editorial

Hem llegit alguna vegada que el famós poeta renovador francès Jean Moréas poc abans de morir digué a cau d'orella a un dels seus amics: «Tot el que et diguin de romàntics i clàssics en poesia són falòrnies (ce sont des bêtises). Al món no hi ha més que poesia bona i dolenta». ¿Podriem aplicar aquesta mateixa dita a les coses d'educació? Està a punt de celebrar-se el Congrés Mundial de Niça sota el signe de l'educació nova i els mots educació nova ressonaran amplament. ¿No seria bo de veure si es poden omplir del seu contingut real?

Recordem que el gran polític català Prat de la Riba, que duia la concepció d'un pla de renovació cultural intensíssim, no tolerava mai en els informes del Consell de Pedagogia els mots «pedagogia moderna». L'adjectiu modern no el sabia concebre al costat del mot pedagogia, perquè deia que de pedagogia només podia haver-n'hi una, la pedagogia bona, i no una pedagogia antiga i una altra pedagogia nova.

El concepte d'educació nova no es limita mai als procediments. Sempre en ell, s'hi vol incloure alguna cosa de més profund en ordre a la vida de les societats humanes. Si es tractés únicament dels procediments o de les tècniques potriem esquitllar sense gran fatig el concepte transcendent de novetat per reduir-lo senzillament, d'una manera semblant a la dita de Moréas, a procediments bons i

* «Butlletí dels Mestres», núm. 71 (1932), pp. 193-194. Editorial.



Primera plana del «Butlletí dels Mestres», on es va publicar l'Editorial sobre L'Educació Nova.

12 procediments dolents, en íntima relació a l'home que els apliqués. Llavors tot el problema de l'educació nova gravitaria al voltant del mestre concret que ha de resoldre en una escola concreta uns problemes educatius concrets. Serà bon mestre el que sabrà aplicar bons procediments i aquest haurà resolt la bona educació.

Però en l'educació nova el que es vol donar com a nou per damunt dels procediments és el pensament educatiu. Sembla que el concepte mateix de l'educació sigui capgirat. Es parla de llibertat en el sentit d'eliminar la coacció al voltant de l'infant com si s'esperés, dins el concepte russonià, que l'infant hagués de portar la societat ideal futura, amb la qual cosa, com han dit molts pedagogs, sembla que s'inverteixin els termes i els que hagin de donar les directrius del món no hagin d'ésser els homes sinó els infants. Però nosaltres preguntem: «¿Aquesta societat ideal futura no és la que ha constituït sempre

l'ideal de tots els homes i de totes les generacions? ¿No és la societat en la qual pugui realitzar-se d'una manera perfecta allò que tothom que sigui honest entén per bé, per disciplina, per justícia, per equilibri i benestar social? Fora d'aquestes finalitats cabdals, ¿pot cap mena d'educació presentar unes altres finalitats determinadores d'una altra mena de món? Si és així, en què consisteix el sentit transcendent del que s'entén per educació nova?».

Es possible, doncs, que en l'educació nova els conceptes de llibertat, d'autodeterminació, d'activitat quedin molt limitats al camp dels procediments i llavors, com hem indicat més amunt, les paraules de Jean Moréas es podrien aplicar d'una manera molt pròpia a la pedagogia: No hi ha una pedagogia nova ni una pedagogia vella, sinó simplement una pedagogia bona i una pedagogia dolenta, i aquesta pel fet d'ésser dolenta ja no és pedagogia.

VERS UNA NOVA ESCOLA*

(fragment)

per Rosa Sensat

Una escola així, es trobi en el medi en què es trobi, rural o ciutadà, pot estar a l'abast de tothom que senti anhels de renovació i tingui la força de voluntat necessària per a remoure els obstacles que trobi en el camí. Per això l'hem feta conèixer. Potser també per recordar aquí que aquesta institució ha estat la primera, amb caràcter oficial a Barcelona, que ha treballat sota el signe de les idees renovadores. Arribà a reunir més dels quinze punts que l'Oficina Internacional de les Escoles Noves de Ginebra exigeix per a la seva inscripció.

Aquesta escola ja no és la meua. Però cada dia ens porta un nou afany. Treballlem ara amb un altre interès, amb altres propòsits i anhels, però amb els mateixos

fervors i ideals. El problema escolar ha passat a una segona fase, la de la transformació de totes les escoles. Tots els estats del món s'ho plantegen en aquests moments: ¿Com renovar l'escola pública? ¿Com hi farem penetrar el nou esperit i les noves normes? Nosaltres portem, desgraciadament, un retard considerable. La nostra posició no pot ser la d'aquells estats que se senten conservadors davant de l'empenta de les noves idees, perquè temen destruir els valors d'una escola perfectament estructurada i definida. Nosaltres ens trobem en ple període constructiu, en els moments de crear el que encara no tenim. S'han de fer escoles per a tots i s'han de fer, sobretot, bones escoles. Potser importa menys el nombre que la qualitat.

Ens trobem enfront d'un fet optimista. És l'acolliment i difusió que les idees de l'educació nova han tingut entre els mestres. Una selecció d'ells propugna la seva immediata implantació. Alguns, potser sen-

* ROSA SENSAT, *Vers una nova escola*, Ed. Proa, Barcelona 1978, pp. 204-206. Traducció de l'edició castellana publicada per Publicacions de la Revista de Pedagogia, Madrid 1934.



Rosa Sensat en una classe d'higiene a l'Escola del Bosc.

se un coneixement profund de mètodes i tècniques determinades, ja ho han fet. Aquesta impaciència és molt natural i molt laudable. Però permeteu-nos unes paraules de reserva.

Hem dit que ens trobàvem en ple període constructiu. L'escola espanyola encara és un caos. Hem d'estructurar-ho tot, hem de definir el que volem que sigui l'escola segons un ideal nacional; hem d'aspirar a uns resultats. ¿No pot contribuir un esnobisme precipitat a accentuar la confusió i a pertorbar la marxa normal del magne període organitzador que comença? Veig una distància tan gran entre la reforma radical que implica l'adop-

ció dels nous principis i l'estat evolutiu de la nostra escola, que crec que no es pot salvar d'un salt. El «*Natura non facit saltus*» de la Biologia és la llei que es dona també amb constància en l'ordre de les transformacions socials. L'evolució hi determina unes fases, i l'actual per a nosaltres no és la de destruir una escola establitzada, que no tenim, sinó la de construir per arribar a un moment de plenitud que prepari l'entrada franca i segura a les nostres escoles dels principis d'una nova educació adaptats al que la nostra realitat pugui donar de si. Aquestes reflexions ens porten a pensar que s'han d'assenyalar unes etapes en el nostre camí i una prelació en els esforços, així com a prevenir contra el perill de desviar-se en aquests moments tan plens d'esperances per al futur de la nostra escola pública.

EL PRINCIPI DE LLIBERTAT I LA CONSCIÈNCIA MORAL*

per Joaquim Xirau

Conferència (resum) del Dr. Joaquim Xirau, Professor a la Universitat de Barcelona i Director del Seminari de Pedagogia

És un tòpic d'actualitat palpitant l'afirmació que la supressió de l'ensenyament confessional a l'Escola portarà com a con-

seqüència inevitable la supressió de tota consciència moral i en últim terme, el predomini de les activitats animals primàries. Voldríem posar de relleu, en breus

* Escola d'Estiu del 1932, Generalitat de Catalunya. Escola Normal, [1932], pp. 31-34.



Joaquim Xirau, director del Seminari de Pedagogia i professor de la Universitat de Barcelona, donant una conferència.

paraules, com el principi que fa impossible i il·lícita tota imposició d'un paradigma dogmàtic damunt de la consciència infantil, és el que proporciona ensems el fonament damunt del qual descansa tota moralitat i en definitiva tota religiositat. Aquest principi és el principi de llibertat.

L'humanisme, el sentit humanista de la cultura, que arrenca del Renaixement, col·loca en el centre de la història la consciència individual humana i la seva llibertat inviolable. És un nou concepte de l'home: el descobriment de l'home com a realitat individual.

L'home medieval té sentit només perquè té una funció en el cosmos en el qual es troba inscrit, la qual li presta tot el seu valor i tota la seva dignitat. El servei que presta el posa en última instància al servei de Déu i per aquesta dedicació adquireix l'estat de gràcia.

L'humanisme trenca les velles jerarquies. Tot conspira al mateix fi. El vell univers es desconjunta. Els descobriments geogràfics, físics i astronòmics, lleven solidesa a l'antiga concepció geocèntrica. La terra resta convertida en un polsim insignificant. Però l'home —perdut en un cosmos lluminós, infinit i etern— projecta la seva consciència damunt de la seva immensi-

tat i «dicta lleis a l'Univers». Així l'home racional, la consciència humana es converteix en un «petit Déu».

La consciència racional perfora i trava les aparences de la realitat mitjançant els fils subtils de les idees. Sota el món immediat, sonor, cromàtic i polimòrfic, s'obren mil perspectives insospitades. L'esperit percep en les coses qualitats irreductibles a la simple realitat física. Les coses —la taula que tinc davant meu, la rosa o l'estrella—, a part llurs característiques físiques o sensuals, contenen una estructura imperceptible de valors —són útils o inútils, elegants o inelegants, veres o falses—. I les accions humanes, a més de totes aquestes qualitats, poden ésser nobles o innobles, generoses o mesquines, bones o dolentes. Totes aquestes qualitats, invisibles als ulls sensibles, les toca l'esperit amb el dit mental de les idees i, mitjançant la seva intervenció, converteix el caos de la percepció sensible en un cosmos organitzat en el qual tot adquireix un sentit i un valor. Aquest regne de coses invisibles —bellesa, justícia, elegància, utilitat, veritat...— posa en el món una mica de la seva essència i fa que les coses i la realitat tota, es transfigurin i adquireixin bellesa i justícia, veritat i bondat. L'home racional —l'uomo universale— busca darrera les sensacions el món jeràrquic i orientat de les idees i dels valors, descobreix les seves perfeccions infinites i a través d'elles, convertides en ideals, impregna gradualment el món de la seva essència. No altre és el procés de la Història i de la Cultura i el sentit del progrés.

Aquesta breu delimitació posa de relleu la funció de l'Escola en el problema de l'educació moral. L'afirmació de la llibertat no és ni pot ésser una renúncia a la dignitat. És més aviat la seva confirmació més enèrgica. La tasca delicadíssima d'introduir la consciència infantil, a partir de la seva base psico-fisiològica, en el món de les idees i en el regne dels valors, elevant l'home empíric a la dignitat de l'home universal i impregnant el món de la seva experiència bigarrada d'una enèrgica estructura ideal, és el camí que mena del món de la simple natura mecànica, al regne de l'esperit que és el regne de la llibertat.

Els camins són infinits i invisibles. La funció delicadíssima de l'escola i del mestre, consisteix a obrir gradualment la seva perspectiva il·limitada davant dels ulls infantils, projectant la seva consciència en

una dimensió profunda que doni sentit i coherència a la superfície múltiple, fluida i inconnexa de la realitat sensual.

Llibertat no vol dir, per tant, caprici. Vol dir més aviat tot el contrari. La legislació dels valors lliura l'esperit de la llei mecànica de les coses. A la constricció del caprici —impulsos, tendències, instints...— es sobreposa la decisió de la voluntat. Entre els múltiples camins possibles, cal escollir el propi camí, sotmetent la llei mecànica de la natura animal, a la llei autònoma de la natura humana. Tal és el sentit de l'autonomia —la submissió de la pròpia llei—. No és la funció de l'escola deixar en llibertat, sinó donar i imposar la llibertat mitjançant la lliure elecció de la pròpia llei individual. Com a Déu davant del cosmos, el veritable mestre davant del deixeble deixa que faci el que vulgui, però sap en tot moment allò que farà. Cal suprimir tota coacció, però és precis crear la llei immutable d'una voluntat segura i ferma, que precisament per ésser-ho estigui sempre segura de si mateixa i no vacilli mai en allò que és essencial. Només així és possible que l'animal inicial es converteixi en un veritable home.

En aquest sentit diu Fichte que «una voluntat ferma i segura és l'anul·lació de la llibertat oscil·lant. Formar la voluntat és donar-li una llei, una determinació invariable i amb la qual es pugui comptar. I voluntat ferma és aquella que vol el que vol per tota l'eternitat i que no pot voler altra cosa. D'aquesta manera la llibertat es confon en necessitat»; i afegeix: «Inútil dir que voli el que no té ales. Desenvolupades les ales no pot fer altra cosa que volar». Així per l'esperit la voluntat.

El problema és greu: els camins són múltiples, diversos, decisius i incompatibles. Cal decidir en cada moment de la pròpia vida i del propi destí. El que és bo per a un no és bo per a l'altre. Cal prendre el bon camí. Però quin és el bon camí? L'home incipient té al seu davant virtualitats infinites. Cada decisió és una renúncia, cada pas una decisió. Cal trobar per a cada ú, el seu camí propi, que cada ú sigui plenament allò que és, allò que essencialment és. No altra és la funció capital de l'obra educadora: trobar entre les múltiples aparences fugisseres, l'ésser essencial, la llei peculiar de cada persona que és la norma essencial de la seva vocació. Només amb la pròpia vocació és possible

trobar la llibertat, la joia i la salut espiritual.

Hi ha un pecat, el més greu dels pecats: el pecat de la inautenticitat. Aquell que renúncia al seu propi ésser, és a dir, al seu destí, a la seva funció peculiar i a la seva originalitat personal, es converteix fatalment en força destructora que tot ho pertorba i acaba per destruir-se a si mateix. De la inautenticitat en surt ineludiblement el ressentiment. El que no vol ésser allò que és, és que vol ésser un altre, i com que això no és possible, deixa d'ésser ell mateix i tendeix a destruir l'altre, és a dir, el pròxim que detenta, al seu judici, allò que ell voldria i que, per definició, no pot. Com el Mefistòfele de Goethe, és el principi que tot ho nega i que tendeix a destruir-ho tot.

La fidelitat a la pròpia essència personal que és la fidelitat a la pròpia vocació i al propi destí, és la més fina i delicada de les tasques i és la més decisiva, ja que d'ella en depèn tot. Només mitjançant ella és possible que prenguem davant de la història i de la cultura una posició adequada i un sentit coherent. Aquesta consciència d'un destí personal, intransferible, és la font de tota dignitat i el fonament de la llibertat. Davant d'ella no hi ha posicions dignes o indignes, altes o baixes. Tota funció és digna si es realitza amb dignitat. Aquell que posa el seu esperit en les coses —altes o humils— omple les coses del seu esperit, deixa en el món un senyal indestructible i col·labora a la història amb dignitat i originalitat. En els individus i en els pobles, només és possible la llibertat mitjançant la submissió a la pròpia llei.

El torrent impetuós és ple de brossa, la seva força és bruta i destructora i freda. El foc destrueix i crema. Una resclosa o uns fils subtils metàl·lics orienten la seva força i li donen elegància, més força i llum. Cal sotmetre les sensacions als fils subtils de les idees. I sorgiran línies lluminoses i incandescentes. Són els fils lluminosos de l'esperit que estructuren la realitat i li donen orientació i sentit i valor.

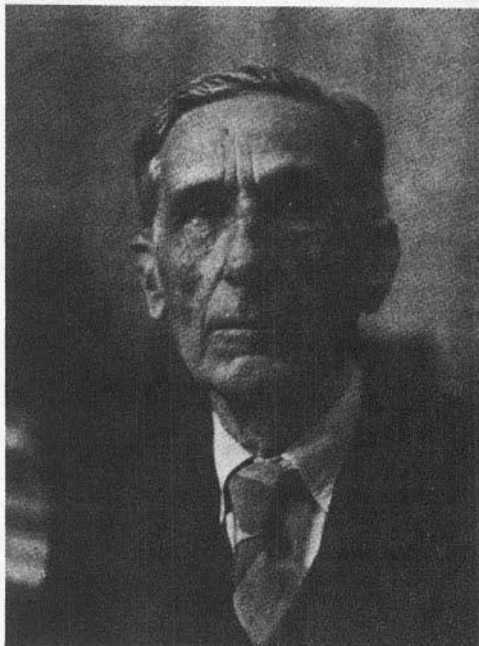
Des d'aquest punt de vista i amb aquesta funció es veurà clarament que l'escola no dogmàtica —la veritable escola lliure— no nega sinó que afirma una vegada més la naturalesa específicament humana mitjançant el respecte de la consciència lliure que és el regne inviolable de l'esperit.

LA LLENGUA CATALANA EN LA CULTURA*

per Pompeu Fabra

L'obra cabdal de la renaixença del nostre poble ha estat la de forjar una llengua que fos l'instrument adequat per al desenvolupament de la cultura catalana. La tasca a fer era àrdua, puix que no es tractava pas de restablir la llengua medieval sinó de forjar la llengua moderna que aquella hauria esdevingut sense els llargs segles de decadència nacional i de supeditació a una llengua forastera: en tot allò en què el català actual se separava de l'antic, calia escatir quines innovacions eren degudes a la influència perturbadora de l'espanyol i quines eren filles de les tendències renovadores del mateix català; calia depurar i enriquir el seu lèxic recorrent a l'arcaisme i al neologisme, redreçar i fixar la seva sintaxi, modernitzar i unificar la seva ortografia. Tot això ha estat realitzat gràcies a l'esforç perseverant dels escriptors i filòlegs de la renaixença i sobretot, darrerament, als treballs de l'Institut d'Estudis Catalans.

Catalunya posseïa, a la fi, una llengua que podia figurar dignament al costat de les altres llengües de cultura. Però, per als



governos de la Monarquia, era endebades que s'havia acomplert aquesta obra de redreçament del català: aquest continuava essent tractat com el més humil dels parlars provincians. I ha calgut que vingués la República perquè fos admès a l'escola, a la Universitat, als organismes oficials; perquè, en fi, li fos reconeguda l'oficialitat dins el territori de Catalunya. Manca, però, encara, que aquesta sigui reconeguda en totes les terres hispàniques de llengua catalana!

* «Nova Ibèria», núm. 3-4 (1937), plana que reproduïm aquí. Recollit a Pompeu FABRA, *La llengua catalana i la seva normalització*, Ed. 62 i «la Caixa», Barcelona 1980, p. 181.

La llengua catalana en la cultura

L'obra cabdal de la renaixença del nostre poble ha estat la de forjar una llengua que fos l'instrument adequat per al desenvolupament d'una cultura catalana. La tasca a fer era àrdua puix que no es tractava pas de restablir la llengua medieval sinó de forjar la llengua moderna que aquella hauria esdevingut sense els llargs segles de decadència nacional i de supeditació a una llengua forastera: en tot allò en què el català actual se separava de l'antic, calia escatir quines innovacions eren degudes a la influència perturbadora de l'espanyol i quines eren filles de les tendències renovadores del mateix català; calia depurar i enriquir el seu lèxic recorrent a l'arcaisme i al neologisme, redreçar i fixar la seva sintaxi, modernitzar i unificar la seva ortografia. Tot això ha estat realitzat gràcies a l'esforç perseverant dels escriptors i filòlegs de la renaixença i sobretot, darrerament, als treballs de l'Institut d'Estudis Catalans.

Catalunya posseïa, al fi, una llengua que podia figurar dignament al costat de les altres llengües de cultura. Però, per als governos de la Monarquia, era endebades que s'havia acomplert aquesta obra de redreçament del català: aquest continuava essent tractat com el més humil dels parlars provincians. I ha calgut que vingués la República perquè fos admès a l'escola, a la Universitat, als organismes oficials; perquè, en fi, li fos reconeguda l'oficialitat dins el territori de Catalunya. Manca, però, encara, que aquesta sigui reconeguda en totes les terres hispàniques de llengua catalana!

P O M P E U F A B R A

(fragment)

per Manel Ainaud

La Comissió Municipal de Cultura de l'Ajuntament ha cregut aribada l'hora de bastir els edificis destinats per a Escoles públiques de Barcelona, que la nostra ciutat reclama de tant temps. El desavantatge que representa el fet que fins ara no resolguem el problema d'instalar les Escoles populars en locals acondicionats degudament, quan la majoria de ciutats d'Europa i Amèrica ja el tenen resolt, ve compensat en certa part pels avantatges que ens representaran les experiències obtingudes per les poblacions de l'estranger, que ja fa uns quants anys han solucionat aquesta qüestió, experiències que poden servir-nos d'útil lliçó a nosaltres, que tot just anem a bastir ara els edificis per a Escoles. D'aquestes conseqüències n'hi ha algunes d'utilíssimes per a tenir-les en compte en començar una nova construcció d'edificis escolars, i com són conseqüències que deuen ser recollides i esmenades pels artistes i pels homes de cor, per això anem a parlar-ne en aquesta «Pàgina Artística» —ressò dels moderns moviments d'art a Catalunya—, contribuint així que sia una cosa viva i eficaç la informació que sobre aquest tema de les construccions escolars ha obert la Comissió Municipal de Cultura, la qual aspira que, en bastir-se nous edificis per a Escoles, neixin al generós impuls de tots els ciutadans de Barcelona, perquè es desenrotllin i progressin aquestes institucions en mig de la ciutat que amb amor haurà sapigut crear.

El procés que arreu del món ha seguit la creació de les Escoles públiques tal com avui les veiem instaurades, ofereix, aproximadament, les mateixes característiques. Mentre les grans masses populars han viscut allunyades del govern de l'Estat, mentre els estaments humils no havien de menester una cultura literària per a triomfar en les seves lluites socials i

econòmiques, l'Escola popular no apareix gairebé enlloc, i en aparèixer, no és amb la complexitat de funcions que té en els nostres dies. Rebieu una educació moral, les classes humils, en la santedat de les antigues llars; la refermaven en els obradors dels seus mestres i la completaven amb l'educació religiosa que rebien sota les voltes dels temples o en la placidesa dels claustres dels convents. La necessitat d'una formació intel·lectual era poc sentida aleshores per les masses populars, amatents solament a quant podia representar-los un benefici immediat. I així veiem que ni les innovacions ni les prèdiques de Luter per l'ensenyança del poble, ni la reacció de la església catòlica per a contrarestar entre les multituds la influència protestant, arriben a fundar, d'una manera completa, l'escola popular. Ha d'ésser un esdeveniment social derivat de la Revolució Francesa, de fonda transcendència —la llibertat del treball—, el que obliga d'una manera urgent, apremiant, a la instauració de l'Escola popular amb les característiques generals, que avui encara conserva.

L'organització social i industrial que aquella radical transformació de règim significava, truncà la formació intel·lectual i moral de la joventut; i aquesta mateixa joventut cercà aleshores, adelerada, el rescabalar-se de tants coneixements com ignorava, per posar-se a l'unison amb les necessitats de l'època. D'acord amb les novelles exigències socials, es creen munió d'Escoles populars arreu, i són aquelles Escoles populars que en crear-se —ja sia per la urgència amb què eren reclamades o per visió imprecisa de la missió que venien a complir— s'installen sense preocupar-se gaire de les condicions que tenien els edificis on s'emplaçaren. Són les mateixes Escoles que a Suïssa queden instal·lades en un estable, a França en els baixos d'un hospital, i aquí, en la nostra ciutat, emplaçades en les habitacions superiors d'una presó. Són aquelles Escoles que hostatjaven cinc-cents criatures en una sala en

* Ajuntament de Barcelona, *Les construccions escolars de Barcelona*, II edició, febrer 1922, pp. 162-166. (Article publicat a «La Veu de Catalunya», 1916.)

18 què sols n'hi cabien cinquanta, segons unes dades de l'Arxiu del nostre Ajuntament, i que a França i a Suïssa en tenien dues-centes, en habitacions també de poca cabuda.

La visió dels horrors de l'Escola popular acondicionada en llocs de manifesta insalubritat per una part, i, per altra, l'afiançament d'institucions democràtiques de Govern, ha donat origen en diversos països a la rehabilitació de l'Escola popular, construint infinitat d'edificis escolars, amb tots els honors d'un palau, com a desagravi de la seva humil i desventurada instal·lació primitiva.

Es, doncs, la necessitat de cercar un alberg sanitos per als infants que acudien en gran nombre a aquestes Escoles, el que primordialment dona origen a aquesta arquitectura especial, amb què es distingeixen els edificis destinats per a Escoles públiques, en aquelles nacions que als problemes de la instrucció primària han dedicat especial atenció.

I així s'explica, i fins a cert punt es comprèn, que de les qüestions que en tot temps ha portat inclosa l'Escola popular; que de les infinites maneres com es presenta el problema de l'ensenyança primària de les classes treballadores, sols un aspecte hagi interessat vivament a les multituds i als seus capdavanters: la salut corporal dels petits ciutadans que hi concorren..

En la nostra ciutat precisament, potser més que en cap altra urbs d'importància semblant, les Escoles públiques deuen reunir una gran quantitat de condicions higièniques per a contribuir a l'enrobustiment dels cossos dels nostres infants barcelonins que, en venir al món, no del tot ben nodrits, troben ja en la pròpia llar, en el carrer i en l'escola, els pitjors enemics de la seva decandida salut. Però nosaltres volem aquestes condicions higièniques de les Escoles populars, aquesta higiene que ha de vetllar a tothora per la salut dels infants contribuint a la possibilitat que esdevinguin sanitosos, únicament com un mitjà per a obtenir que els ideals que l'escola farà suggerir a l'infant per a millor emmenar llur vida en son pas per aquesta tera, treguin florida en un cos brau i ardit, ben disposat, físicament i moralment, per a totes les lluites i les més enlairades empreses.

Venturosament per a Barcelona, anem a emprendre la construcció d'edificis es-

colars en uns moments en què la complexitat de l'Escola popular ha estat detingudament analitzada i la finalitat a complir de la qual ha estat gairebé del tot definida. Sabem que la missió de l'escola moderna tendeix a donar a les multituds aquella educació necessària per a esdevenir una collectivitat conscient, impulsada per un mateix pensament i col·laborant en una mateixa empresa. Sabem que la concepció de Washington quan deia: «... Des del moment que les noves formes democràtiques de Govern donen l'imperi a l'opinió pública, és necessari que aquesta opinió estigui educada en forma que pugui decidir amb complet coneixement de causa...», ha tingut com a conseqüència natural la creació de la complexa Escola popular dels nostres dies, que per un igual cura de la formació espiritual i de la intel·lectual dels nois que se li confien. En la realitat d'aquesta intervenció de les democràcies dels actuals dies en el règim públic, enfoca la nova pedagogia una part important de la seva ació. Cerca la manera d'obtenir una col·laboració constant que tendeix a complementar-se entre les diverses jerarquies en què es divideix la societat actual, per arribar així a esdevenir una formosa realitat aquella visió d'un historiador grec quan indicava que una democràcia consisteix, no en el fet que tots els homes siguin aptes per a solucionar qualsevol problema, sinó que tots els homes siguin aptes per a judicar, amb discerniment propi, la solució trobada pels especialistes.

En elevar-se les democràcies a la funció augusta del govern, en trobar que tenen tants deures a complir i tantes responsabilitats de què donar compte, s'acreixen els mitjans d'educació de què han d'estar voltades. Avui hem de tenir cura de la cultura de les democràcies i de la seva formació moral amb la mateixa forma i els mateixos mitjans com en altres èpoques en tenien primordialment de l'educació dels prínceps que havien de governar els pobles. «Hem de posar una gran cura en la formació dels prínceps —deia Saavedra Fajardo— perquè, ¿què serà un príncep mal educat i armat alhora amb el poder? El pitjor dels mals, ja que els altres contratemps de la república solen durar molt poc, i, aquest, el que duri la vida del príncep.» Avui, el poble aplegat compleix les mateixes funcions de manament que complien aquells prínceps. Per a les nostres democràcies, doncs, tots els miraments;



Francesc Macià, acompanyat de Manuel Ainaud (a la dreta) durant la visita a un grup escolar.

per ella, tots els refinaments d'esperit, totes les riqueses i tots els goigs que proporciona la cultura, no fos cas també que la república es dolgués, per tot el temps que la governés aquesta democràcia, d'una educació mancada.

En aquells dies que de l'educació dels prínceps depenia la felicitat dels pobles, clamaven els educadors perquè els consellers, les dignitats i els servidors que havien de conuiuïre a tothora amb el príncep, fossin de la més pura noblesa de sang i d'esperit, de maneres delicades, de conversa subtil i de pensaments enlairats, perquè els educadors de tots els temps han convingut que no existeix millor educació que la basada en l'exemple. Afegien, encara, una condició primordial per a completar l'educació del futur monarca; afegien que no solament convenia reformar el seu palau en les figures vives, sinó que també calia tenir cura de les coses mortes, que eren les obres d'art que ornaven les cambres i els jardins de la seva residència, i per això deien que convenia voltar el príncep d'obres de bellesa, creadores en son pit de glorioses emulacions.

Aquesta mateixa formació hem de desit-

ja per a les nostres munions obreres, per a aquesta població popular de Barcelona que intuïtivament es congrega en les nostres festes de l'esperit i de la pàtria; i a aquestes classes humils que per manament de la llei i per raó del temps han de governar la ciutat, donem-los les mateixes sensacions de bellesa que als prínceps d'altres temps els donaven per a enlairar les seves ànimes, perquè «res no hi ha en el món que sigui més àvid de bellesa, res no hi ha en el món que s'embelleixi més a son plaer que una ànima», ha dit Maeterlinck.

Hem d'anar cercant tots els mitjans possibles per a formar l'ànima del nostre poble si volem tenir un art propi, plasmació del seu caràcter, i a aquesta finalitat poden contribuir-hi els bastiments escolars que tracta d'erigir la ciutat...

Davant per davant d'aquesta concepció mancada del que deu ser l'Escola popular d'ara i encara més la de l'avenir, hem d'oposar-hi la nostra pròpia creació, nascuda d'una major confiança en el valor del nostre poble i en les seves aspiracions.

Davant de la concepció de l'edifici civil bastit per a complir amb el manament d'una llei, hem de posar-hi l'edifici nas-

cut per la fe en els nostres destins, i per l'amor als infants que han de complir-los. Davant de l'edifici sense ànima en què les democràcies enrobustirien son cos, però no tindrien mitjà d'elevat son esperit, volem posar-hi l'edifici ideal i bastit com si fos per a conrear l'ànima d'un príncep, perquè les nostres democràcies també han de regnar conscientment en aquest poble. Davant de l'edifici construït per qui solament ha de complir amb els seus electors i que sols cubica les aules perquè estiguin d'acord amb la llei, el nostre, que serà ornat de totes les belleses posades amb emoció pels qui volen lliberar les classes populars de Barcelona, que han viscut sense sol ni aire en carrers humids

i sense cap claror tampoc en les tenebres de son esperit. Davant de l'edifici construït amb mitja contribució econòmica de l'Estat, i tota la sensació de basarda que produeixen les formes nascudes amb absència d'ideals, oposem-hi una Escola bella, artistes de Catalunya, homes moderns qui pressentiu tota la transcendència de l'Escola popular dels nostres dies; oposem-hi l'Escola on cada forma hagi estat creada per nobles aspiracions dels qui han ajudat a bastir-la; l'Escola bella d'on els nostres infants sortiran preparats per a més altes empreses culturals; l'Escola bella que contribueixi a asserenar l'ànima de les nostres multituds, fent-los entreveure com un cel, en aquesta terra.

L'ESCOLA PÚBLICA I ELS GRUPS ESCOLARS*

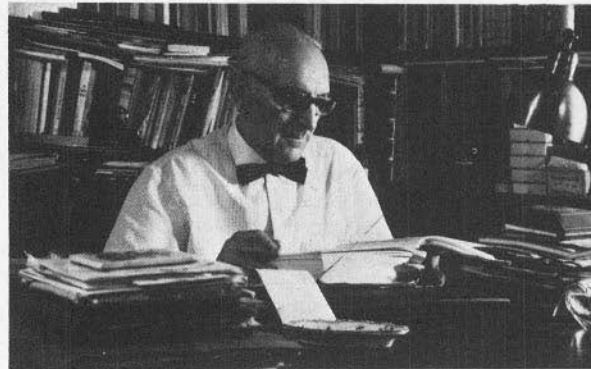
per Artur Martorell

Temps a venir, quant tothom historï el desenvolupament de la Ciutat de Barcelona, entre les dates que marquen una fita i un esforç extraordinari per al seu enriquiment i la seva expansió, ja sigui en l'ordre material, ja en el de les coses de l'esperit, figurarà com una de les més notables i transcendents la de la construcció dels nous Grups Escolars, que l'Ajuntament, ajudant-se i prenent peu en els generosos llegats de benemèrits ciutadans, ha bastit a diferents indrets de la urbs.

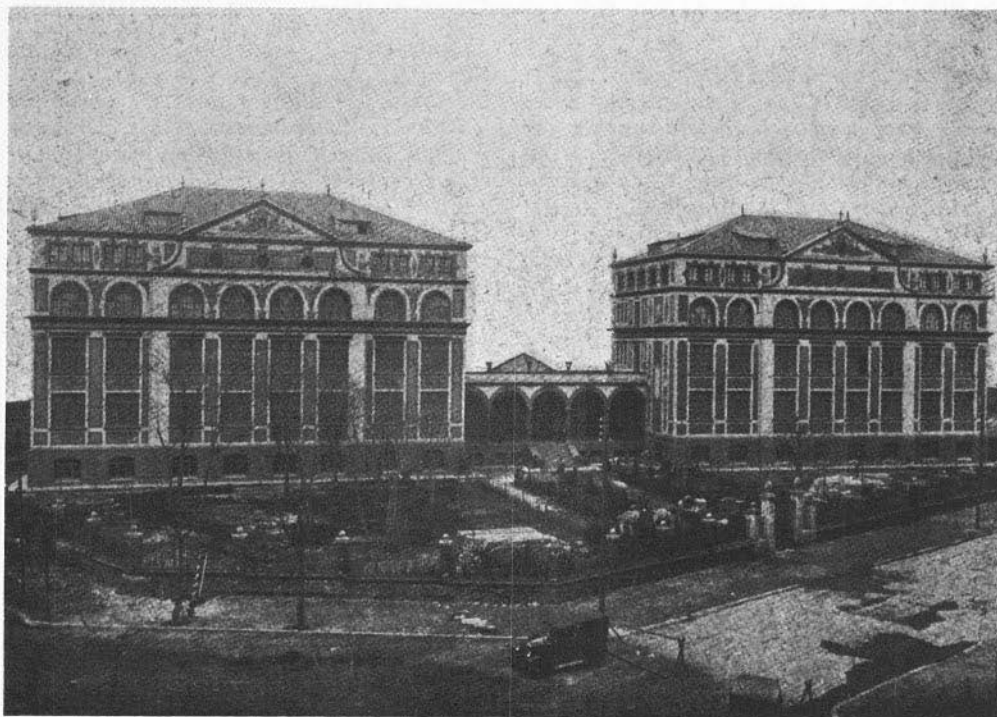
La falta de perspectiva en el temps, és un obstacle per a apreciar en tota la seva amplitud l'abast d'aquesta obra. Un dels seus primers i més immediats beneficis ha estat el canvi de posició del poble envers l'Escola pública, nacional o municipal, i de retop la millor consideració acordada al mestre. En la memòria presentada a l'Ajuntament per la Comissió de Cultura el juny de l'any 1917, era citada com a una dada important de la realitat escolar d'aquells anys (només es tracta que de catorze anys endarrera) que els alumnes matriculats llavors a les escoles públiques eren

14.600 i que, segons la matrícula que tenien assignada, aquestes escoles eren capaces per a 17.800. És a dir, que hi havia un dèficit de 3.200 alumnes, que, podent, no assistien a l'escola pública, la qual cosa demostra que, malgrat la vàlua dels mestres barcelonins, el poble concedia un crèdit escàs a l'eficàcia d'aquestes escoles i preferia omplir les aules de les institucions particulars, religioses, cooperativistes que sumaven un contingent de 63.000 alumnes. La causa d'aquesta poca estima de l'escola pública és de tots ben sabuda. L'escola pública estava en peu d'inferiori-

Artur Martorell al seu despatx.



* «Butlletí dels Mestres», núm. 46 (1931), pp. 18-19.



Façana i jardí del grup escolar Ramon Llull.

tat al costat de la privada. Mentre aquella continuava desvinculada de la vida i de les necessitats dels ciutadans, sense un esperit que la lligués a l'evolució social, els fills dels treballadors omplien i s'abocaven a les classes dels Ateneus, Instituts obrers i Cooperatives, o a les institucions d'un caire racial profund, i mentre el municipi les mantenia en locals insuficients i mancats de les més elementals condicions (quan no eren infectes o vergonyosos) unes institucions privades bastien edificis sumptuosos i higiènics, amb patis i jardins i sol a les aules, i graduaven l'ensenyament; i d'altres, amb esperit obert als nous corrents, assajaven amb una gran fe els avenços de la nova educació. Per aquestes dues persistències retardatàries de l'escola pública, s'allunyaven del seu redòs els petits ciutadans de les llars humils, on era encesa una flameta d'ideal i un esperit de col·laboració i ajuda mútua; com també se n'allunyaven els fills de les famílies acomodades, amb recursos per a portar-los a les escoles de millors condi-

cions higièniques i més ben proveïdes per a complir la seva tasca instructiva, i els d'aquells altres, minoria selecta que volia per als seus infants l'eficàcia educadora dels nous avenços.

Però ve l'Ajuntament i emprèn la seva obra en pro de la cultura ciutadana i com a primera providència enfoca la construcció dels Grups Escolars, i a mesura que aquests creixen davant els ulls un xic astorats dels barcelonins, va operant-se en ells, afavorida per un ambient general de simpatia vers les coses dels infants fomentat per campanyes culturals diverses, una transformació quant a la seva posició davant l'Escola pública.

Aquells edificis que ells han vist pujar pedra per pedra, tenen un encant, tenen un encís, millor dit, tenen una personalitat; no els cal l'escut posat damunt la porta d'una escala de veïnat per a proclamar la seva destinació; són «Escoles» i escoles que atreuen l'interès de tothom i que malgrat ésser escoles públiques com aquelles que catorze anys endarrera no arribaven a omplir la matrícula que tenien assignada i sols s'acudia a elles com a darrer recurs, són avui mirades amb la major de les simpaties i la seva còrpora, que semblava excessiva, ja és insuficient per a acollir el nombre dels que s'han inscrit per a

formar entre la llista dels seus alumnes, els quals omplen ja dues o tres vegades el nombre de matrícula. I no és això tot. La sola visió dels Grups Escolars ha fet variar la posició dels barcelonins envers l'eficàcia de l'escola pública, puix que conscientment o inconscientment han apreciat com aquest esforç de l'Ajuntament de Barcelona per donar uns bells edificis, uns fogars esplèndids a les escoles de la Ciutat, no podia romandre sense un abrandament espiritual; no podien els nous palaus ésser uns cossos bells, però freds i marmoris, sinó que ells havien d'aixoplugar una ànima fervorosa que vivifiqués i arborés el treball que serà realitzat a les seves aules; i dins d'ells, els mestres, sentint-se investits encara d'una major responsabilitat, conscients de la transcendència pel futur de l'obra que allí realitzaran, portaran tot el seu anhel a fer que dels Grups Escolars

el millor de tot en sigui l'ànima. Per això ha fet tan bo de veure com així que l'Ajuntament ha obert el seu servei de matricules i ha ofert als ciutadans les portes de les escoles, ja fossin nacionals, com municipals, com Grups Escolars, hi han acudit sollicitant un lloc gent de tots els estaments; i han confiat els seus fills a la ciutat tant aquells que omplien les classes d'institucions obreres i populars, perquè en elles realitzaven els seus ideals de solidaritat i cooperació mútua, com els que tenien apetència d'higiene, de confort, i aspiraven a una instrucció sòlida, com els que desitjaven una integració a les noves tendències educatives; perquè tots han considerat que en aquests nous Grups trobarien complerts els seus desigs.

Només per aquesta sola victòria l'obra dels Grups Escolars marca ja una fita en l'avenç espiritual de Barcelona.

ELS LLIBRES DE TEXT*

per Alexandre Gali

El decret sobre la llengua ha plantejat d'una manera agudíssima el problema dels llibres d'ensenyament que podem comprendre sota el nom de llibres de text. És realment dolorós que no tinguem ara de cop i volta tot el material que es necessita per a dur a la pràctica una disposició tan esperada. Planyem-nos-en, però a la vegada sapiguem estar-ne contents. Tot vindrà com hagi de venir. La llengua que ha sobreviscut tants de segles i tantes tempestes no se'ns escaparà per un petit temps. Sapiguem estar contents de la indigència de llibres si ha d'ésser de llibres dolents i vulguem no tenir-ne cap, abans d'envilir el mecanisme editorial escolar amb tant de llibre innoble i pernicios com denigren els catàlegs de les editorials castellanés.

Tenim la dissort de no posseir textos catalans per a les escoles, però tenim la sort de poder començar i aquesta sort ens imposa el deure no precisament d'anar de

pressa, sinó d'ésser cautes i de fer les coses tan bé com es pugui. Sabem que hi ha editorials, entre elles la de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana, que tenen com a preocupació fer el llibre que estigui bé i a això endrecen tots els seus esforços rectificants a cada punt els errors i no reparant en sacrificis per assolir en el llibre el màxim de perfecció. Però és possible que ara tothom es posi a editar llibres en català, i per això cal llençar un crit d'alerta, i per això també és precís que tothom que es cregui capacitat per dir alguna cosa que serveixi per il·lustrar la qüestió ho faci tot seguit. Cal que l'editor estigui orientat i cal que també ho estigui el públic perquè sàpiga rebutjar el llibre dolent i proporcioni així el càstig que es mereix a l'editor que no vulgui conciliar el seu benefici justíssim amb el bé col·lectiu.

Ens permetrem, doncs, amb el principal intent d'obrir discussió, fer algunes consideracions sobre què ha d'ésser i com ha d'ésser el llibre escolar d'avui.

La primera qüestió a dilucidar és si l'escola d'avui necessita llibres o no en necessi-

* «Butlletí dels Mestres», núm. 48 (1931), pp. 50-52.

ta. Ha d'ésser escola de treball, escola activa, hom diu. Però precisament per això l'escola necessita més llibres que mai. El que no li prova són els llibres dolents i sobretot els llibres de text dolents; però llibres de treballar li són indispensables. ¿Quin instrument més ric, més abundós, més dúctil, més ple de substància, més humà, podríem oferir-li que el llibre? L'escola d'avui necessita més que mai els llibres i no sols, com es podria creure, els llibres de biblioteca o de consulta sinó el llibre de text, el llibre de treball, que vol dir també el llibre concret per una tasca determinada, per cenyir una feina i obtenir una economia de temps i d'esforç que s'imposa d'una manera ineludible.

Quant a la redacció de llibres de text, fariem una distinció preliminar. Els dividíem en tres grups: llibres de lectura; llibres que en direm d'aptituds, i llibres de coneixements. Els llibres dels dos primers grups, encara que convingui extraordinàriament de fer-los bé —i d'això en parlariem un altre dia— sempre es solen salvar per molt gran que sigui la dolenteria del seu contingut. Les disciplines que s'hi refereixen porten amb elles una mena d'objectivitat que les va lligant d'una manera gairebé necessària i les salva més bé o més malament a despit de tot. La lectura, per exemple, es pot fer amb qualsevol cosa. Amb els rètols de les botigues, posem per cas. Sempre fa algun profit. Quant als llibres que anomenem d'aptitud, i que volem dir principalment l'aritmètica i la gramàtica, també es produeixen d'una manera semblant. Del dret o del revés cal comptar i cal escriure. I amb el llast de totes les definicions idiotes i dels mals mètodes, l'infant, arrossegat pel mateix corrent del viure, va tirant endavant. Diem, doncs, que encara que amb aquesta mena de llibres hi hagi molt a fer, per les circumstàncies de la seva especial manera d'ésser, no presenten el problema en la forma més aguda i el seu acurament pot tenir per tant alguna espera.

Allà on el naufragi és total, absolut, és en el llibre que hem anomenat de coneixements: la física, les ciències naturals, la geografia, la història.

No hi ha manera de convèncer a editors, a pares i a mestres que la lectura, o si voleu l'estudi d'aquesta mena de llibres no ensenya res, absolutament res, ni als xics ni als grans. I perquè això no es sap entendre, aquests llibres es fan tan mala-

ment. En aquest ordre de fets que en diem coneixements, el llibre no ha d'ensenyar ni pot ensenyar res, per la raó senzillíssima que les criatures, igual que els homes només aprenen, no allò que toquen, sinó molt pitjor: allò que viuen. I ara dieu-me si es gaire fàcil de viure les coses a través de les lletres del llibre. Ja s'hi pot arribar, però és un esforç de passió, d'intel·ligència i de pràctica de llibres que a més es pot demanar a gent molt i molt feta. En el nostre país verbalista, ens creiem que perquè pronunciem uns mots —fixeu-vos-hi pronunciem— ja tenim les idees i les coses. I que no tenim ni les idees ni les coses ens ho demostra la nostra irremeiable infecunditat científica.

Se'ns dirà que el mestre amb la seva paraula i amb la seva passió pot arribar a fer viure les coses davant dels seus alumnes. Aquest argument fa en veritat alguna impressió; però serà sempre a condició que el mestre, primer, sigui veritablement mestre, segon, que hagi viscut allò que vol fer viure, cosa, ai! molt rara en aquest país on els mestres es produeixen per generació gairebé exclusivament verbal.

Quedem, doncs, que el llibre que anomenem de coneixements no ensenya, ni ha d'ensenyar, ni pot ensenyar res. Siguem-hi absoluts en això, més absoluts i tot del que caldria si volem reaccionar contra el mal llibre i el mal mètode. El llibre de coneixements serveix per quan l'infant ja sap. Quan les coses es saben llavors poden anar d'allò més bé aquests llibres. Posem per cas el principi d'Arquímides. Segons la nostra tesi el noi no aprèn el principi d'Arquímides fins que el viu, fins que el realitza en carn i sang. No és res de mots ni de teories. I quan l'ha viscut i pren el llibre on s'explica llavors entén el llibre i està joïós.

Però la utilitat del llibre, com es pot veure, és en tot cas a posteriori. Pel minyonet aquelles coses abans estaven escrites en grec. I ens fem la santa il·lusió que és veritablement el llibre que li ha donat la noció tan penosament adquirida a despit del llibre. I si no, escorcolleu la vostra experiència personal, i tots més d'una vegada haureu dit referint-vos a qualsevol coneixement: Això jo no ho vaig saber fins que m'ho vaig aprendre tot sol un cop ja gran i fora de l'escola! De manera que els llibres que pretenen ensenyar només van bé —si són ben escrits i diuen la veritat— quan ja les coses es saben.



Alexandre Gali.

I és que els que els escriuen es troben en una situació especialment curiosa. Mireu que és estrany. En els millors casos, o sigui quan l'autor és de bona fe i no escriu amb l'estisora, es posa a redactar quan després de molta pena i molt afeixuc ha arribat a saber les coses. I aleshores —i aquest és un engany en el qual el llenguatge hi té molta culpa —aquell bon senyor que no va aprendre amb els llibres on tot estava condensat en pastilles, que ha fet una llarga i penosa via de treball a part dels llibres per adquirir algunes idees clares d'alguna cosa, es posa a parlar i perquè ell, patint molt, s'ha arribat a entendre, creu que ja tothom l'ha d'entendre i tothom ha d'estar situat perquè ell ho està. Això solen ésser els manuals, els compendis, els resums; llibres perfectament inútils per aprendre cap cosa que valgui i perfectament útils per tenir a la mà un resum quan les coses s'han après pels camins únics que les coses s'aprenen. Ens fa somriure, sempre que el veiem, un llibre de batxillerat elemental, molt ben escrit, sobre Fisiologia i Higiene, matèria que segurament l'autor coneix molt bé. Hi ha un capítol sobre sistema nerviós, on l'autor condensa el seu saber, que és una delícia. Nosaltres ens diem: Aquest senyor, per aprendre's tot això, de segur

que ha passat uns quants anys de cremar-se les celles, de fer experiments, de disseccionar, d'observar al microscopi, i ara creu de la millor bona fe, que la suma de les idees que ell ha adquirit tan penosament, un infant les ha d'engolir en una lliçó. Veieu de quina mena de miratge tan particular som víctimes quan escrivim llibres per als infants? Mai no ens fem prou càrrec, per l'engany del llenguatge, de com l'infant està lluny de nosaltres quan li volem ensenyar coses. Posem per cas la frase següent: «L'art gòtic va florir a Catalunya en el segle XIV». Sembla una afirmació perfectament clara i no ho és gens. No serà clara fins que es sàpiguen una mica tres coses especialment difícils: Que va ésser el segle XIV; què va ésser el segle XIV a Catalunya, i què és l'art gòtic. En canvi, és molt clar dir a l'infant: Les sabates de cuir duren més que les espadenyes. Se'ns objectarà que això no cal dir-li-ho perquè ja ho sap. Fins a cert punt no cal dir-li-ho; potser convé, precisament perquè ja ho sap; però sigui com sigui aquesta frase vulgar ens dona el veritable mètode. No podem arribar en els llibres a cap afirmació amb pretensió d'ensenyar res, que abans l'infant no conegui bé tots els termes. I un altre punt important. Aquest coneixement només l'adquireix a base d'una llarga experiència personal, com el de les sabates i les espadenyes. Que un ensenyament fet d'aquesta manera és molt lent? És lent, però va a alguna banda; que l'altre no va enlloc. És lent al començar, però després corre; i l'altre procediment en canvi no passa d'un punt, com els esquirois.

Comparant processos d'infants del nostre país amb infants estrangers hem comprovat que a les primeres edats sembla que nosaltres portem avantatge però en arribar als 10-12 anys, l'edat d'aprendre, els nostres s'encallen sobtadament i els altres avancen de debò. Efectes meravellosos de l'ensenyança verbal!

Així els llibres que pretenen donar coneixements han d'ésser redactats en forma que serveixin per conduir l'experiència personal de l'infant; han d'ésser, per tant, llibres de treball que es moguin en l'esfera de l'activitat natural i espontània de l'infant segons les seves edats. Un altre dia, si ens lleu, continuarem el tema, que és innegablement molt difícil i no podem considerar resolt amb les indicacions que precedeixen.

ORGANITZACIÓ DE BIBLIOTEQUES POPULARS*

25

per Jordi Rubió

*L'enquesta oberta pel «Butlletí dels Mes-
tres» sobre les biblioteques escolars toca
una tema d'una actualitat vivíssima. Jo,
que no sóc pedagog, no tinc prou autoritat
per a intervenir-hi i menys encara per a
cloure-la amb les meves paraules. Prego,
doncs, que hom no vegi altra cosa en aques-
tes ratlles que una modesta expansió de
bibliotecari.*

*En totes les Biblioteques Populars de
Catalunya es pren cura molt especialment
dels lectors infants. Una secció de llibres,
triat a posta, i instal·lada en un armari
especial, els hi és destinada. Les bibliote-
càries vetllen especialment per aquests in-
fants que acuden en colles a la Biblioteca,
en sortint d'estudi, i hi troben tant de goig.
En l'actual pla d'estudis de l'Escola de Bi-
bliotecàries de la Generalitat és tinguda
en compte l'especial formació tècnica i
bibliogràfica que exigeix el servei d'una bi-
blioteca infantil. En els anuaris de les
Biblioteques Populars, les memòries de
quasi totes les bibliotecàries reflecteixen
en quina forma es captenen de la seva
responsabilitat com a directores de la lec-
tura dels infants que concorren a llurs res-
pectives biblioteques. Algunes informa-
cions estadístiques publicades en els anua-
ris, sobre els llibres preferits pels infants
en cada biblioteca, constitueixen un mate-
rial de gran utilitat per a guiar-nos en la
selecció de llibres per a les biblioteques.
En més d'una de les populars de la Gene-
ralitat, els infants que en són clients, són
aplegats a hores especials per les bibli-
otecàries, per a tractar de les lectures que
han fet, recollir les seves impressions i
comentar els llibres preferits. Recentment
una de les nostres bibliotecàries, valent-se
de la llanterna de projeccions, ha sabut*

*donar major atractiu a aquestes conver-
ses, i fer-ne més durader el seu record.
Finalment, en la Central de Biblioteques
treballem ja anys a constituir una biblio-
grafia dels llibres per a infants en català
i castellà, i també tenim projectat que,
quan la Biblioteca de Catalunya sigui esta-
blerta a Santa Creu, en el Departament de
Pedagogia una sala especial aplegui el mu-
seu bibliogràfic dels llibres per a infants
que han corregut i corren per Catalunya.*

*Però ni la tasca de les Biblioteques Po-
pulars amb llur secció d'infants, ni la de
les sales de lectura exclusivament infan-
tils projectades per la Generalitat en el seu
pla d'organització de biblioteques a Cata-
lunya, han d'ésser confoses amb les d'una
Biblioteca Escolar, l'organització de la qual
ha estat el tema de l'enquesta del «Butlletí
dels Mestres». La Biblioteca Escolar ha
d'ésser una adaptació de la sala de lectura
infantil a les necessitats pedagògiques, feta
amb un pensament clarament delimitat del
seu caràcter i subjecte a un control molt
més sever.*

*La seva organització és un fenomen del
segle XX. Ell és el que ha comprès per a
quina cosa serveix principalment la biblio-
teca escolar i quin recurs més fort tenim
en ella per a aliviar-nos i posar de la nos-
tra banda la fantasia i la curiositat in-
fantil.*

*A l'Amèrica del Nord, d'on constantment
ens arriben estímuls i suggestions en fa-
vor de la tasca social de difusió del llibre
per mitjà de les biblioteques, l'organització
de les escoles pren cada dia major com-
plexitat i amplitud. És lliure en la iniciati-
va, sense perjudici d'un control tècnic i
professional ben estructurat, i animada
d'un esperit vocacional que s'encomana,
conscient d'haver donat al món un nou ti-
pus de biblioteca, cridat a tenir una trans-
cendència més gran que no pas la biblio-
teca erudita de tipus universitari alemany.
L'una és per a tot el poble; l'altra sols per
a una selecció, a la qual l'isolament pot fer*

* «Butlletí dels Mestres», núm. 55 (1931),
pp. 166-167.

egoista. L'una és i ha d'ésser formadora; l'altra sols instrumental. Consti que en dir això, jo que sóc universitari, no vull menysprear la Biblioteca indispensable per als alts estudis. El que faig, és situar-la en el lloc que crec que li pertoca.

És probable que tot això que escric en les planes del «Butlletí dels Mestres», és com dur llenya al bosc. Aquesta enquesta ha demostrat que a Catalunya hi ha mestres que, amb tot i les coercions limitadores de tota iniciativa dels tristos anys passats, han sentit finament les necessitats de l'hora i les han suplertes abnegadament, desvetllant en llurs alumnes un alt sentit de convivència i solidaritat. Les meves paraules són potser sobreres; no tenen, però, tampoc la pretensió de descobrir cap món desconegut.

A Barcelona funciona l'admirable Biblioteca Infantil de l'Escola del Mar, de la qual ha parlat el seu director en el passat número del «Butlletí». Una realització com aquella, de l'exemple de la qual em consta el profit que n'han tret les nostres bibliotequàries, és quelcom més que una promesa: és una garantia.

No és a mi a qui pertoca de donar orientacions. Però ja que tan amablement he estat invitat a alçar la meua veu modesta sobre aquest tema, voldria fer una sugges-

tió. Tots els qui tenim obligació de seleccionar llibres per a infants topem, penso jo, amb la mateixa dificultat: la poca estabilitat que té la producció d'aquests llibres. De vegades, en anar a demanar a la llibreria un títol la bondat i utilitat del qual hem comprovat experimentalment, ens trobem que és exhaurit i l'editor no s'arrisca a fer-ne una nova edició. En canvi, tot sovint es fan noves provatures amb el mercat, i neixen temptatives refiades més aviat de la novetat d'una coberta virolada, que no pas del consell dels mestres i bibliotecaris.

No seria hora d'aplegar-nos per a dreçar un catàleg standard del llibre apte per als nostres infants, basant-nos en les experiències que entre tots hem fet? Llavors publicant aquest catàleg amb l'autoritat de la Generalitat, els editors ja prendrien esment que mai no faltessin en el mercat i que fossin reimpressos certs llibres que fa anys que n'han fugit i més d'una vegada trobem en falta. La seguretat que els llibres catalogats serien adquirits sempre per a les nostres biblioteques, estimularia els editors. I qui sap si així arribariem a veure creat i acreditat el llibre típic, preferit dels infants de Catalunya? No fa gaire, des de Ginebra, em fou demanada informació sobre aquest punt. No vaig gosar de votar en favor de cap.

EXPERIÈNCIES

L'ESCOLA I EL POBLE

per Ventura Gassol

D'ací la conveniència que la família col·labori en l'obra de l'escola. I més enllà de la família, és tot el poble que pot interessar-se per aquella obra i nosaltres hem de treballar per tal d'assolir aquest resultat.

D'això us en diré una experiència. I és la d'una colònia escolar que vàrem fundar a la Protecció a la Infància, que se'n deia Colònia de Bell Estar. Allí els infants feien una vida en contacte ple amb la natura, que és una de les maneres de conservar aquesta frescor que hem de fer durar tant com puguem en l'infant. A part d'això es feien danses i s'entonaven cançons i es celebraven grans festivals. Aquesta colònia era a La Roca, de Granollers. Quan vàrem començar érem sols, quan vàrem acabar érem tota la contrada. La gent hi venia a l'hora de la rondalla, a l'hora de les cançons; la gent cantava amb els infants i, els darrers temps, una cosa que la Junta de Protecció a la Infància ha d'agrair als infants, costava molt menys de fer viure aquells infants. Uns ens enviaven verdures; d'altres, viandes; la colònia aquella era mantinguda, en part, per la gent de la contrada. Era tanta l'alegria que portava aquella colònia per aquella comarca, que estic segur que avui hi trobaria encara l'empremta sentimental que devien deixar aquells infants entre els pagesos i per

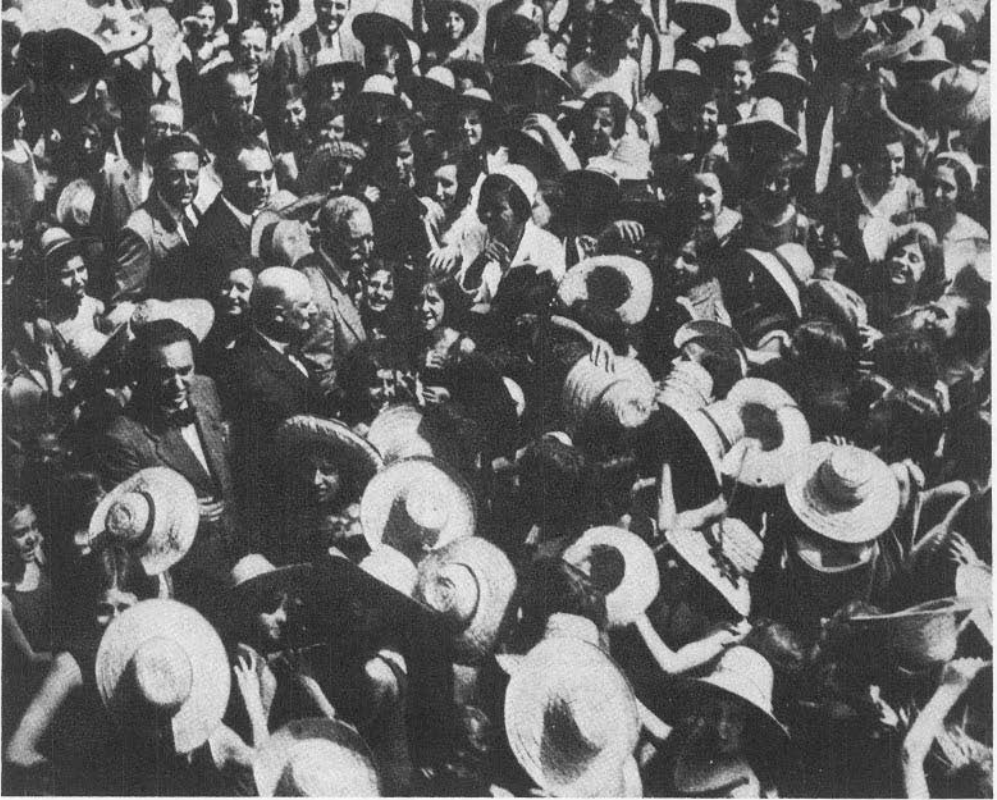
aquelles masies del Vallès on anàvem a fer les nostres cantades.

Aquest exemple el podria estendre a aquell Vilamar que tantes vegades he enyorat, sobretot quan era a l'exili i no el sabia obert com benauradament ho torna a ésser ara. A aquella República de Vilamar, que era una escola tant dels infants com del poble. Allí hi col·laborava tothom. Els mariners hi venien com infants. Em plau veure ací una germana estimada, Na Rosa Sensat, que va presidir, ho recordo amb emoció, una de les festes que vàrem fer amb els mariners de Vilamar. Haurieu vist que aquells homes que per raó, crec jo, de llur ofici, són més aviat concentrats, que són, com es veu pel folklore, els que canten menys, que quan els veieu en alta mar els veieu taciturns el mateix que místics d'una idea interior, acudiren a Vilamar convertits en infants. Jugaven amb els nens, venien a les rondalles, i un dia, varen oferir-se a treure tota la colònia de Vilamar a fer un dia de pesca. Aquesta força és la força educadora dels infants. I no creguéssiu ara que quan dic això em pugui mostrar partidari de certs espectacles que algunes vegades es fan a certes escoles i que no són precisament aquesta col·laboració del poble amb l'escola que us deia, sinó que converteixen els pobres infants en una mena de titelles, de vegades vestits d'una manera grotesca per divertir el públic. No, amb això no hi crec: és un abús d'un instrument tan noble com és la infància. Crec en la col·laboració del poble amb l'escola quan s'arriba a una fusió que fa que la família, el pagès i el mariner i el mecànic, col·laboren en un mateix acte amb els infants.

Aquesta sensació de poble donava a Vilamar la Festa de la Barca. Haurieu vist

* Escola d'Estiu del 1932, Generalitat de Catalunya, Escola Normal, [1932], pp. 79-94.

Extret de la conferència de l'Honorable Senyor Ventura Gassol, Conseller de Cultura de la Generalitat de Catalunya, sota el títol *La infància educadora de la humanitat*.*



Francesc Macià enmig dels nois i noies de l'Escola del Mar, acompanyat del conseller Ventura Gassol i d'altres personalitats.

tot el poble seguint aquella processó infantil on els infants, gairebé nusos, enjoiats amb penjolls de petxines i amb llur bandera, semblant no sé si unes figuretes paganes o uns novells Sants Joans, cantaven «La cançó de la barca». Haurieu vist com tot el poble que havia sentit els assaigs

cantava amb ells aquell himne de Vilamar. Això és educatiu: aquesta fusió de l'infant amb el poble, la cooperació del poble amb l'escola, la família dintre l'escola, l'escola perllongant-se dintre la família.

Per això en l'obra de l'educació no sols hi heu de treballar vosatres, sinó tots els pares de família i tots els ciutadans, perquè és natural que hi col·laborin si els infants han d'ésser els que han de seguir i els que han de realitzar la part d'ideal que ells no han pogut realitzar.

UNA JORNADA ESCOLAR DE TIPUS ANALISTA*

per Ramon Torroja i Valls

Sessió del matí

Són tres quarts de nou del matí. Les portes del Grup Escolar s'obren i comen-

cen d'entrar els nens i les nenes. Al vestíbul d'entrada els esperen diversos professors; els altres ja són al lloc que els correspon. La gran multitud d'infants es va distribuint per vestíbuls, galeries i aules, sempre a la vista i cura del professorat. Ordre, converses, alegria.

* «Butlletí dels Mestres», núm. 75 (1932), pp. 262-264.



Ramon Torroja, director de l'Escola Annexa de la Normal de la Generalitat.

Ja són les nou. Hom tanca les portes de l'Escola. Comença d'estendre's el silenci per tota la gran casa, la gran llar infantil. Comença el treball. Més de mil nens; més de trenta mestres...

Entrem a una aula. És un tercer grau de nens.

El professor acaba d'escriure a la pissarra el dia de la setmana, el del mes, el mes, l'any. Els deixebles es van asseient, obren llurs quaderns, deixen les darreres converses i escriuen la data que el mestre acaba de posar a la pissarra.

A poc a poc, sense adonar-se'n, es troben tots disposats a començar la classe. Disciplina de treball, de treball joíós; intel·ligència fresca i àgil del matí. El sol, unes flors, unes plantes. Decoració austera. Aire pur. Els nens van nets, mans i cara i cabell, davantals nets. El mestre vesteix pulcrament, correctament.

Sobre la seva taula té un quadern obert. És el «Quadern de preparació diària de lliçons». Diu així en la plana visible: «Matí: = Abans de la sessió = Ciències fisico-naturals. — Idea general dels minerals. Reco-

llir les nocions que en tinguin els nens. Precisar idees. Relació amb animals i vegetals. La conversa ens donarà, segurament, altres direccions a prendre. Extracte. = Númeració romana. Conversa sobre sistemes primitius de numeració. ¿Podrem arribar a 100? = Joc lliure al pati. = Civisme i Dret. — La família. Entre els animals Entre els homes. Aspectes biològic i social».

— Copieu curosament això i penseu-hi: (escriu a la pissarra lentament) «Fins ara hem estudiat els animals i les plantes. Avui estudiarem els minerals».

Tots han copiat ja.

— Bé, deixeu les plomes. (El mestre s'asseu a una taula desocupada. Un moment es queda mirant els nens. Tots l'escolten, tots el miren.) Penseu ara en això: en els minerals.

Conversa ordenada. El mestre és hàbil. Parlen els nens amb ordre i calma. Saben forces coses dels minerals. Idees curioses. Alguna pregunta que fan ells. El mestre es veu que vol fer-los parlar: vol saber el que ells ja saben d'això. Intervé poc, per ara. Després recull certes idees, certes frases, les repeteix, les glossa. Quan ja ha conversat bella estona i ha esbossat tota la lliçó, quan l'atenció començaria a decaure, s'aixeca vivament i reclama amb un gest, silenci. Passeja entre els deixebles.

— Recordem ara el que hem dit. A veure. Moltes coses heu dit. I ben interessants. Veig que observeu molt, que sabeu moltes coses. Bé. Però jo voldria que ara les recordéssim. Que poguéssiu deixar als vostres quaderns un bon extracte. A veure... Tu, de què hem parlat primer?

Sorgeixen les frases sintètiques, denses, plenes de frescor espiritual. L'estela de la lliçó. El mestre, després de comentades i polides, les ha anat escrivint a la pissarra i els nois copiant als quaderns. Algunes ni han passat per la pissarra.

Del quadern d'un nen:

«Els minerals no tenen vida. Però no són morts. Plantes i animals, éssers vius; minerals, éssers sense vida. Roques, or, carbó, aigua, aire, diamant, sal comuna, petroli, plom, etc. ¿Hi ha més minerals que éssers vius? Els animals necessiten dels vegetals per a viure. Els vegetals es constitueixen amb elements minerals de la terra i de l'aire. [Han recordat d'això tot el que ja sabien.] ¿En un principi eren els minerals?»

«Hi ha minerals en estat líquid, sòlid i gasós. Un mateix mineral pot presentar-se en tres estats, segons la temperatura. De vegades la temperatura els descompon.»

Ha acabat la lliçó. Els nens han rebut la comanda d'illustrar amb dibuixos adequats aquest extracte. Veiem una renglera de pedres, tres trossos d'or, un pot amb sal, una ampolla plena de benzina, una aixeta de la qual raja aigua, un volcà, una mina... Dibuxos petits, expressius. Algunes inscripcions aclaratòries. Els llapis de colors passen de mà en mà.

Ha acabat la lliçó. Segueixen dibuixant. Són les deu i deu minuts.

Descans. Els nois es van movent, van conversant amb certa llibertat i ordre. És cosa natural. Hi estan habituats.

El mestre dret amb una llista a la mà va mirant els nois. Pregunta per algun absent. S'interessa per algun malalt. Ha acabat la llista.

Ara s'ha posat a conversar amb un grupet de nois que miren un «Meccano». Li pregunten alguna cosa.

—Prou, ara. Atenció, nens... Copieu això: Numeració romana.

Conversa de repàs. Als graus anteriors estudiaren això i ho recorden bé. No els ha costat mai. El mestre, oportunament, els planteja aquesta qüestió: ¿Per què no els ha costat mai?

—Perquè no costa res. Una ratlla és una cosa. Dues, dues. Tres, tres. Una V vol dir cinc, i té la forma d'una mà. Dues V posades de punt fan una X que val deu...

—Una mateixa lletra no es pot repetir més de tres vegades.

—Com ara si volem posar quatre, posem una I i, després, una V.

Continuen parlant els nois. En silenci, contenint els uns i protegint o excitant els altres, el mestre presideix la conversa. De tant en tant, demana alguna aclaració, fa concretar la llei, crida l'atenció sobre certs fets...

La conversa viva, però, s'exhaureix aviat. Un moment de silenci, de silenci expectant, de preciós silenci. El mestre pren la paraula. Parla dels sistemes espontanis o primitius de numeració, posa exemples suggestius de pobles salvatges o de persones de poca instrucció. Un nen, inquiet, no ha parat fins que el mestre li ha deixat explicar un cas ben interessant de la seva àvia, un veritable sistema de numeració.

Ara els fa veure els avantatges i la necessitat del sistema de numeració. El cas que

ha citat el nen és apropiadíssim. Tots callen. Tots escolten. L'exposició, ja llarga, interessa. El mestre ho veu, i continua, continua parlant amb paraula fàcil... Enumeració de sistemes: binari, quinari, duodecimal, decimal... Avantatges del sistema decimal.

(¿Ha estat oportuna o excessiva aquesta exposició? Ha interessat molt als nens i ha vingut en un moment en què els nens estaven preparats. La paraula, el discurs en el mestre és un recurs excellent en certes circumstàncies.)

Alguns exercicis a la pissarra.

—¿Els plauria d'escriure la sèrie de nombres naturals d'1 fins a 100?

Assentiment.

Comencen la tasca, traçant curiosament les lletres. Hom els ha recomanat que no anessin de pressa.

Però es fa tard. Són les onze. És hora de baixar al pati. Van deixant la feina i reunint-se a la galeria. També s'hi van reunint els nois dels altres graus. Baixen les escales, amb desordre ordenat, cosa d'hàbit, resultat d'una cura constant, intel·ligent i discreta, de tots els professors del grup.

Quinze minuts d'esbarjo, completament lliure.

Retorn a la classe amb el mateix ordre.

Durant uns moments persisteix l'agitació que porten del joc. Lentament, sense necessitat de violències ni de crits, però seriosament, va reclamant el mestre l'atenció dels nens.

Aconseguida la calma, fa unes preguntes a diversos nois sobre llurs famílies. Quines persones les componen. El matrimoni. Els fills. La cria dels fills. Tots han estat petits infants. ¡Quantes atencions no necessiten! Invitació a recordar la mare i les altres persones que tant han cuidat d'ells.

El mestre invita ara a pensar en els animals. Referències que aporten fàcilment els nois de llurs observacions i experiència.

Qüestió posada: ¿Per què uns animals constitueixen família i d'altres no?

Continua la conversa. Hom observa que el mestre es proposa certes finalitats, arribar a determinades conclusions... Però moltes vegades l'interès dels nens el porta en altres direccions.

També d'aquesta lliçó n'han fet un extracte. El següent:

«Uns animals constitueixen família i d'altres, no. Els pares es preocupen per

pujar els fills. Els nius, la posta, ouets. Hi ha animals que, en néixer, ja se la campen sols, d'altres, no. Tots sols es morien. Com més complicats són, més els cal l'ajut dels pares. Per això constitueixen família. La infantesa dels homes és molt llarga. La família, entre els homes, és molt important. Pugen els nens i s'ajuden tots, pares i fills, en les malalties i quan són vells.

És l'hora de plegar. Falten cinc minuts per a migdia. A la tarda posaran al peu d'aquest extracte uns dibuixos adequats.

Surten. Baixen les escales. El professor els acompanya fins a la porta, on els acomiada afectuosament.

Després retorna a la classe i escriu al Diari: «Després de la sessió. — Lliçó de Ciències. — Pla preconcebut. Cal observar que...», etc.

Sessió de la tarda

La mateixa aula del matí.

El Diari indica Mecanismes, joc organitzat i un conte a càrrec d'un nen.

Recorden el que han deixat pendent el matí. El mestre els ho indica especialment. Dibuixen i il·lustren l'extracte.

Veiem un niu d'ocells, els pares portant brins al bec; una família que passeja amb uns quants nens i un als braços; una caseta, una llar; uns gossos que mamen...

Finit aquest treball dediquen una bona part de la sessió al que en el Diari se'n diu mecanismes, ço és, exercicis relativament formals de lectura, escriptura i càlcul, els quals consisteixen senzillament a llegir, escriure i resoldre operacions indicades. Comparant aquests exercicis amb les lectures, escriptures i problemes del matí de tipus i adaptació funcionals, es pot constatar la diferència entre uns i altres i la possibilitat de conjuguar-los a l'escola per tal que es complementin. Si en els de tipus funcional cal obtenir una adaptació viva i una significació realista, en els formals evitarà el mestre de caure en la monotonia i avorriment dels nens. Aquesta feina no és pas fàcil i el mestre pot lluir-hi

recursos i varietats que donin cert interès i atractiu per a vèncer i superar els mecanismes, els processos d'habitació.

Tot això hem vist fer discretament en aquesta part de la sessió.

Ara, a dos quarts de cinc, després d'una hora i mitja de treball, intens en certs moments per col·lectiu i espontani desig de la classe, es parla de distreure's una estona. Sortiran a jugar a «El castell encantat». Assentiment i satisfacció generals. Diu el Mestre:

—Com que ja teniu els equips formats, no cal perdre temps. Baixeu sols al pati i comenceu a jugar. Jo vindré de seguida. Hi haurà ordre?

Si. Baixen amb ordre i en silenci. Saben que no poden molestar les altres classes que treballen. Juguen en silenci. Sense aquesta condició, indispensable per a no molestar les classes que donen al pati, tampoc no podrien ara sortir a jugar.

Joc ben organitzat. Ells mateixos el descabdellen amb facilitat i el juguen amb entusiasme.

El Mestre es presenta. No havia pas deixat un moment d'observar-los amb discreció. Per ell sabem ara que molts detalls de reglamentació i adaptació d'aquest joc són obra dels mateixos nois, resultat de discussions tingudes a la classe.

Als cinquanta minuts de cinc retornen a la classe. Comentaris sobre les jugades i discussions vives. Més d'una vegada cal dominar llur excitació.

Ara, per finalitzar la sessió i la jornada, una cosa que els interessa molt: un conte de Grimm que relata un nen. És un encàrrec que havia rebut dels seus companys i el compleix a gust de tots.

En pocs moments ha passat la classe de la vehemència física del joc a la frescor espiritual de la dolça fantasia.

Surten tots. Observen-los. No pas el cansament anguniós del treball pesat o la nerviositat del que cerca l'esplai alliberador. Surten contents. Ara aniran a casa. Berenaran. Jugaran encara. I al vespre, tot sopant, parlaran de l'Escola, i els pares sentiran sobre la taula austera la benedicció i el caliu que ells, d'infants, probablement no sentiren.

EL CAMP AGRÍCOLA ESCOLAR, CENTRE D'INTERÈS I MOTIU D'ESCOLA ACTIVA*

per Tomàs Vicens

En el Camp Agrícola Escolar de Peralada no es resolen grans problemes d'experimentació, ni es fan miracles. La pràctica de la vida escolar, les possibilitats dintre una organització unitària assenyalen a la funció del Camp una actuació més o menys limitada.

De tota manera una escola que disposi d'un Camp Agrícola posseeix una eina de treball molt apreciable per a l'extensió de la cultura infantil.

Com ja hem dit, en el nostre Camp no es resolen grans problemes d'experimentació. La nostra actuació agrícola és molt modesta, però, estem convençuts que ella respon a les finalitats del Camp.

Els grans problemes, els problemes cabdals que mouen l'Agricultura, que la impulsen convertint-la en riquesa ferma i estimable d'un país, d'una manera modesta diem, són inculcats per nosaltres. Obligació de conrear les terres; necessitat de nodrir la terra, bé amb fems, bé amb adobs químics; alternativa de collites; bones llavors; ús d'instruments; alguna indústria zoògena com, per exemple, l'Apicultura; meteorologia; associació, festes de l'arbre, dels ocells, de les abelles, etc. Aquests punts són els fonamentals del nostre programa agrícola i que per una escola de primeres lletres creiem són suficients per a obrir horitzons a les intel·ligències escolars.

Per a comprendre millor la nostra actuació en el Camp Agrícola, explicarem a continuació unes tasques realitzades.

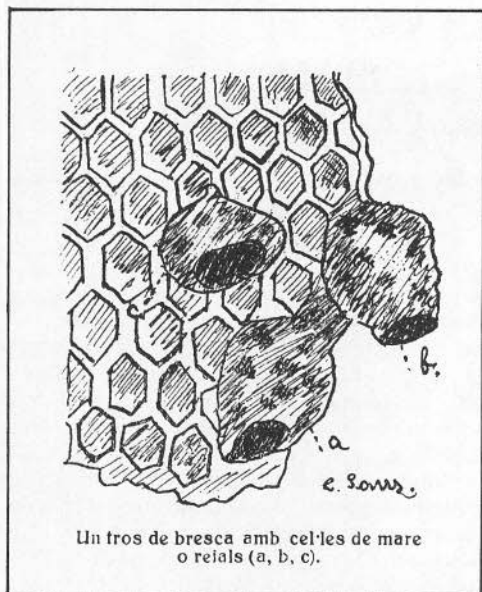
Som el 17 de juny. A les sis del matí estan reunits a l'escola sis nois. Cada u es prepara el seu equip. És qüestió d'anar a brescar els bucs del Camp. Convé no perdre temps i, a més, reunir tot el que es necessita per a poder fer aquesta feina desatrament. Els nens es preparen les seves calces llargues, el barret de palla, el seu

vel i els guants. Preparem també l'afumador, el raspall i la caixa per a col·locar-hi els quadres operculats de mel. Una vegada reunits tots els utensilis marxem cap al Camp. Uns moments abans d'arribar-hi ens parem. Cada u es prepara. Encenem l'afumador i envestim. Els nens s'han col·locat el seu corresponent barret de palla i el vel negre que penja a tot el voltant i lligat al coll, a més d'uns guants corrents.

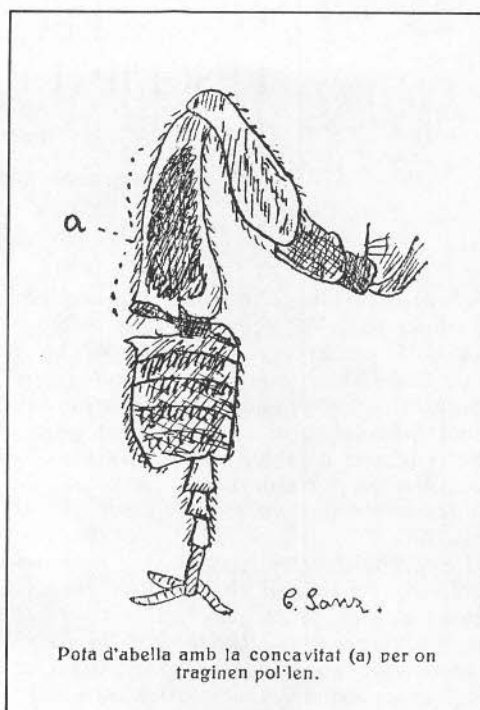
Som davant dels bucs: dos bucs mobilistes, sistema Dadant-Iradier. Procedim amb discreció a l'obertura del buc, mentre un nen no para de fer fum per a allunyar les abelles. Els moments són de molta expectació, de curiositat i d'alegria, alhora. Surten els primers quadres operculats; alguns regalimen mel. Les abelles botzinen i ens van voltant; s'agafen als nostres vels reganyant-nos el seu fibló. Algunes queden clavades en els nostres guants i paguen amb la vida llur la seva defensa. El seu fibló queda en els nostres guants; i elles, rodolant i capgirant-se pel sòl, de potes enlaire, són mortes al cap de poca estona.

Quina cosa més interessant és brescar un buc mobilista! Quin centre d'interès! La disposició de les bresques, la perfecció de les celles, la visió interior del buc, la vida de les abelles, la seva relativa mansuetud. L'operació de brescar dura escassament vint minuts. Recollim tots els quadres operculats de les cambres de collita; tapem la caixa de portar-los i dos nois la retiren i comencen a marxar. Arreglem convenientment els bucs i cap a l'escola. A poca distància del Camp ens desguarnim. Som a l'escola. L'alegria traspua en les cares de tots. De moment deixem la feina i anem a esmorzar. A les vuit continuem la classe. La meitat de la classe continuarà la feina corresponent; l'altra meitat farà la derivada de l'operació del dia. Abans de començar l'extracció de la mel mirem bé tots els quadres que hem portat. Recollim exemplars d'abelles mascles i femelles, de celles reials, de fiblons, etc. Fetes aquestes operacions comencem la desoper-

* «Butlletí dels Mestres», núm. 59 (1932), pp. 7-9.



Un tros de bresca amb cel·les de mare
o reials (a, b, c).



Pota d'abella amb la concavitat (a) per on
traginen pol·len.

culació. Els quadres regalimen mel i immediatament els colloquem a l'extractor. Comença el seu moviment giratori a gran velocitat i per la força centrífuga la mel va saltant cap a les vores de l'extractor i paulatinament cau al fons. Extreta la mel, claríssima i neta de tota impuresa, queden els quadres amb les bresques en estat d'ésser treballats novament per les abelles i, per tant, poden col·locar-se als bucs immediatament. Queda alguna bresca vella i rànica que aprofitarem per a elaborar un panet de cera. Poc després comencem l'envasat de la mel en vasos de polpa de justa parafinada. Al mateix temps són destruïdes les bresques inservibles que posem dins un ansat mig ple d'aigua col·locat damunt un llum d'esperit de vi. La cera paulatinament es va fonent fins que ho queda totalment. Com que pesa menys que l'aigua es col·loca en la part superior. Es treu l'ansat a refredar i queda la cera presa, adoptant la forma de l'atuell i permetent buidar l'aigua perfectament sense malmenar el panet de cera.

Tot això s'ha fet en un matí. Molts vasos de mel són repartits als petits apicultors que riuen i juguen amb tan deliciós

obsequi. Altres vasos són guardats al museu de l'escola, puix essent la mel un producte que es transforma en el curs del temps, convé observar-la per a coneixement integral de les explicacions. Mel collida en el mes de juny, s'espesseirà cap allà a l'octubre, i al gener ja serà solidificada. Totes les mels autèntiques granulen.

L'endemà a la mateixa hora del matí tornem a col·locar els quadres nets i arreglats en els bucs. Les abelles tot seguit hi començaran les seves activitats.

En totes aquestes operacions no hem desapropiat cap ocasió i des de la recollida de l'eixam fins a l'envàs i transformació de la mel es desenrotllen una pila de temes que proporcionen als nens moltíssims coneixements científics i agrícoles. Ja no cal dir que la part de llenguatge hi és sempre, indispensable, tant per a les narracions com per al coneixement lexicogràfic dels termes agrícoles.

Els exemplars recollits destinats al museu com, per exemple, cel·les reials que porten principis putrescibles els ruixem amb alcohol, benzina, etc., i així obtenim una bona conservació.

LECTURA I ESCRITURA GLOBALS*

(fragment)

per Anna Rubiés Monjonell

«Fem-nos-els nosaltres, els llibres», ens diem un dia. Va, ja està dit, fem-los. I una colla entrem en funcions: qui fa el text; qui fa una meravella de calligrafia manuscrita, gran i clara. Qui l'illustra amb ninots plens de gràcia i simplicitat, ninots que el mateix deixeble completarà i acolorirà. Així, ja posseïm una colleccioneta de contes populars d'unes deu i dotze planes cada un.

En preparar els dits llibrets hem vacil·lat: ¿què adoptem en definitiva per ensenyar de llegir i escriure? ¿Únicament la lletra d'impremta? ¿Únicament la lletra manuscrita? Totes dues alhora? Hem fet les tres experiències en classes paral·leles i els màxims avantatges s'han decantat per la lletra manuscrita.

Tots sabem l'encís que el conte té per la mainada: sempre l'acull agradosament, sempre li és nou. Perquè, ¿no us haveu adonat de l'emoció que es va despertant en el pàrvul, quan s'explica un conte que l'escolta per tercera, quarta o cinquena vegada? Jo l'he vist tot ansiós, tot tremolós, dient: «Ara, ara passarà allò bonic.»

Doncs bé, és molt probable que al noi de sis, set anys, l'interessi rellegir a casa seva els contes de l'escola.

Avantatges? Afinar, afermar la lectura, fer-la més ràpida i, sobretot, iniciar-lo en la lectura silenciosa, que és preciós instrument de cultura per a l'adolescent i per a l'adult. Si podem començar tan aviat a fomentar l'amor al llibre, per què no fer-ho?

Si he tingut la sort d'interessar-vos una petita mica i la vostra atenció m'ha seguit, potser que penseu que estic en contradicció amb el que us he dit al començament en ocupar-me de l'edat en què havien posat al noi a la lectura. Permeteu que ho repeteixi: no creiem que tingui cap avantatge que l'infant sàpiga de llegir abans dels sis o sis anys i mig, ja que ni la lec-

tura ni l'escriptura poden servir-li encara d'instrument de treball. Si us plau, deixeu-me allargar aquesta consideració dient: Penseu que tots estem d'acord que abans dels nou anys, el noi no pot fer exploracions ni recerques en el text del llibre. Ara, sí, doncs, que voldria establir en principi una distinció entre el llibre instrument de treball i el conte, que encara que en el fons és també instrument de cultura, de moment, no té finalitat utilitària.

Doncs, si sense imposar-ho, si bonament al noiet l'interessen i l'atrauen els contes, ¿per què no hem de donar-li facilitats per llegir-los? ¿Per què no li hem d'arranjar els llibres al seu abast?

Deixem-li llegir molts contes. Respectem aquest caparró tan ple de fantasia i felicitat, on nien les fades, els angelets, els gegants, els «papus» i els dragons, i entre els quals ell sempre estima i admira l'heroi, perquè sempre se li mostra valent, generós i just.

No caldrà pas que parlem de la mena de contes que a l'infant agraden: tots n'estem convençuts i n'hi ha escampats dotzenes i dotzenes, de contes populars i de llegendes de tots els països.

* * *

Ara sols breus ratlles destinades a donar a conèixer el resultat d'unes mesures. Creguérem que dintre les nostres possibilitats haviem de començar a establir, si no per ara, per a l'esdevenidor, un control de la nostra tasca, control d'uns resultats relatius en aquest primer any en què hem hagut de fer una pila de tempteigs, i en què els petits no portaven preparació adequada.

Hem provat la velocitat i la comprensió. La mesura de la comprensió, dins aquest mètode, és perfectament inútil, almenys en el primer estadi de la lectura corrent. I diem que és inútil, perquè la comprensió ha estat immillorable, ja no es pot demanar més.

* «Butlletí dels Mestres», núm. 74 (1932), pp. 242-247.



Anna Rubiés.

Hem aplicat les tres proves que recomana Galí, i tant la de les comandes, com la de completar frases, com la d'ordenar frases dislocades, han superat tots els nostres desigs. Si això fos poc, us afegirem que la prova més convincent és la de donar un conte completament desconegut, fer que el petit el llegeixi tot sol, i sense canviar impressions amb ningú, venir a contar-lo tot seguit i fer-ne comentaris i il·lustració.

Les proves de velocitat igualment han estat ben reeixides. El primer dia donà 75 mesos de lectura. Quinze dies després la mitjana fou de 80 mesos de lectura. La

millora ha estat com a terme mitjà de 5 mesos d'avenç en 15 dies.

* * *

Pensem que no cal insistir sobre la teoria de la globalització. Alguns psicòlegs, entre ells Seyers, demostren que fins als 9 anys aproximadament, el noi rep la noció de les coses per globalització i que abans d'aquesta edat, és incapaç de cap anàlisi. Les dites experiències, doncs, són un motiu més que ens porta cap a la lectura global.

¿Conclusions referents al mètode i per tant al nostre treball? No m'atreviria a fer-ne cap; un assaig d'un curs és poc, i menys en les condicions que han acompanyat la nostra tasca.

Ara, amb el que hem anat observant i controlant, tenim deduïts (per a nosaltres) una colla d'avantatges que poden ésser el millor elogi en favor del mètode del qual venim parlant.

La nostra trajectòria en aquest aprenentatge potser ha pecat de lenta, però ha estat tan ferma, que ha estalviat al pàrvul aquell període més o menys llarg i poc agradable que en diem fase mecànica de la lectura.

Podem afirmar, doncs, que gairebé els millors fruits de la lectura global (comprensió, seguretat, rapidesa) es cullen en la postlectura o en la fase de la lectura corrent; i quan diem: el nen llegeix, llegeix de debò.

Sumem a aquestes grans condicions el deixar, sinó eliminat, almenys molt aminorat, el problema de l'ortografia.

L'avantatge que, englobant totes les activitats escolars en el mateix assumpte de la lectura, aquesta és més atractiu, i desenvolupa d'una manera especial l'esperit d'observació. Per això aquest tipus de lectura és de caràcter formatiu, no informatiu, és a dir: No se sol llegir mai per llegir, sinó associant la lectura a d'altres treballs escolars.

Per altra banda, el vocabulari del nen s'estén en progressió rapidíssima, mentre que la cantarella i altres vicis de pronunciació queden desterrats en absolut.

Tal volta ens trobeu massa optimistes, ¡qui sap! Potser sí; però tenim la il·lusió que deixem ben preparat un deliciós planter que ens farà per l'octubre uns primers graus ideals.

CLASSE

SEGONA DE PÀRVULS.

UNA LLIÇÓ ACTIVA*

per **Angels Garriga**

Amb el present estudi no pretenem oferir un model, sinó senzillament escollir, del nostre diari, el treball escolar de tot un dia, i abocar-lo planerament sobre aquest paper.

El tema és d'actualitat: la taronja.

El dia abans de fer aquesta lliçó havíem demanat als nens que portessin taronges: una per a cada u. Pocs nens han deixat de complir el nostre prec. En previsió de possibles oblits havíem preparat una porció de taronges per tal que cap nen no es quedés sense el seu corresponent exemplar.

Observació

Cada alumne té entre les seves mans la taronja que li correspon i l'observa com si mai a la vida no hagués vist una cosa semblant. Alguns la fan rodolar pel damunt de la taula. De vegades espontàniament i d'altres contestant a les nostres preguntes es van establint les característiques de la taronja: «És rodona com l'esfera», diu un nen. Els altres ho confirmen contents de trobar una aplicació tan ràpida a la idea d'esfera que havien adquirit feia pocs dies. «És de color vermell», afirma un altre; però el contrast que ofereix amb un tros de tela d'aquest color fa que el mateix nen es rectifiqui pel que fa al vermell. Alguns nens parlen del groc, però jo col·loco entre les taronges un cabdell de llana groga i els nens s'adonen del seu error. Per fi, un s'aventura a donar la seva opinió i diu que és de color taronja. Aquest és el que té raó i després d'algunes temptatives infructuoses perquè ells mateixos trobin el qualificatiu, els diem que el color de taronja s'anomena ataronjat. Un nen es recorda d'aquest color a l'arc de Sant Martí i rep la nostra felicitació.

Continuant l'observació externa de la taronja hem vist que la seva pell no és llisa com la de la poma, que tots recorden,

sinó que té unes fissures molt petites com si tingués la verola, tal com observa un noiet, evidentment molt satisfet del seu descobriment. A més a més, la taronja té un senyal, de vegades blanc, d'altres verdós, que correspon, sens dubte, per als nens, al lloc on s'inseria al tronc quan penjava de l'arbre.

Fins aquí he hagut d'intervenir molt poc; només per ordenar la verbositat dels escolars ansiosos d'explicar les seves impressions.

¿Com es diu l'arbre que produeix les taronges? Molts ho contesten en català, fins que un, que a casa seva parla castellà, ens informa que el seu nom, en aquesta llengua és: naranjo.

Molts nens han vist els tarongers del Parc de Barcelona i van evocant els seus records. Jo he portat algunes branques d'aquest arbre i observem les fulles: la seva forma i el seu color.

A la classe tenim dues de les coses que ens ofereixen les branques del taronger: la fulla i el fruit. Falta una tercera, de la qual no ha parlat cap nen. Ens referim a la flor. Quan l'anomenem els nens es queden sorpresos, perquè cap d'ells no l'ha vista. Només tenen una vaga idea que la flor de taronger o tarongina serveix d'ornament a les bodes. Jo els ho confirmo, però els adverteixo que sovint en aquests casos acostuma a ser artificial; però que la flor de taronger natural, la que floreix en les mateixes branques del taronger, es fa servir preferentment en l'elaboració de l'aiguanaf, que tots coneixen, i d'essències, pomades i sabó, molt apreciats en perfumeria.

Per què serveix la taronja? Tothom ho sap, com també saben que és del tot indispensable pelar-la per assaborir la carn sucosa de la fruita. Hem pelat algunes taronges i hem comptat els grills, que no es presenten en quantitat constant, i hem observat les llavors que en nombre variable es troben a l'interior.

Sempre es menja crua la taronja? Alguns nens recorden que l'han menjat com

* «Baixeras», núm. 6 (abril 1930), pp. 29-31.



Angels Garriga.

a mermelada. Un d'ells ens explica que la seva mare va fer confitura de taronja, fent-les bollir amb sucre després d'haver-les tingut en aigua uns quants dies.

L'interès es va esgotant. Els nens són invitats a guardar les seves fruites dins el calaix.

ESCRITURA I CALIGRAFIA: La flor del taronger serveix per elaborar aiguanaf.

DIBUIX. — Quan els nens acaben l'exercici de caligrafia acostumen a decorar-lo amb un dibuix, que sovint és absolutament lliure. Avui els he demanat que dibuixin alguna cosa que es refereixi a la lliçó. Molts s'han limitat a dibuixar i acolorir un cercle, al qual han afegit un parell de fulles; però alguns més imaginatius han pintat un paisatge amb tarongers, algunes casetes i l'inevitable sol que surt darrera d'una muntanya o del mar.

LECTURA. — No tots els nens de la meua classe són capaços de seguir una lectura corrent: però molts sí. Alguns han llegit en veu alta «la Naranja» del seu llibre de lectura «Catón-Lápiz».

Així s'ha acabat el matí.

NOMBRES. — A la tarda hem aprofitat encara la taronja per fer la lliçó sobre els nombres. Hem partit una taronja per la meitat. Cada mitja taronja és la seva meitat; això ho sabien tots, però no coneixien la representació gràfica d'aquesta quantitat. Un cop ha quedat escrit a la pissarra l'expressió $\frac{1}{2}$, escrita per la mestra, ha començat el treball de comptar meitats referides a la unitat. ¿Quantes mitges taronges calen per fer una taronja? ¿1 per fer-ne dues?, etc. Amb dos, quatre, sis, etc. mitges taronges, ¿quantes taronges senceres podem fer? L'exercici ha durat una bona estona, perquè la novetat i la facilitat a comprovar els resultats ha interessat extraordinàriament.

TREBALL MANUAL. MODELATGE. — No és difícil modelar amb argila una esfera que en aquesta ocasió ha pres el nom de taronja; els nens ho han fet amb un entusiasme gran i el resultat ha estat satisfactori.

ALGUNES RECOMANACIONS DE CIVISME I UN CONTE. — Quan s'ha acabat l'esbarjo i el berenar (no cal dir en què ha consistit), algunes pells de taronja (no gaires, és veritat), havien quedat per terra. Uns nens les han recollides, obedients a la nostra indicació. Hem aprofitat l'ocasió per fer unes breus consideracions referents al procedir poc correcte d'aquells que sense recordar que són ciutadans tiren les pells de fruita al carrer, menyspreant el respecte que s'ha de tenir a l'ordre i a la netedat i, a més a més, contribuint inconscientment a una colla d'accidents desgraciats.

Un nen ha confirmat les nostres paraules i ens ha explicat un accident ocorregut a un amic seu que va relliscar per culpa d'una pell de plàtan; però l'atenció de la majoria dels nens es dirigia a un altre objectiu; havíem promès un conte per al final i havia arribat l'hora...

Quan en anunciar el títol «Les tres taronges d'or» el silenci ha esdevingut tan profund, que les nostres paraules podien arribar sense esforç als confins de la classe i els lleus somriures que vagaven pels rostres infantils s'han convertit en missatgers de l'anhelant expectació, hem començat amb pausa deliberada: «Una vegada hi havia un rei...»

TEXTOS ESCOLARS

SEGONS CENTRES NATURALS D'INTERÈS*

(fragment)

per Eladi Homs

Fent una composició de passades experiències i assaigs, em permeto suggerir als ennavegats alguns recursos de què poden valdre's en la realització d'un programa ordenat segons centres d'interès. Obtingut aquest, el punt cabdal és el text. ¿Com posseir un text, o una sèrie de textos que s'aiguin amb el programa?

Ben senzillament. De la mateixa manera que el mestre ha desfet a peces els programes de les diferents assignatures i els ha refet teixint al seu gust associacions al voltant d'un tema, anàlogament pot desfer els llibres escolars en unitats lògiques i refer un text com més li convingui. És qüestió de tisora, paper, pinzell i pasta d'enganxar.

La primera vegada que hom pren un volum per a arrencar-ne les tapes, trencar-ne els fils del relligatge i tallar-ne els plec en fulls individuals, sent una certa temença davant el llibricidi. Aviat s'hi acostumarà i no es detindrà ni quan es tracti de destrossar llibres de preu. Jo he arribat a retallar parells de volums d'història de l'art que valien 75 pessetes cada un.

Quan es volen aprofitar totes les planes d'un llibre cal disposar-ne en nombre de dos exemplars. Jo començo per inutilitzar d'un dels exemplars totes les pàgines senars traçant amb un llapis roig una diagonal que va d'una punta a la contrària; i, seguidament, en l'altre exemplar faig altre tant amb les pàgines parells.

Quan el llibre està tot desfet, retallo els punts i els vaig enganxant en fulls sols d'un format aproximat al del llibre, i després ordeno aquests fulls com millor em convé. El paper és preferible que sigui gruixut, si és que no pot emprar-se cartolina bristol de la més prima. (Aquests materials es troben en els magatzems de paper, que els venen a preu de major, pagant al comptat, si es compra en mínims d'una mà de paper o vint-i-cinc fulls de cartolina.) Per tal d'aprofitar tot el material convé adoptar per als fullets formats que siguin submúltiples exactes del full sencer.

Tota aquesta tasca manual serà molt agradable als deixebles. Distribuïts en grups, pot establir-se entre ells una profitosa divisió de treball: un que retalli, un altre que enganxi, etc. Adhuc la redistribució de matèries segons el programa se'ls pot encomanar; subjecte, naturalment, a revisió en una classe general en què es discutirà el lloc que correspon a cada material.

Aquests fulls o fitxes es poden guardar de moltes maneres: en carpetes, en caps de cartó, en calaixets de fusta, en registradors d'oficina, en arxivadors, utilitzant bandes de goma, etc.

Fins ara em vinc referint a un repertori propietat de l'escola i que ha d'ésser emprat principalment pel mestre. No seria possible exigir que un equip així el formés cada noi o noia per al seu ús particular. El que sí poden fer els deixebles és un dossier individual de gravats extrets de la premsa il·lustrada que serveixi de complement al text general de l'escola, cosa ja freqüent en alguns establiments.

En cada peça d'aquest arxiu general deurà constar l'obra d'on procedeix, amb indicació de la pàgina. En tota lliçó del programa hi haurà les referències pertinents que guïïn el deixeble a la consulta dels llibres.

Aquests llibres poden ésser els usuals de l'escola, propietat dels nois, i altres que es troben en el dipòsit de llibres de l'aula en nombre suficient per a poder-ne tenir un cada noi en un moment donat.

A més, podria haver-hi en les lliçons unes altres referències a llibres més extensos i de més preu, dels quals només n'hi hagi un exemplar a la biblioteca, per a lectures silencioses dels minyons més capacitats. Aquests passatges pot el mestre llegir-los a tota la classe quan hagi fet la lliçó.

Així és com jo imagino la possibilitat de posseir l'escola en general i el mestre i els deixebles en particular un text provisional que segueixi el programa ordenat segons centres d'interès, en tant que el mercat no ofereixi quelcom de més adequat.

L'arxiu de l'escola hauria de nodrir-se continuament de materials de totes les pro-

* «Butlletí dels Mestres», núm. 53 (1931), pp. 131-133.

cedències. El mestre hauria de trobar cada dia un moment per a llegir a la classe aquells articles o notícies del diari assenyalsats prèviament, que cregués dignes d'ésser arxivats. De la mateixa manera s'haurien d'anar arxivant els gravats que van sortint als diaris que ofereixen interès en relació a les matèries dels programes escolars.

A vegades convé tenir arxivats uns croquis que siguin com una referència a gravats que es troben en llibres il·lustrats no escolars. Jo empro a aquest fi els calcs fets sobre un paper transparent, apergaminat, que usen els arquitectes i que no resulta pas massa car adquirir a les botigues d'objectes per al dibuix.

En donar-se una lliçó sobre un tema determinat (posem per cas el carbó), convé desplegar als ulls de la classe tots els gravats que es posseeixen sobre aquest tema. Uns llistons com a cornisetes o marcs de quadres clavats a la paret als quals es penjen uns ganxos de filferro que sostenen uns agafapapers dels quals pengen a son torn els gravats, permeten realitzar sense complicacions aquest intent. Tal material gràfic, just a ran dels ulls, és vist i examinat pels deixebles en diversos moments fins que és substituït pel de la lliçó següent.

El repertori, arxiu o text general de l'escola hauria de constituir un veritable diccionari enciclopèdic a l'abast intel·lectual dels nois. El tractament de cada veu hauria de resultar polifacètic, és a dir, considerat des de tots els punts de vista interessants: científic, geogràfic, històric, literari, artístic, pràctic, etc. Un llibre de poesies, per exemple, pot despullar-se, retallar-se i arxivar-se pels temes de cada poesia. Així mateix pot prendre's un llibre de cuina, d'agricultura, de medicina i extreure'n articles sencers o fragments per a diverses veus o temes (el bou, les patates, la quina, la respiració, etcètera). No cal dir quin preciós arsenal resulta l'àlbum que reproduïx els quadres i altres objectes d'un bon museu d'art. Hi ha a l'estranger cases que han editat catàlegs, que regalen o cedeixen a poc preu, amb miniatures de les reproduccions que venen d'obres mestres. I a Anglaterra han estat editades valuoses col·leccions de gravats geogràfics en forma de postals.

I ara que hem esmentat les postals, direm que els nois de diferents localitats podrien bescanviar-ne per a fer més completes les col·leccions de gravats de les

respectives escoles. Per exemple, a uns nois d'Olot els agradarà tenir postals de l'Ebre quan passa per Tortosa i als de Tortosa posseir-ne dels volcans apagats d'Olot. Què millor que un intercanvi? Per a aquest fi, cada escola interessada deuria de tenir un corresponsal oficial que s'en-carregués de l'intercanvi de postals.

Hi ha textos i gravats que poden classificar-se igualment bé sota diferents temes. Si fos possible, haurien d'adquirir-se tants exemplars de cada document com fos necessari per a assortir tots els temes. No hi fa pas res que una mateixa cosa sigui dita en llocs diferents, puix que en cada lloc té distinta significació a causa de la diferència d'idees associades.

Amb relació als gravats tinc alguna altra cosa d'una certa novetat a dir, fruit d'experiències amb nois, però prefereixo fer-ne un article especial, ben detallat, un altre dia.

No voldria acabar sense exposar l'opinió que per a mi els dos tipus de programes —l'ordenat segons centres d'interès i el d'assignatures—, tenen el seu valor i que, lluny d'excloure's mútuament, es complementen. Si jo hagués d'aconsellar algú li diria que durant la primera meitat del curs presentés l'ensenyament ordenat segons centres naturals d'interès i que en l'altra meitat, i a manera de repàs, el presentés sota l'aspecte habitual d'assignatures. Aquest segon tractament representa una posició abstractiva, més intel·lectual, sistematitzada, que ja no resulta àrida quan s'ha passat per la fase d'experiència sensorial o directa que representen els centres naturals d'interès.

Això vol dir que durant la segona meitat del curs, si s'accepta la meua suggestió, els llibres escolars seran emprats tal com s'acostuma. Durant la primera part del curs el noi haurà vist el llibre, totalment o parcialment, en lliçons saltades. Caldrà haver dotat cada text d'un índex analític especial que s'emmotlli al programa segons centres d'interès.

Ignoro el que s'ha fet en altres bandes amb intenció d'adaptar el text escolar al programa segons centres naturals d'interès; però no crec que pugui divergir gaire d'aquest assaig que proposo. En el fons són coses que, una mica més o una mica menys, tot mestre que sent inquietuds ha assajat una vegada o altra. Es tracta de fer-ne una sistematització i treure'n el màxim de rendiment possible...

«SESSIONS DE PEDAGOGIA» (1963-1966)

per Jordi Cots

Voldria donar a les presents notes el valor i el to de testimoni d'un moment interessant en el procés de renovació pedagògica de la nostra postguerra. A quasi vint anys de distància és difícil, amb tot, oferir un relat imparcial. El mes de juliol proppassat ens vam reunir mitja dotzena de persones, participants actius de *Sessions de Pedagogia*; i, en principi, els records no eren massa precisos. Evocàvem anècdotes i tendíem a generalitzacions. Temo que els records vinguin viciats per la influència de la pròpia, personal, evolució. Aleshores interpretem, és clar. Per fortuna, es conserven alguns antecedents escrits, i això ajudarà la imparcialitat salvable.

Sessions de Pedagogia constituïren les trobades periòdiques d'uns professionals de l'ensenyament al llarg de tres cursos acadèmics per posar en comú problemes pedagògics teòrics i pràctics. La majoria d'aquests ensenyants procedien d'un grup d'escoles creades durant la segona meitat de la dècada dels cinquanta. Citem-ne dues: «Talitha» i «Costa i Llobera». En desencadenant directe de les Sessions fou degut a la manifestació de les preocupacions educatives de «Pax Christi». Érem l'any 1963. Una convocatòria sense data, probablement de la primavera d'aquest any, esbossa els seus propòsits. Hi llegim: «Sovint els mestres i professors hem constatat la necessitat d'adjuntar a la nostra tasca diària, unes estones habituals de reflexió col·lectiva sobre les qüestions i

experiències pedagògiques que ens ocupen. Aquestes SESSIONS voldrien fer possible l'intercanvi de punts de vista i la reflexió. No volen ésser reunions d'intel·lectuals, ni un grup de persones reunides al voltant d'una que en sàpiga molt, sinó un conjunt de mestres i professors que volen vitalitzar la feina quotidiana...» Aquest propòsit inicial es refermarà, concretant-lo, en més d'una ocasió.

En resulta, doncs, una primera característica a retenir: els ensenyants que hi participàvem ho fèiem en un pla d'igualtat; no hi havia «primer inter pares». Per tat; no hi havia «primus inter pares». Per mació de mestres. I no és pas que aquest problema no fos profundament sentit. A la mateixa època funcionava a la Institució Cultural del CICF una Escola de formació de mestres que intentava preparar els alumnes per examinar-se com a lliures a la Normal estatal i alhora fornir-los d'altres adquisicions que ens constava que aquesta no procurava. I si la primera reunió formal de *Sessions de Pedagogia* tingué lloc el 26 de juny de 1963, el mes de febrer d'aquest any s'havia impartit a l'Escola «Talitha» un curs sobre el mètode de Montessori, que no s'explicava a la Normal.

D'altra banda, els participants a les *Sessions* provenien d'escoles en les quals era corrent destinar voluntàriament una part dels dies posteriors a l'acabament d'un curs i els que precedien l'inici del següent, a una labor de revisió i preparació, cosa

que després ha estat institucionalitzada per la llei. Això, em sembla, afavorí el tipus de tracte que existí entre tots els assistents a les *Sessions*, la quasi absoluta majoria dels quals formava part d'escoles privades.

Crec que és inevitable referir-me a la situació pedagògica del moment en què van néixer i desenrotllar-se les *Sessions de Pedagogia*. Ja sé que la història d'aquesta època és feta. Evocaré tan sols allò que, al meu parer, explica millor la naturalesa i el treball realitzat a les *Sessions*.

La penúria pedagògica era notable. Poques dades són suficients per donar suport a aquesta afirmació tòpica. M'interessa, per damunt de tot, posar en evidència la manca d'atenció a l'Escola Primària. En efecte, un pla provisional del 1942 permetia l'accés a les Escoles Normals sense estar en possessió del títol de Batxillerat. No fou fins al 1950 que s'exigí el de Batxillerat Elemental; el 1967 es demanà ja el de Batxillerat Superior. El règim franquista, a més, donà prioritat a l'estructuració de l'ensenyament mitjà (Burgos, 1938) i l'universitari (Llei d'Ordenació Universitària de 1943). La primera regulació de l'Ensenyament Primari després de la guerra és de 1945: l'escolaritat obligatòria es preveu fins els dotze anys i es donen grans facilitats a la iniciativa privada.

Tot això no és estrany al nostre tema. L'ordenació de l'ensenyament mitjà en Batxillerat Elemental i Superior significava un intent de democratització de l'ensenyament. Però persistia una doble via per a l'educació elemental que no s'ha eliminat —sobre el paper— fins a la Llei Villar de 1970. Es pot parlar d'una via noble, per a dir-ho d'alguna manera, i una de menys noble: el Batxillerat d'una banda i l'Ensenyament Primari pròpiament dit d'una altra. Aquesta doble via venia de lluny, i encara persisteix. En un comentari aparegut sense firma a la prestigiosa revista «La paraula cristiana» (en la qual sovint escrivia Artur Martorell), s'escrivia el novembre de 1925, en plena dictadura de Primo de Rivera: «A Espanya no hem tingut ni tenim oficialment dos ensenyaments primaris, però *els tenim oficiosament*» (el subratllat és meu). I continua: «... la disbauxa del batxillerat actual ha creat la necessitat d'un ensenyament primari que preparés les criatures per poder aprovar (no per aprendre o assimilar) amb més o menys èxit les assignatures del

batxillerat. Així ens trobem que totes les institucions privades —laïques o confessionals— que es dediquen a l'ensenyament secundari, han creat unes classes primàries que obeeixen a aquesta necessitat. (...) L'altre ensenyament primari és el de les Escoles Nacionals i particulars a les quals concorren els que després nodriran de treballadors el camp, la fàbrica i l'obrador o de dependents el comerç». Som a l'any 1925, torno a dir. Però la situació no ha canviat. Encara que per un Decret de 31 de maig de 1967 es volia configurar el Batxillerat Elemental com un cicle vàlid en ell mateix i no com «un simple període de preparació per a estudis superiors», el Batxillerat Elemental continuava tenint al costat, per a les mateixes edats, una Escola Primària fins als catorze anys.

Doncs bé, els membres de *Sessions de Pedagogia* vàrem dedicar una atenció preferent, pràcticament exclusiva, a l'educació elemental considerada com un tot. No recordo que hi hagués cap acord previ sobre aquest punt. I això que la majoria de mestres que assistíem a les *Sessions* pertanyiem a escoles on es feia el Batxillerat. Ho considero un fet significatiu. A més, molts de nosaltres no hi érem abocats per la nostra formació acadèmica. Així, Pere Dardar s'havia llicenciat en Filosofia; Maria Teresa Codina en Llengües Clàssiques; Maria Antònia Canals en Ciències Exactes; jo mateix en Dret. Havia de personalitzar. Però Maria Teresa Codina i Maria Antònia Canals reinstauraren amb tot rigor, a Barcelona, el mètode Montessori per al Parvulari. Pere Darder, sense negligir el Batxillerat, es dedicà intensament a l'ensenyament elemental. Això comportava, en aquella època, anar contracorrent; o potser millor, clarificar les coses. Em sembla que nosaltres no ens n'adonàvem gaire. Era creure en el nen, en una estructuració del sistema educatiu que s'assemblava a la idea de l'escola única. Revisant el temari de *Sessions de Pedagogia*, hi trobo un intent de visió de l'escola elemental com segurament poques vegades s'ha donat; especialment en el desenrotllament de les activitats dels cursos 1964-65 i 1965-66.

Tampoc no ens adonàvem gaire que constituïem una generació pont. Havíem començat la nostra adolescència després de la guerra. Els noms i els textos de la gran tradició del 1936 emergien una mica com entre runes. Algunes obres de grans pedagogs, com Ferrière i Kerschensteiner,

ens queien a les mans anàrquicament (em refereixo a mi, ara). Barcelona havia tardat molt de temps a disposar d'una Facultat de Pedagogia.

Hi havia, però, dues grans personalitats que, pacientment, saberen esperar i contribuir a la promoció, sense paternalismes, del grup d'escoles nascudes durant la dècada dels cinquanta. Em refereixo a Alexandre Galí i Artur Martorell. Dos estils diferents. Alexandre Galí dictà, al seu propi domicili, uns cursos de Pedagogia entre el 1959 i el 1963. Moltes escoles seguïen puntualment la intenció i les instruccions del seu llibre «La mesura objectiva del treball escolar», del 1928, que ja aleshores citava Piaget. D'Artur Martorell teníem la seva presència càlida, neta. Artur Martorell vingué personalment a *Sessions de Pedagogia* dues vegades, el febrer de 1965 a parlar d'educació cívica i el gener de 1966 sobre la delimitació de les matèries a l'escola primària. A la mateixa època, el 17 de març de 1965, Galí, incisiu, donava al Saló d'Actes de la Institució Cultural del CICF una conferència memorable titulada «Dels canvis que les matemàtiques modernes poden imposar a l'ensenyament primari», en la qual molts mestres van sentir parlar per primera vegada de conceptes com «conjunts» i «topologia». I em sembla que fou el mateix any 1965 que Alexandre Galí divulgà un fullet pulcrament ciclostilat que contenia la traducció catalana d'un petit treball de Dewey titulat «The child and the curriculum».

Aquestes dues grans figures (de les quals esperem encara que algú en faci la biografia que es mereixen) ajudaran a fer el pont. Mes, ¿de quina tradició veníem nosaltres? Perquè des de començament de segle es pot parlar, com a Pallach li agradava de dir, de dos grans corrents renovadores, susceptibles de confluir: un corrent directament eixit del moviment obrer, laic, federalista, sindicalista i llibertari i un corrent pedagògic, directament sorgit dels moviments de mestres i d'altres professionals de l'educació, i que havia trobat també, des del primer moment, un ample suport en les institucions de la Mancomunitat i més tard de la Generalitat (això sense comptar amb el moviment de mestres de Girona, posem per cas). Jo diria que *Sessions de Pedagogia* estava aliniat, en principi, sense formular-s'ho, en el segon dels corrents. Probablement les cir-

cumstàncies ho afavorien. Era el camí flanquejat des de 1905 per l'«Horaciana» de Pau Vila, el «Mont d'Or» de Joan Palau Vera, el «Nou Collegi Mont d'Or» de Manuel Ainaud, «Vallparadís» i més tard «Blanquerna» d'Alexandre Galí. Aquest corrent té en el seu haver elements poc contingents. Tots aquests homes, que nosaltres anàvem descobrint a poc a poc, havien sabut passar, en el seu moment, del cert exclusivisme que suposaven aquelles escoles privades a l'exercici de responsabilitats públiques. Eren homes, així mateix, segons paraules del mateix Alexandre Galí,

Les «Sessions de Pedagogia» van néixer i es van acollir en petites escoles com aquesta.



que sentien la preocupació per «la tècnica... el treball ben fet», fugien d'abstraccions ideològiques, eren «gent d'ofici».

I, doncs, molts ensenyants que integren *Sessions de Pedagogia* no són aliens als principis de Coordinació Escolar de «Rosa Escolar» formulats el 1967, consignats en un document que comença per dir que «La tasca de l'Escola en la formació de l'infant s'entén com un servei a la Societat».

Una referència concreta al desenrotllament de les *Sessions* al llarg dels altres anys que duraren, explicarà les generalitzacions anteriors.

Dues reunions, del juny i juliol de 1963, foren dedicades a estructurar el sistema de treball i a triar un tema. Per al curs 1963-64 fou «Mètodes experimentals en pedagogia». Preocupava el funcionament d'un laboratori psicopedagògic, la «possibilitat de fer entre diverses escoles uns mateixos tests». Es volia, «a més d'estudiar temes de pedagogia, arribar a acords d'acció». Durant el mateix curs es tocaren, però, altres qüestions, com «El mestre davant del noi», o bé, «Actitud del mestre mirant el noi com a fill de Déu», que en representava un altre punt de vista. La vivència religiosa, una vivència que volia ser autèntica i oberta, animava l'ideari del grup d'escoles d'on procedíem els participants a les *Sessions*. Es dedicaren dues sessions a «L'educació de la iniciativa».

Desitjàvem trobar «gent diversa». No venien mestres nacionals. Aquesta circumstància pesava sobre *Sessions de Pedagogia* com pesaria sobre «Rosa Sensat», especialment a la primera època. En conjunt, crec que durant aquest primer curs es buscà d'elaborar un perfil del mestre que respongués a la pedagogia que intuïtivament seguíem. Amb motiu de la reunió d'abril de 1964 es concretaren els propòsits de les *Sessions*, insistint que «no es tracta de fer intel·lectualismes, sinó treballar partint de l'experiència; de les experiències de cada dia». És per això que calia «recercar persones de diferents ambients: tot tipus de persones poden formar part d'aquestes *Sessions*». Però, de fet, hi havia un grau molt alt d'homogeneïtat entre nosaltres. Les excepcionals discrepàncies s'evidenciaven aviat i no arribaven a influir en la línia de fons. Una Secretaria assegurava que els esquemes de treball arribessin a tothom, a fi que la participació fos real; i cada vegada aquests es-

quemes eren discutits, en una primera part, per grups, sovint per grups petits, i després d'un descans es posaven en comú les conclusions. Es procurava assegurar la coherència de les *Sessions* preveient la presència, en els grups de treball, d'un membre del nucli de persones que des del principi o al llarg del seu desenvolupament manifestava envers les *Sessions* un grau més alt de compromís.

Segurament el curs 1964-65 fou el més reeixit i estructurat. S'establí un programa de set sessions amb un tema únic: la Pedagogia Activa; abordant-se com a subtemes el seu concepte, història, estat actual en aquell moment, el control del noi, ambient general d'escola, educació cívica, circumstàncies que poden dificultar un ensenyament actiu (des dels programes oficials fins a les exigències dels pares), escola i moviments de joventut.

El tractament del tema afavorí, en ell mateix, l'entroncament amb la generació anterior. Artur Martorell acudí per parlar d'educació cívica. Acabaven de publicar-se uns nous qüestionaris per a l'ensenyament primari (els primers havien aparegut l'any 1953). Es va valorar positivament la publicació d'aquests qüestionaris, però hi trobàvem a faltar el mètode; és a dir, la projecció sobre els continguts d'una pedagogia, que és el que buscàvem. Durant aquell curs va aparèixer un llibret de Pere Darder, editat en castellà per l'editorial Nova Terra titulat *La instrucció en la formació de la persona*, que reflectia les inquietuds que sentíem. La mateixa editorial publicava, a mitjan 1965, un opuscle d'Artur Martorell titulat *Cómo realizar prácticamente una escuela nueva*, que contenia els trenta punts de les Escoles Noves i una història de la renovació pedagògica a Barcelona des de primers de segle. L'escola activa era possible, venia a dir-nos Artur Martorell. Finalment, no era casual que, dins de la programació d'aquest curs es dediqués una sessió a «Escola i moviments de joventut». En fou ponent Jordi Porta. L'escoltisme fou presentat com un moviment educatiu, para-escolar, un complement de la tasca de l'escola i la família. És evident que l'escoltisme ocupava un espai molt ample en l'educació d'aquells anys i que moltes de les tècniques emprades a l'escola provenien d'una didàctica escolta.

La primera reunió de *Sessions de Pedagogia* del curs 1965-66 es celebrava el 18 de

44 setembre. El 4 d'octubre d'aquell mateix any s'iniciava el curs de tarda de «Rosa Sensat». La temàtica d'aquell s'havia estructurat també sobre unes premisses semblants a les del precedent. Tres grans temes: la vida social de l'infant, la delimitació de matèries a l'escola primària (amb la presència, novament, d'Artur Martorell) i l'estudi de la conducta de l'infant.

El curs 1965-66 fou el darrer de *Sessions de Pedagogia*. Molts de nosaltres vàrem passar a integrar els quadres de «Rosa Sensat». No es pot dir, em sembla, que *Sessions de Pedagogia* es diluís en «Rosa Sensat». Tampoc no es pot dir que «Rosa Sensat» degués massa, almenys directament, a les *Sessions*. «Rosa Sensat» es configurà com una Escola de Mestres. Les *Sessions* no ho eren. Alguns de nosaltres simultanejàrem, amb naturalitat, les dues activitats. Penso que es pot afirmar que *Sessions de Pedagogia* va ajudar la maduració personal d'un grup de professionals que sentíem, alhora, la necessitat de la formació de mestres. Les conviccions generals pròpies del conjunt d'escoles representades a *Sessions de Pedagogia* van reflectir-es en un document important dels primers temps de «Rosa Sensat»: els principis, formulats el 1967, del que s'anomenà Coordinació Escolar; singularment l'èmfasi que es posava en la Pedagogia Activa, el treball en equip dels mestres i l'obertura dels deiebles al valors transcendentals.

De totes maneres, un judici complet sobre la significació de *Sessions de Pedagogia* reclamaria altres testimonis.

CATALÀ

PER A NO-CATALANOPARLANTS



Programació graduada i progressiva.

Organització didàctica en doble pàgina.

Un mètode de català vivencial.

 GRUP PROMOTOR
SANTILLANA

Per un ensenyament arrelat a Catalunya

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.

QÜESTIONARI ALS PARTITS SOBRE ENSENYAMENT

«Perspectiva Escolar», que des dels seus inicis ha defensat una escola de qualitat per a tothom, catalana, pública i pluralista, ha cregut convenient facilitar als seus lectors l'orientació actual dels partits que fins al moment present (16-IX-1982) han anunciat que es presentaran a les properes eleccions generals del 28 d'octubre, referent als problemes més importants de la nostra escola.

Per tant, adreçem una carta, amb un qüestionari, als partits següents:

Aliança Popular (AP), Centre Democràtic i Social (CDS), Centristes de Catalunya (CC-UCD), Convergència i Unió (CiU), Esquerra Republicana de Catalunya (ERC), Front Comunista de Catalunya (LRC-MCC), Nacionalistes d'Esquerra (NE), Partit dels Comunistes de Catalunya (PCC), Partit dels Socialistes de Catalunya (PSC-PSOE) i Partit Socialista Unificat de Catalunya (PSUC).

El qüestionari que els hem enviat és el següent:

1. De la partida dedicada a Educació dintre dels Pressupostos Generals de l'Estat, expliciteu les prioritats que teniu quant a sectors (públic-privat) i a nivells educatius (bressol, parvulari, EGB...).
2. Mesures més urgents que penseu prendre quant a la millora de la qualitat de l'ensenyament.
3. Criteris i programa concret sobre la catalanització.
4. Què en penseu de l'actual «Estatut de Centres»? En cas d'estar-hi en desacord, indiqueu els punts bàsics de la vostra proposta alternativa.
5. La urgència d'un sistema de finançament de l'ensenyament s'ha manifestat per part dels diferents grups. ¿Quins són els criteris i propostes que vosaltres defenseu?
6. Està pendent la Llei d'estatut del professorat. Creieu que és necessària? i quin contingut hauria de tenir?



ALIANZA POPULAR (AP-PDP)

1. Actualment coexisteixen al nostre país dues opcions d'ensenyament: públic i privat. Nosaltres, enfront dels qui preconitzen un ensenyament únic i públic, afirmem que han de continuar coexistint, fins a aconseguir una equiparació completa quant a la seva qualitat i prestacions i sotmesos a un control homogeneïtzador que garanteixi uns mínims comuns i respectables per a tothom. En una societat lliure i democràtica hem d'admetre el pluralisme en un aspecte tan vital per al desenrotllament humà com és la formació. Allí on tot és uniforme, no pot existir la democràcia. Atès el principi assenyalat, les prioritats entre escola pública i privada, entre parvulari, EGB i BUP, etc., seran determinades només en funció del nombre d'alumnes que, dintre dels principis de llibertat d'elecció de centre i igualtat d'oportunitats, s'engloben en cada un d'ells. A això ha de respondre un pressupost: a la realitat.
2. La resposta és necessàriament esquemàtica:
Millora dels plans de formació del professorat.
Millora del nivell de la seva retribució.
Reducció, en tant que sigui possible, del nombre d'alumnes per curs.
Revisió del Pla General d'Educació.
Creació d'un servei d'assessorament pedagògic, que informi a pares i alumnes sobre les possibilitats de formació al seu abast.
3. També serem breus:
Respecte profund a la cultura i a la llengua catalana.
Obligatorietat de l'assignatura «Llengua catalana» per a tots els nens d'EGB amb les excepcions assenyalades per la Llei (fills de funcionaris de pas, etc.).
Cooficialitat absoluta de les llengües castellana i catalana en l'àmbit públic.
Absoluta llibertat d'elecció de pares i alumnes sobre la llengua en què vulguin cursar els seus estudis.

Absoluta igualtat d'oportunitats, sense discriminació de cap mena per raó d'origen o llengua.

Aprofundiment en l'estudi del llegat cultural i artístic català al llarg de l'EGB i de BUP.

4. En principi és el menys dolent dels Estats possibles, és a dir acceptables per tothom, amb l'actual relació de forces parlamentàries.

Els nostres principis bàsics són:

Llibertat de creació de centres docents.

Llibertat de direcció d'aquests pels seus creadors.

Llibertat d'elecció per part dels pares, del centre que desitgin per als seus fills.

Fixació per part dels creadors del centre, de l'ideari que s'hi ha d'impartir amb respecte absolut als principis constitucionals i al Pla d'Educació, que ha de fixar els mínims comuns.

5. Com a sistema de financiació i en defensa del principi de llibertat d'elecció de centres, del d'igualtat d'oportunitats i del de gratuïtat de l'ensenyament, propugnem l'anomenat «xec escolar», pel qual l'Estat, havent calculat prèviament el cost per alumne mitjà, lliura un xec nominatiu a cada pare per cada fill en edat escolar, vàlid per a tots els centres, públics o privats del país. Així, els pares escolleixen el centre, el paguen amb el xec escolar i el centre rep la subvenció de l'Estat en funció del nombre d'alumnes que engloba (nombre de xecs rebuts).

6. Sí, i no només és necessari sinó que és imprescindible. Hem de ser conscients de l'alta missió que duu a terme el professorat, de la qual depèn en tot moment l'esdevenidor de la nació, ja que demà serem únicament allò que aquests homes esforçats, en unió amb les famílies, hagin estat capaços d'inculcar als seus educands. El futur el sembren, en gran part, ells i, per tant, s'ha de promoure com a objectiu prioritari la seva dignificació professional fins a l'alt nivell que es mereixen.

Quant al seu contingut, propugnem bàsicament: formació permanent del professorat, estabilitat màxima en el lloc de treball, respecte a l'ideari del centre al qual pertanyen i llibertat de càtedra dintre del respecte a l'ideari del centre.*

* Traduït del castellà per P. E.

RECORDEU

Els llibres de la COL·LECCIÓ NADAL, que fan un bon servei

COM EXPLICAR CONTES

Sara Cone Bryant

Explicar contes és tot un art de gran valor pedagògic. Aquest llibre, que ja és un clàssic, és una considerable aportació a l'instrumental pràctic dels educadors.

EL NOM DE CADA COSA. LLIBRE DE L'EDUCADOR

Capdevila, Matas, Teixidor

Un arxiu immens de material per a facilitar a l'infant la formació humanista i religiosa que els temps reclamen. Es complementa amb EL NOM DE CADA COSA. LLIBRE DE L'INFANT, amb inspirats dibuixos de Francesc Salvà.

L'EXPRESSIÓ: MITJÀ DE DESENVOLUPAMENT

Carme i Maria Aymerich

Obra guardonada amb el premi "Antoni Balmanya" de 1966. A través de l'expressió, l'infant descobreix la seva personalitat.

PER UN LLENGUATGE EXPRESSIU DEL NEN

Carme i Maria Aymerich

Nou recull d'experiències que servirà d'instrument de treball, sobre la importància de la influència de l'entorn i les motivacions que els infants hi troben.

EL JOC, EINA PEDAGÒGICA A CATALUNYA

Maria de Borja - Pròleg de Marta Mata

Com s'ha utilitzat el joc pels grans mestres catalans, des de Flos i Calcat a Pau Vila, de Ferrer i Guàrdia a Artur Martorell, de Rosa Sensat a Alexandre Galí.

LA UNIVERSITAT A TROSSOS

Octavi Fullat

En aquest petit però dens llibre, l'autor exposa el què i el com de la universitat, en 25 capítols que són vint-i-cinc pinzellades d'un vigorós impressionisme.



CENTRE DEMOCRÀTIC I SOCIAL (CDS)

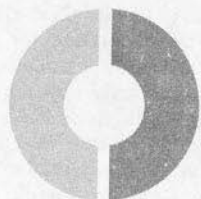
1. Dins dels Pressupostos Generals de l'Estat, en la partida dedicada a l'Educació hauria d'ésser prioritari l'ensenyament totalment gratuït per als nivells de pre-escolar, EGB, FP-1 i FP-2. Entenem que no hi ha un enfrontament entre sector públic i privat, que ambdós són perfectament compatibles i que no es tracta tant d'enfrontar sectors d'ensenyament, sinó de complementar-los.
2. Dins dels nostres objectius hi ha la realització d'un nou pla urgent de Construccions Escolars, per tal d'aconseguir una baixa en el coeficient professor-alumne. Així mateix, l'aprovació de Pressupostos amb la finalitat de poder realitzar una sèrie d'activitats que considerem prioritàries (Educació Física, Gabinet de Psicologia i Orientació familiar...).
3. Fer un programa concret, per tal que tots els nens que viuen a Catalunya puguin tenir classes de català. Creiem que és necessària la introducció dins dels programes d'ensenyament obligatori de les matèries de llengua, història i geografia de Catalunya; en definitiva, de tot allò que apropi el nen a l'entorn humà i cultural que l'envolta. És clar, però, que per fer això cal portar paral·lelament una campanya de mentalització de la importància d'aprendre la llengua i cultura catalana, tant entre els escolars, com entre els seus pares, ja que això repercutirà en un bé particular i col·lectiu.
4. Sense plantejar una oposició frontal a l'Estatut de Centres Docents, creiem que alguns punts del seu articulat s'haurien de revisar, per tal d'aconseguir una democratització i participació tant dels professors com dels pares i dels mateixos alumnes.



5. Creiem que la financiació de l'ensenyament ha d'anar encaminada a un millorament dels nivells educatius. Les ajudes econòmiques a les escoles privades han de ser equivalents al preu del cost escolar a les escoles públiques, sempre que hi hagi un control exhaustiu perquè s'aconsegueixi al 100 % la gratuïtat. Un altre tema important seria aconseguir, tant a l'Escola Pública com a la Privada, la gratuïtat del material escolar.

6. Creiem que és necessària una Llei de l'Estatut del Professorat que especifiqui molt clarament els deures i els drets d'aquests, ja que ara la legislació vigent ha quedat totalment desfasada, la qual cosa crea al professor uns problemes i una inseguretat que repercuteixen en la qualitat de l'ensenyament.*

* Aquestes opinions estan pendents de la seva ratificació pel Congrés Constituent del CDS, a celebrar pròximament. (N. del CDS.)



**UNION DE
CENTRO
DEMOCRATICO**

CENTRISTES DE CATALUNYA (CC-UCD)

1. Dins de la partida dels Pressupostos Generals de l'Estat creiem que ha de centrar el seu interès tot el que faci referència a donar un nivell de qualitat al més alt possible en les ensenyances d'EGB. Avui en dia, si bé es pot afirmar que a nivell global la totalitat de la població estudiantil de 6 a 15 anys està escolaritzada, el nivell de qualitat pot ser millorat substancialment. Un cop assolit l'anterior objectiu creiem que hem d'avançar en l'escolarització dels estudiants compresos en l'edat de 15 a 16 anys (inici de l'edat per

ESCOLA CATALANA

**LLIBRES APROVATS PER A
LA UTILITZACIÓ A LES
ESCOLES, PER LA
GENERALITAT I PEL
MINISTERI D'EDUCACIÓ**

LECTURA

Lletres (5-7 anys). Ymbert
Comencem a llegir. Garriga

1. Beceroles (5-7 anys)
2. Estels (7-8 anys)

Quatre sota un pi (8-10 anys). Mathieu
Les finestres del món (9-11 anys).

J. Dalmau

Històries del meu país (9-11 anys). Bagué
Plats i olles (10-12 anys). L. Masip

Història de Catalunya. Tria d'episodis
(10-14 anys). Rovira i Virgili

Selecta de lectures (10-14 anys). Martorell

1. Les plantes, els animals, els elements (4.^{ra} i 5.^è)
2. La mar, la plana, la muntanya (5.^è i 6.^è)
3. Els pobles, les ciutats, els homes (7.^è i 8.^è)

Terra d'escudella:

Les faldilles de l'avia

Cartes de set

L'ull invisible

Català amb els clàssics. I. Casals

EXPRESSIÓ PLÀSTICA

CICLE INICIAL

- 1.^{er} Expressió plàstica 1. - Gratacós
 - 2.^{on} Expressió plàstica 2. - Gratacós
- Expressió plàstica. Guia didàctica

COL-LECCIÓ GRAÓ (Equip pedagògic GRAÓ)

1.^{er} curs

Quaderns de treball 1

Llibre del mestre 1

Làmines d'imatge

15 làmines (1.^{er} curs)

2.^{on} curs

Quaderns de treball 2

Llibre del mestre 2



EDITORIAL TEIDE, S. A.
Viladomat, 291 - Barcelona-29

començar l'etapa laboral). Per passar més endavant a incloure dins la xarxa de les ensenyances obligatòries, i en conseqüència gratuïtes, l'etapa de parvulari.

Pel que fa referència a les escoles bressol creiem que és aconsellable utilitzar-les en els casos en què, a les famílies, tant el pare com la mare treballin, ja que d'acord amb l'opinió d'importants psicòlegs, la millor educació per a aquests infants és la de la llar familiar.

2. Les mesures més urgents que s'han de prendre per a la millora de la qualitat de l'ensenyament han d'anar dirigides cap a una dignificació de l'estament docent, tractant-se l'educació de l'inversió social més important d'un país, ja que mitjançant ells es configura el que serà el país el dia de demà. El professorat ha de comptar amb unes escoles de formació i aprenentatge altament qualificades, juntament amb la possibilitat de disposar permanentment al llarg de la seva vida professional de cursos de perfeccionament i reciclatge. Tot això dins d'un marc d'opinions diverses. Diversitat d'opcions que constituïran la major garantia d'un sistema educatiu amb llibertat i democràcia.
3. Defensem dins l'ordenament jurídic, tant constitucional com estatutari, que població escolar arribi a conèixer amb profunditat la llengua, tant la catalana com la utilitzada a la resta de l'Estat espanyol. Dintre d'un marc de la defensa de la pràctica del bilingüisme, com a postura més enriquidora de la població escolar, propugnem que les classes sobre aquestes matèries siguin impartides pel professorat més preparat possible i amb la màxima rigorositat acadèmica.
4. Quant a l'Estatut de Centres, considerem que és la llei orgànica bàsica per garantir un sistema educatiu lliure i democràtic, entenent que aquest sistema educatiu solament serà autènticament lliure i democràtic si els pares, primers responsables de l'educació dels seus fills, poden escollir d'entre una diversitat de models educatius; de no existir aquesta diversitat de models seria defraudar aquests pares que solament seran lliures si tenen l'opció d'escollir.

Propugnem que els articles que han de ser modificats com a conseqüència de la sentència del Tribunal Constitucional, ho

siguin en el sentit que va inspirar la dita llei, i que salvaguardi en tot moment aquest principi bàsic de tot sistema democràtic, és a dir, la possibilitat d'una pluralitat d'opcions.

5. Tot sovint s'acostuma, per part de determinades opcions, a establir una confrontació permanent entre el sector públic i el sector privat, com si els dos haguessin d'estar enfrontats. Sobre això pensem que és negatiu i desfasat aquest plantejament ja que, tant l'un com l'altre, vénen donant una valuosa aportació al país. Els dos sectors han de ser complementaris i arribar entre ells a la totalitat de la població escolar.

Prova que aquests sectors no estan enfrontats i que es compatible la defensa de les necessitats dels dos, és que el Govern del Partit d'Unió de Centre Democràtic, paral·lelament a la promulgació de la Llei Orgànica de l'Estat, ha creat el més elevat nombre d'escoles públiques i institucions de les últimes dècades.

Sobre el finançament, creiem que l'ensenyança no ha de ser un monopoli estatal, i en conseqüència, dintre d'un gran respecte a l'ordenament vigent i tota vegada que defensem la pluralitat d'opcions, els pares han de poder escollir lliurement i sense cap tipus de condicionament econòmic aquella escola que considerin més adequada per als seus fills. Propugnem amb conseqüència que la Llei de Finançament, que ha de complementar la de l'Estatut de Centres, reculli aquest principi esmentat.

Amb una utilització més racional dels recursos públics i propugnant, com passa a la resta d'Europa, un increment del percentatge dels Pressupostos Generals de l'Estat destinats al Ministeri d'Educació i Ciència, es pot afirmar que hi hauran recursos suficients per donar ensenyament gratuït a tota la població estudiantil en edat obligatòria; la Llei de Finançament no implica major petició de recursos, sinó que ha d'aportar uns criteris de repartiment més justos i eficaços, posant l'interès dels pares de família davant possibles nacionalitzacions dels models educatius.

LLIBRES DE LA MAGRANA

PER A L'ESCOLA

Col·lecció A CAU D'ORELLA

Una col·lecció escrita per M. Àngels Ollé i dibuixada per Carme Solé adreçada a pares, mestres i nens, a cada volum de la qual s'explica una història relativa a un tema «conflictiu».

3. **La mare.** 4. **Tinc por.**
2. **Adéu.** 1. **... però no ho diguis a ningú.**



Col·lecció L'ESPARVER

Una col·lecció pensada per als nois i noies, però també per a tothom, joves i grans, que els agradi llegir.

... I TAMBÉ

INTRODUCCIÓ A LA FONOLOGIA, FONÈTICA I ORTOGRAFIA DEL CATALÀ. Francesc Burguet.

Nova edició corregida i augmentada.

L'AMENANÇA. Lennart Frick.

Traducció del suec de Josep M. Custòdio.
L'Esparver, 18

EL ROBINSON DEL METRO. Felice

Holdman. Traducció de l'anglès de Ramon Barnils. L'Esparver, 22

L'ESCARABAT D'OR. E. A. Poe.

Traducció de C. Capdevila, revisada per Francesc Parcerisas. Il·lustracions de Josep Uclés. L'Esparver, 21

EL CAS MISTERIÓS DEL DR. JEKYLL I MR. HYDE. R. L. Stevenson.

Traducció de J. J. Margarit, revisada per Francesc Parcerisas. Il·lustracions de Tha. L'Esparver, 20

ROBINSON CRUSOE.

Daniel Defoe. Traducció de Josep Carner. L'Esparver, 19

LES AVENTURES DE DAVID

BALFOUR. R. L. Stevenson.
Traducció de Maria A. Oliver.
L'Esparver, 17



EDICIONS DE
LA MAGRANA

LLIBRES PER ALS INFANTS I PER ALS JOVES



Col·lecció "Els llibres
del nen petit"
Per Helen Oxenbury
Vacances
Animals
Al llit
Comprant
Ajudant



Col·lecció "Mira,
mira, mira bé"
per Tina Roig i
Noëlle Granger
Em faig gran
Què ens alimenta?
Els signes ens parlen



Col·lecció "Madò
Cullereta"
per Alf Prøysen
Madò Cullereta al
Bosc Meravellós

Madò Cullereta i el
cotxe del seu marit

Col·lecció "Juvenil
Novel·les"



Pippi Calcesllargues
per Astrid Lindgren



Contes per telèfon
per Gianni Rodari.

Premi Nacional de Literatura Infantil al millor treball editorial.
Ministeri de Cultura, 1981

Editorial **EJ** Joventut

Provença, 101 - Barcelona-29 Tels. 239 20 00 - 239 83 83



CONVERGÈNCIA I UNIÓ

CONVERGÈNCIA I UNIÓ (CiU)

1. El nostre objectiu va encaminat a aconseguir l'escola que tothom desitgi, és a dir, una escola realment d'opció. Per aconseguir-ho cal equilibrar el repartiment dels pressupostos tot anivellant els diferents sectors. Perquè això sigui possible proposem:

- l'escolarització de tots els alumnes d'EGB, així com la de tots els alumnes de 5 anys i de 4 anys que ho sol·licitin;
- desdoblar unitats amb matrícula elevada;
- l'obertura d'unitatàries en els llocs que per matrícula, condicions geogràfiques, voluntat de l'Ajuntament o els pares es consideri necessari.

2. Les mesures més urgents per aconseguir millorar la qualitat de l'ensenyament les agrupem en tres aspectes: materials, personals i funcionals.

En els aspectes *materials*:

- cal que hi hagi un nombre suficient d'instal·lacions escolars;
- construir les unitats de preescolar en els centres d'EGB que no en tinguin, per tal que siguin centres complets;
- que els centres de nova construcció siguin de 8 unitats d'EGB i 2 de preescolar en lloc de grans centres;
- dotar dels serveis necessaris a tots els centres construïts abans de la Llei General d'Educació;
- acondicionar els espais escolars (patis, tanques, etc.);
- renovació del mobiliari escolar;
- un programa de seguretat en els centres.

En els aspectes *personals*:

- Fer unes accions encaminades a aconseguir uns equips estables de professors;
- dotar a tots els centres del personal necessari amb la seva especialització;
- reciclatge i perfeccionament del professorat (cursos d'educació artística i

musical, de preescolar, d'educació sanitària, d'educació física i d'altres matèries d'ensenyament);

— agilitat en els processos administratius informatitzant tots els aspectes que intervenen en el procés educatiu.

En els aspectes *funcionals*:

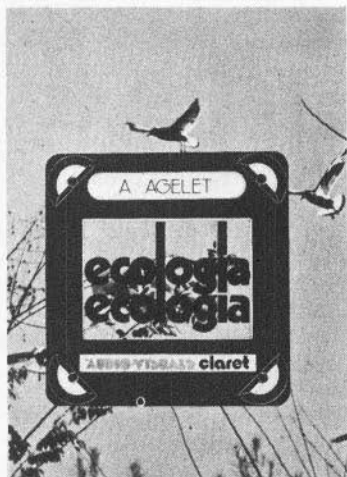
- la renovació de programes adequats al medi;
- crear centres de recursos pedagògics i camps d'aprenentatge;
- donar suport psicopedagògic (equips psicopedagògics, orientadors, professors de recuperació);
- racionalitzar i modernitzar els ensenyaments de Formació Professional ajustant-los a les exigències tecnològiques de la nova societat i fent possible l'homologació de títols de tots aquells ensenyaments fins ara no regulats que compleixin les degudes característiques de qualitat i d'eficàcia.

3. Tots els alumnes de Catalunya en acabar l'EGB han de saber expressar-se oralment i per escrit i conèixer correctament la llengua catalana i la llengua castellana. Els continguts han de ser desplegats i establerts amb el triple objectiu d'assolir que l'infant s'integri a la comunitat on viu, que esdevingui ciutadà conscient dels seus drets i dels seus deures i bon coneixedor de tots els àmbits de la ciència. El procés de catalanització es portarà a terme gradualment per tal que la llengua catalana esdevingui vehicle d'aprenentatge i hi hagi una progressiva introducció de continguts catalans en els programes d'educació. Tots els centres docents de Catalunya de nivell no universitari faran àrees en català i àrees en castellà.

4. L'Estatut de Centres va representar un pas endavant en aquell moment.

5. El finançament públic de la gratuïtat total de l'EGB per tal que sigui aplicable des de l'inici del proper curs escolar. Proposem que la gratuïtat es faci extensiva als infants entre els 4 i els 6 anys. La gratuïtat i l'obligatorietat la volem també per a tota la població entre els 14 i els 16 anys. Això comporta la reforma dels ensenyaments mitjans.

6. La Llei d'estatut del professorat és molt necessària. Hauria d'atendre les situacions professionals del professorat dins el seu propi estatus i en relació a l'escola i a la societat democràtica d'avui.



ECOLOGIA. A. Agelet.

Ecologia. A qui no t'hi resulta familiar aquest mot a hores d'ara?

Amb aquest àudio-visual bàsicament hem tractat d'aconseguir, per una banda de la desmitificació de l'ecologia com a disciplina equivalent a "contaminació", o de qualsevol altra de les disbaratades sinonímies de què sovint és objecte; per altra banda, presentar l'ecologia com la ciència que és i que té uns objectes prou precisos d'estudi: la ciència del nostre entorn natural, no com a unitats concretes, sinó a nivell d'organització. El caràcter de síntesi de l'ecologia cada cop es veu més accentuat, i és aquesta idea l'element bàsic que cal que l'alumne arribi a copsar del tot.

L'obra consta de sis muntatges amb quaranta diapositives cadascun, dos cassettes i un llibre guia amb un ampli dossier de treball, amb ampliacions de conceptes, notes per al professor i possibles treballs a fer a l'escola.

1. ECOLOGIA; 2. L'ECOSISTEMA; 3. L'ECOSISTEMA: EL SEU FUNCIONAMENT; 4. L'ECOSISTEMA EN EL TEMPS; 5. ECOLOGIA TRÒFICA; 6. L'HOME I LA BIOSFERA.



ELS ÉSSERS VIUS. X. Sicart.

En el nostre país, per raons prou conegudes per tots, el material per recolzar les noves tècniques pedagògiques ha estat estranger i moltes vegades de tipus tan sols espectacular. Per això, fins i tot en ambients universitaris, és més fàcil, per exemple, conèixer detalls de la vida dels tigres de Bengala, que dels gairebé desapareguts galls fers; o bé és més senzill trobar informació sobre la fauna africana que sobre la nostra pròpia fauna.

Aquests àudio-visuals sobre els éssers vius seran els primers d'una sèrie que procurarà aprofundir al màxim en el món apassionat de la vida.

L'obra consta de tres muntatges àudio-visuals amb 60 diapositives cada un, 1 cassette i 1 ampli llibre guia amb ampliacions per a l'educador i propostes d'utilització.

1. ORIGEN I DIVERSITAT; 2. MÓN VEGETAL; 3. MÓN ANIMAL.

GEOGRAFIA DE ESPAÑA. J. Lorman.

Està pensada principalment para aquellos cursos tanto de EGB como de BUP en los que se imparten estas materias.

I El relieve. II Las aguas. III Clima, suelo, vegetación y fauna. IV La población. V Recursos económicos. 300 diapositivas. 2 cassettes y 1 libro guía.

AUDIO-VISUALS claret

Roger de Llúria 5 Tel. 301 08 87
Barcelona 10



ESQUERRA REPUBLICANA DE CATALUNYA

1. Considerem prioritari el sector públic, tenint en compte que hi estan incloses les escoles municipals i aquelles que estan en règim de cooperativa.
Quant a nivells educatius considerem prioritari en aquests moments la Formació Professional, seguida de Parvulari i EGB. Considerem que el millorament i adequació d'aquests ensenyaments és fonamental, seguint en prioritat l'Escola Bressol i finalment BUP i l'ensenyament universitari.
2. Reciclatge de professors als diferents nivells. Disminució del nombre d'alumnes per aula, per tendir a l'ideal de 20 a 25 alumnes.
Introducció d'una pedagogia activa.
3. Criteris: les escoles públiques, incloent BUP i FP, han de ser catalanes en un percentatge elevat, respectant, això no obstant, el dret de les minories a ser ensenyats en la seva llengua, encara que en aquests últims l'ensenyament del català sigui tema fonamental tant en la parla com en l'escriptura, la història, etc. El programa passa pel reciclatge dels professors actuals i una potenciació dels nivells d'ensenyament.
4. Hi estem en desacord. L'alternativa que nosaltres proposem és que sigui el Parlament de Catalunya el que legisli sobre aquesta qüestió, ja que afecta profundament la mateixa naturalesa de la democràcia.
5. Fa uns anys que es va implantar a Espanya l'impost sobre la renda de les persones físiques i es va justificar com un mitjà de finançament de l'ensenyament. Creiem que si una part de l'impost s'assignés a l'educació podria resoldre's parcialment el sistema.
6. Nosaltres també creiem que aquesta Llei d'Estatut del professorat hauria de ser discutida en el Parlament de Catalunya. Quant al contingut, evidentment, hauria d'equilibrar-se entre unes garanties i respecte als drets del professorat i els drets de l'alumne a tenir un bon ensenyament.



FRONT COMUNISTA DE CATALUNYA (MCC-LCR)

1. La nostra opinió és que, dels Pressupostos Generals de l'Estat, tots els cèntims haurien d'anar al sector de l'ensenyament públic, sense aportar res a l'ensenyament privat, ja que som contraris al fet que el diner públic serveixi per finançar un altre tipus d'escola diferent de la pública.
Les prioritats pel que fa a nivells educatius cobreixen una gamma molt àmplia, atès que actualment, per la manca de pressupost per a l'ensenyament, hi ha un dèficit enorme. Però pensem que el que primer caldria fer és posar en funcionament les *escoles rurals*, avui tancades, aprofitant al màxim edificis ja construïts. En segon lloc, caldria prioritzar els sectors més deficitaris, que avui són, i per aquest ordre: escoles «bressol», pre-escolar, BUP, FP i EGB. Això malgrat que en tots aquests nivells hi ha una manca de serveis o estan mal acondicionats.
2. La qualitat de l'ensenyament comença per les construccions escolars, que constitueixen l'única possibilitat de millorar la que avui existeix. Els objectius a plantejar-se en aquest sentit serien:
escolarització total dels 0 al 16 anys;
nombre adequat de nens/es per classe, que a EGB seria de 30 de cara a aconseguir els 28 per aula;
un mestre més per cada 8 aules;
prioritzar l'estabilitat dels equips;
afavorir la dedicació exclusiva, temps de treball en equip, coordinació, etc.;
garantir les substitucions per malaltia;
dotacions adequades per a material escolar.
3. Abans de tot volem remarcar que un programa de catalanització a les escoles és totalment insuficient si no va acompanyat d'un programa general per a la societat i especialment als mitjans de comunicació. Pel que fa a l'ensenyament, el nostre objectiu és la consecució de l'escola catalana, però això està en funció també del context en què es desenvolupi aquest ensenyament.

Als pobles i zones amb gran majoria de població catalanoparlant, el català hauria de ser la llengua en la qual s'impartís l'ensenyament, tenint el castellà com a segona llengua.

En els llocs amb majoria de població no catalanoparlant proposaríem, com a mesura transitòria, el bilingüisme a l'ensenyament, amb l'objectiu final que tots els nens i nenes acabin utilitzant la llengua catalana com a instrument habitual de comunicació i aprenentatge. Estem d'acord amb la voluntat que els infants arribin a dominar les dues llengües, però prioritzant el català com a llengua pròpia de Catalunya.

4. Sobre l'Estatut de Centres:

Va suposar una imposició de la dreta (UCD, AP, PNB i CIU) basat en els interessos econòmics de les grans empreses de l'ensenyament privat (ordes religiosos fonamentalment) orientada a mantenir un model d'escola estatal i privada controlada ideològicament i políticament.

L'ensenyament és un assumpte de tots i, per tant, les escoles han de ser públiques, i la pluralitat ideològica ha de manifestar-se no en escoles diferents amb diferents idearis.

Les actuals escoles privades han de ser absorbides (fonamentalment el professorat) per la xarxa d'escola estatal.

L'adoctrinament religiós ha de desaparèixer. Volem un ensenyament laic i científic.

L'escola pública ha d'estar gestionada per tots els qui hi participen: professors/es, alumnes, pares i mares, ajuntaments..., i l'elecció dels òrgans de gestió ha de fer-se des de dins de l'escola.

La derogació de l'Estatut de Centres hauria de suposar un debat social en el qual participessin treballadors de l'ensenyament, pares, alumnes, etc., per tal que definissin un model d'escola pública.

Volem que l'escola estigui integrada en el medi social i tingui les seves instal·lacions a disposició del conjunt de la població, obertes al barri i al poble.

5. Alternatives:

L'ensenyament ha de ser gratuït des de la «guarderia» fins a la Universitat, i obligatori fins als 16 anys. Això suposa un fort augment de la inversió en ensenyament (com a mínim un 5% del PIB, producte interior brut).

Financiació:

La financiació de l'ensenyament (que ha de ser considerat servei públic) ha de sortir dels fons públics. Però, a més, no poden anar com ara a engrandir els beneficis de les empreses privades d'ensenyament. Estem contra la subvenció a les empreses d'ensenyament, que han de ser absorbides per a l'escola pública sense que es perdi ni un sol lloc de treball. Mentrestant, les subvencions han de ser controlades socialment.

6. Estatut del professorat:

És necessari per a evitar l'actual caos legislatiu, que permet abusos (desplaçaments forçosos, horaris excessius i discriminatoris, obligació d'impartir ensenyances afins) i corrupcions (pluriempleament, favoritismes).

L'Estatut hauria de garantir l'estabilitat, el reciclatge permanent, i la promoció professional, així com els drets i deures, les garanties i llibertats sindicals.

PREMIS D'EDUCACIO «JOSEP PALLACH»



Premi 1978: L'ESCOLA I SEVES ALTERNATIVES DE PODER

Autor: P. Fontan. L'autogestió en l'ensenyament. La dinàmica de grup. La filosofia de Marcuse sobre la nova societat no repressiva. La filosofia de Lobrot, etc. / 190 pàgines.

Premi 1979: ESCOLA I CONTACTE DE LLENGÜES

Autor: J. Arnau. Concepte d'educació bilingüe. Objectius. Evolució. L'escola bilingüe. Investigacions. Àrees de discussió. L'ecologia escolar. / 220 pàgines.

Premi 1980: ELS MEUS INSTITUTS

Autor: J. M. Jaumà. Els meus Instituts per fora (les oposicions, la selectivitat, la política, escola pública i privada) i per dins (la «reunionitis», el calendari). / 230 pàgines.

Premi 1981: CULTURA POPULAR I ECOLOGIA DEL LENGUATGE

Autor: G. Janer. L'empobriment de la llengua. L'agressió contra la llengua. El llenguatge perdut. Jocs i cançons. La festa i la natura. / 128 pàgines.

PER LA VOSTRA COMANDA:

Retalleu aquesta butlleta o còpia; ompliu-la amb les vostres dades i trameteu-la a EDICIONES CEAC Perú, 164 - Barcelona 20

Desitjo rebre contra reembossament (més 90 ptes. per despeses):

- | | | |
|--------------------------|-------------------------------|-----|
| <input type="checkbox"/> | L'escola i seves alternatives | 650 |
| <input type="checkbox"/> | Escola i contacte | 535 |
| <input type="checkbox"/> | Els meus instituts | 510 |
| <input type="checkbox"/> | Cultura popular | 490 |

Nom

Adreça

Població D. P.

Prov.

PE

són llibres de EDICIONES CEAC / Perú 164 / Barcelona 20

Per a
l'aprenentatge
de la

Música



El meu llibre de música. Primer grau / I. 3^a 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. 3^a 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 1/Continguts
M. Teresa Malagarriga i Rovira
Montserrat Busqué i Barceló

Juguem cantant. I.
Ireneu Segarra. 4^a 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. 2^a 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
Lluïl, 10, 14 - Tel. 300 32 51 / 300 33 00 - Barcelona-5

NACIONALISTES D'ESQUERRA (NE)

1. Per a nosaltres l'ensenyament als Països Catalans ha de ser públic, gratuït, pluralista i laic; per tant, s'han de finançar prioritàriament el sector públic i els nivells educatius obligatoris.
2. Atès que l'ensenyament és un servei públic molt important s'hi hauria de dedicar més pressupost. Cal prioritàriament dotar a la xarxa educativa dels equipaments necessaris: construir edificis escolars en els llocs que en falten o material didàctic..., evitar les grans concentracions escolars, reduir el nombre d'alumnes per aula, augmentar el professorat, revisar els programes i assegurar una bona remuneració als mestres, així com el seu reciclatge.
3. Ens oposem als criteris que tendeixen a la permanència de dues xarxes escolars (escoles en català i escoles en castellà), fruit de l'anàlisi que en els Països Catalans hi han dues comunitats diferenciades, i per tant se'ls ha de donar un tracte diferent en lloc d'integrar-les.
Estem per l'escola catalana per a tots els escolars i començant des dels primers nivells. Entenem l'escola catalana com aquella que es realitza en llengua catalana i continguts programàtics catalans.
Les mesures a prendre han de tenir en compte la realitat sociolingüística en què ens trobem, però intentant accelerar el procés de canvi. Cal un reciclatge obligatori del professorat, donant facilitats perquè es porti a terme (ex.: en hores lectives). Exigir als mestres que accedeixin per oposició un coneixement oral i escrit del català. Realitzar la programació amb continguts catalans i fixar els terminis mínims perquè l'ensenyament en català sigui una realitat a totes les escoles.

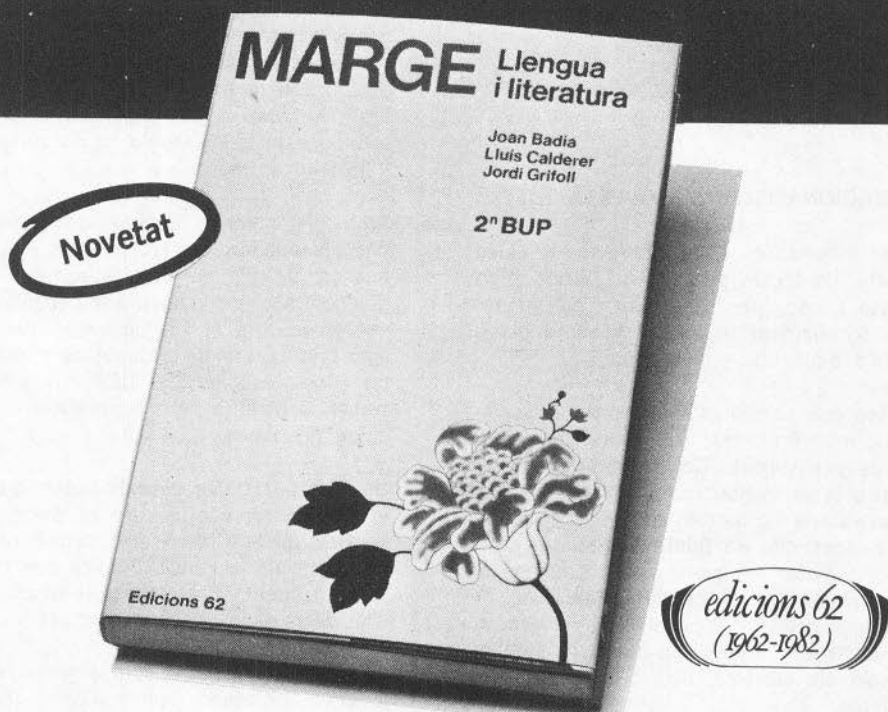
4. Nosaltres pensem que les lleis que han de regir aquí han de ser elaborades i aprovades pel Parlament de Catalunya; això ja és un motiu important per refusar-la.

Quant al seu contingut, hi ha molts punts en què estem en desacord, com són fonamentalment tots els referents a la gestió dels centres —creiem que aquesta ha de ser tan democràtica com sigui possible— i l'ideari de les escoles privades, ja que pensem que l'escola ha de ser pluralista i laica.

5. Amb els nostres criteris de potenciar l'escola pública, creiem que no s'han de finançar de cap manera les escoles creades com a negoci. Quant a les escoles privades que no tenen aquesta finalitat i amb una experiència pedagògica demostrada (tipus escoles del CEPEPC) s'ha de trobar la manera perquè passin a ser escoles públiques.
6. Un dels punts que és més polèmic quant al professorat són les formes d'accés als centres públics, però això estarà recollit en la Llei de la Funció Pública que també està pendent, i nosaltres pensem que s'ha de revisar totalment l'actual sistema d'oposicions.
Quant al professorat com a treballadors, la seva legislació hauria d'estar inclosa dins de les lleis laborals del país, tenint en compte les característiques específiques del sector.

MARGE

Llengua i literatura
de 2n de BUP



Textos per a l'ensenyament 5, 320 pàgs.

Marge és un manual de llengua catalana per a 2n. de BUP elaborat d'acord amb la programació oficial de l'assignatura. Concebut com a **llibre de consulta i d'exercicis**, conté els apartats següents: **semàntica i lexicologia, morfologia i sintaxi i introducció als estudis literaris.**

Col·lecció "Textos per a l'ensenyament":

1. **SOLC. Literatura catalana amb textos comentats/3r. BUP**
G. Casals, M. Llanas, R. Pinyol, Ll. Soldevila
2. **GARBA. Antologia de textos literaris catalans**
G. Casals, M. Llanas, R. Pinyol, Ll. Soldevila
3. **JONC. Llengua catalana 1r. BUP**
J. Badia, J. Grifoll
4. **FEIX. Exercicis de llengua 1r. de BUP**
J. Badia, J. Grifoll



PARTIT DELS COMUNISTES DE CATALUNYA (PCC)

1. Absoluta prioritat al sector públic i als nivells educatius que considerem necessari fer obligatoris per a tots els nens i nenes: Parvulari-EGB-Ensenyament Mitjà. Cal legislar aquesta obligatorietat i fer possible que el nombre de centres escolars públics d'aquests nivells sigui suficient. Per això cal:

passar a públiques les escoles i treballadors d'Ensenyament privats que ho desitgin;

construccions escolars i ampliació de plantilles per a cobrir les necessitats d'escolarització, en l'Ensenyament Públic.

Escoles Bressol: amb caràcter no obligatori però esteses en forma suficient per a respondre a les demandes de la població. I promocionades i augmentant el nombre per l'Administració quan les prioritats econòmiques ho permetin.
2. Les citades en el punt 1, amb les orientacions següents:

L'Ensenyament públic obligatori ha de garantir a cada alumne el dret a una formació integral, amb total igualtat entre nens i nenes.

Cultiu de totes les intel·ligències; dret a la transmissió del saber humà fonamental al nivell intel·lectual de cada alumne. **NO AL FRACAS ESCOLAR.**

Exercici i promoció de les arts plàstiques i dinàmiques com a mitjà d'expressió dels sentiments humans.

Dret dels hàndicaps físics i psíquics i sensorials a rebre l'educació en la xarxa ordinària de centres públics EXCEPTE en els graus més extrems en què caldran centres específics.

Cal, doncs, en cada centre públic, instal·lacions, mitjans i personal especialitzat
3. Cal catalanitzar tot el professorat a partir del reciclatge descentralitzat i en hores laborals no lectives. Programa de catalanització de les Escoles Normals de Catalunya, Balears, País Valencià.

Catalanitzar els continguts escolars (programes-llibres de text).

Promoure els mitjans públics i privats de comunicació en català, molt especialment TV pública en català.

Racionalitzar el nombre d'hores d'estudi del llenguatge (la majoria de continguts són superposats en català i castellà).

No a la doble xarxa d'escoles públiques (catalanes-no catalanes). Que a cada barri o poble es garanteixi la doble possibilitat de segona llengua a partir del cicle mitjà d'EGB.

Aconseguir l'ús oral i escrit de les dues llengües al final de l'EGB.
4. Estem per la derogació de l'actual Estatut de Centres. En la resposta a la pregunta número 6, incloem alguns dels criteris de la nostra alternativa.
5. Tots els recursos públics han d'anar a l'ensenyament públic. Per la partida de la LL. G. P. destinada a ensenyament ha d'augmentar en detriment d'altres partides que no beneficien a la majoria de la població (armament, policia, presons, G. Civil).

Per a dur a terme el que hem citat en el punt primer sense provocar un colapse en l'Ensenyament obligatori, caldrà mantenir les subvencions a l'Ensenyament privat. **NOMÉS MENTRE DURA EL PROCÉS D'INTEGRACIÓ** dels centres que desitgin ser públics d'immediat i de construcció de nous centres per assumir tota la demanda

de totes les àrees que permetin practicar aquesta concepció d'ensenyament.

El més urgent però, és:

Augmentar les plantilles, constituir centres.

Possibilitar l'especialització (a l'hora de l'accés a l'Ensenyament públic i en la pràctica del treball).

Fomentar la professionalització: formació permanent en hores laborals no lectives.

Fomentar el control de la qualitat, per part de la població (a través de les institucions representants: AAPP, AAVV, municipis, etc.).

Rebaixar l'edat de jubilació dels treballadors de l'Ensenyament (60 com a màxim).

pública (planificat amb X anys) començant pels barris, localitats i comarques més desatenses o amb instal·lacions més deficients.

6. Pensem que cal una llei de la funció docent emmarcada en la llei de la funció pública. La funció docent cal definir-la dins d'un sol cos de treballadors de l'Ensenyament, tots ells amb titulació superior, però diferenciats en l'especialització (nivells d'edat-àrees de cultura). Idèntic nombre d'hores de treball, diferenciats en el nombre d'hores lectives. Sistema d'accés lligat a l'especialització i al territori però amb possibilitats de canviar de nivell escolar i especialitat (mitjançant condicions) i de territori. Caldria que inclogués els drets sindicals plens. En relació al control públic per part de les entitats que participen o bé estan implicades en el procés educatiu, cal dir que creiem necessària una reforma de l'actual inspecció, a la qual no correspon tant aquest paper de control sinó més bé de facilitar la renovació pedagògica.



PARTIT DELS SOCIALISTES DE CATALUNYA
(PSC-PSOE)

1. El programa de govern 1983-86 fa la següent previsió d'augment de llocs escolars i inversions per ampliació i substitució de llocs, i reforma i reposició d'equip:

| | Inversions | | | |
|--------------------|---------------------|-------|----------------------|-------|
| | Nous llocs escolars | % | Milions de pesetes * | % |
| Preescolar | 500.000 | 33,56 | 56.829 | 14,76 |
| EGB | 240.000 | 16,11 | 95.702 | 24,85 |
| Ensenyament mitjà | 430.000 | 28,86 | 130.432 | 33,87 |
| Educació especial | 120.000 | 8,05 | 44.510 | 11,56 |
| Educació permanent | 200.000 | 13,42 | 13.580 | 3,53 |
| Universitat | — | — | 43.990 | 11,42 |
| TOTALS | 1.490.000 | | 385.043 | |

A més de l'aprovació de la llei d'escoles infantils per a 0-6 anys, les prioritats són pel sector públic, però es mantindrà la subvenció al sector privat que compleixi les garanties de participació i qualitat, i «es donarà també suport a les iniciatives socials i cooperatives que es proposin prestar atenció als sectors més necessitats i l'aplicació de models pedagògics progressius».

2. 1. Racionalització de la programació general de l'ensenyament amb mesures com les indicades en el punt anterior.
2. Definició de zones d'acció prioritària per erradicar la marginació.
3. Millor dotació de professorat als centres i construcció d'equips comarcals multiprofessionals.
4. Formació inicial i permanent del professorat en la metodologia activa i adaptada al medi.
5. Aplicació de la Llei de Consells escolars de Centre, Municipi, Comarca,



- Província, Regió, Nacionalitat i Estat.
6. Dignificació de la professió docent.
 7. Reforma de l'Administració Educativa, convalidant les competències de les comunitats autònomes i augmentant les dels municipis.
 8. Finançació de l'ensenyament segons criteris de redistribució de renda.
3. Exercir la competència plena pel que fa a:
 1. Organització territorial de l'escola a Catalunya en zones diferenciades.
 2. Programació flexible segons les zones i retirada dels elements abusius dels Decrets d'Ensenyaments mínims.
 3. Ensenyament de la llengua catalana i castellana a tots els nens i progressiva utilització de la llengua catalana com a vehicular per a tots ells.
 4. Retirada de l'actual Estatut de Centres i proposta de la Llei de Consells Escolars desplegant el text constitucional sobre la participació dels sectors afectats a tots els nivells de la gestió educativa, des del Centre a l'Estat (vegeu resposta a la qüestió 2, punt 5è.).
 5. Vegeu resposta a qüestió 1 i qüestió 2, punt 8è.
 6. Qüestions a tractar en un Estatut del professorat:
 1. Accés a la formació professional: ¿selectivitat? com?
 2. Tipus de formació professional: elements comuns i especials.
 3. Accés al lloc de treball i mobilitat.
 4. Organització del treball en el centre: drets i deures.
 5. Formació permanent.
 6. Associacionisme professional, acció sindical, etc.

PARTIT SOCIALISTA UNIFICAT DE CATALUNYA (PSUC)

1. La primera prioritat és incrementar l'actual percentatge de participació del Ministeri d'Educació i Ciència en els Pressupostos Generals de l'Estat i passar del 13,73 % de 1982 a un 25 %, mitjana europea. Aquest increment, d'altra banda, seria destinat al sector públic, modificant dràsticament la tendència avui imperant: l'any 1982 la despesa pública en educació va créixer en un 12 % i, en canvi, les transferències cap al sector privat en un 20 %.
Dit això, l'ordre de prioritats cap el sector públic seria: a) Ampliació i millora de la xarxa escolar en els nivells de preescolar i EGB, amb especial atenció a les zones rurals i a les grans concentracions urbanes; b) Cobertura de l'escolarització de 4 a 16 anys; c) Escola bressol; d) Educació especial; e) Formació permanent d'adults; f) Educació física i artística; g) Equipaments i mitjans per a totes les escoles públiques. Avançar cap a la gratuïtat de serveis complementaris (material escolar, transport, menjadors, etc.).
2. Reducció del nombre d'alumnes per professor fins un màxim de 30 i xifres inferiors en les zones rurals i suburbials. Increment del contingent de professors per centre i existència d'un suficient nombre de substituïts per a fer front a les diverses baixes de professors i agilitzar els mecanismes per tal que no quedin aules sense mestre.
Creació d'equips psico-pedagògics per centre o grups de centres.
Modificar l'actual procediment de formació dels ensenyants i el sistema d'accés del professorat, adequant-lo a les exigències de les especialitats i característiques locals.

* No s'inclou aquí l'augment de personal ni de despeses corrents.

Organització escolar que possibiliti equips pedagògics estables i coherents.

Promoure i facilitar els mecanismes de formació permanent, experimentació i posta al dia de tot el professorat.

Canvi dels actuals procediments de control de qualitat en un doble vessant: responsabilitat i eficàcia de l'Administració i exigència en el compliment professional dels ensenyants.

3. És imprescindible l'aprovació pel Parlament de la Llei de Normalització Lingüística sota els següents criteris, en matèria de llengua:

1) En matèria de llengua, les exigències mínimes són: a) Dret a rebre el primer ensenyament en la llengua habitual dels infants; b) Qualsevol que sigui llur llengua habitual en començar l'ensenyament, els nens han de poder utilitzar normalment i correctament el català i el castellà al final dels estudis bàsics; c) La llengua catalana i la llengua castellana seran ensenyades obligatòriament en els nivells no universitaris; d) Que l'Administració prengui les mesures convenients per tal que els alumnes no siguin separats en centres diferents per raons de llengua i per tal que la llengua catalana sigui progressivament emprada a mesura que tots els alumnes vagin dominant-la.

2) Adequar els programes, els continguts de l'ensenyament a la realitat nacional de Catalunya, sense caure en actituds sectàries, localistes i, en definitiva, estretes i insolidàries.

3) Estímuls i ajudes a la programació i metodologia concreta en les escoles a partir de la seva realitat socio-lingüística per tal d'aconseguir que la llengua catalana sigui progressivament emprada com a vehicle d'aprenentatge.

4. Proposem la derogació de l'Estatut i l'elaboració d'una llei de bases o llei-marc d'Educació que desenvolupi l'art. 27 de la Constitució i respecti el Títol VIII i els Estatuts d'Autonomia. Pel que fa a la democratització dels centres, defensem l'elecció dels càrrecs directius, la participació efectiva dels professors, pares i alumnes en els òrgans de direcció, l'estatut específic dels centres subvencionats i promovem dins el sistema educatiu la defensa i l'impuls dels valors i actituds

democràtics, educant en el pluralisme, el laïcisme, el respecte i la solidaritat sense caure en cap mena d'adoctrinament. La llei-marc hauria de completar-se amb lleis pròpies dels diversos parlaments autonòmics.

5. Característiques bàsiques d'una llei de finançament: a) Contemplar el finançament de tot l'ensenyament obligatori i no només del sector privat; b) Ha de basar-se en una planificació de les necessitats educatives dins del nivell obligatori; c) En aquest sentit i atesa la migradesa presupostària, donar prioritat al sector públic, per tal que pugui oferir un lloc escolar a tothom; d) Establir amb claredat les condicions que hauran de reunir els centres privats subvencionats amb diners públics. Cal, doncs, un Estatut dels Centres subvencionats amb els següents punts: els centres privats subvencionats hauran de garantir de forma efectiva la gratuïtat; assegurar la gestió democràtica d'acord amb la Constitució; no discriminar ningú per motius ideològics; condicions materials suficients i ensenyament de qualitat; el personal que hi treballi ha de gaudir de: estabilitat, equiparació salarial, reconeixement del treball, etc.; control estricte de les adjudicacions de la subvenció i de l'ús que se'n faci a cada centre.
6. Absolutament necessari, ara bé caldria que el dit estatut, en el marc de la llei de Bases de la Funció Pública i de la llei de dret i deures dels funcionaris, contemplés la formació, l'accés, les condicions de treball, els drets sindicals, la participació en el funcionament dels centres i en l'organització del sistema escolar i l'especificitat cultural i lingüística dels llocs de treball.

LES MILLORS OBRES D'AQUEST MES

Les millors Obres de la Literatura Catalana



Nº 88

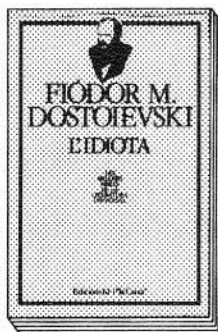
Incerta glòria (1956), obra que marca una fita en la narrativa catalana de postguerra, és l'única novel·la del poeta, dramaturg i editor Joan Sales (1912), que ha anat ampliant-la àmb els anys i en successives edicions.



Nº 89

A través de dues perspectives diferents que tenen la guerra com a punt de partença, se'ns ofereix una meditació apassionada sobre la condició humana i sobre la seva «incerta glòria».

Les millors Obres de la Literatura Universal



Nº 18

Una de les novel·les més importants de Dostoievski (1821-1881), el gran narrador rus autor, entre d'altres, de *Crim i càstig* i *Els germans Karamazov*. Versió catalana de Josep M. Güell.

**DE VENDA
A TOTES
LES LLIBRERIES**

SUBSCRIVIU-VOS-HI! Retalleu aquesta butlleta, ompliu-la amb les vostres dades i porteu-la a la vostra llibreria o trameteu-la a **Edicions 62, Provença, 278, Barcelona-B.**

Nom _____
 Adreça _____ Tel. _____
 Població _____ D.P. _____

Vull subscriure'm a «**Les Millors Obres de la Literatura Catalana**» i a «**Les Millors Obres de la Literatura Universal**», conjuntament.

Vull subscriure'm només a «**Les Millors Obres de la Literatura Catalana**».

Quota mensual de 800 pessetes. Primer rebut de 5.000 pessetes i quota trimestral de 2.200 pessetes. Quota trimestral de 1.600 pessetes.

Vull subscriure'm a «**Les Millors Obres de la Literatura Universal**», solament.

Quota trimestral de 1.000 pessetes.

Atendré el pagament de la modalitat elegida _____ Signatura _____
 en la llibreta núm. _____ de l'oficina
 c/c. ct. _____
 núm. _____ de la
 Caixa de Pensions "la Caixa".

Les Col·leccions que no vam poder llegir a l'Escola

"la Caixa" i Edicions 62

dossiers
ROSA SENSAT

DE RECENT APARICIÓ

EL MATERIAL DEL
DESENVOLUPAMENT SENSORIAL

LA FOTOGRAFIA
A L'ESCOLA

