

PERSPECTIVA ESCOLAR 78

Publicació de «Rosa Sensat»

Octubre 1983

El nostre mètode no és una
construcció a priori.
És un coneixement mitjançant
l'estudi i la pràctica.



**CENTENARI
DE
KARL MARX
1883-1983**

ÍNDEX <i>Crida de les Nacions Unides per la pau i el desarmament</i>	1
CENTENARI DE MARX 1. <i>Karl Marx</i> , per Manuel Sacristán 2. <i>El pensament educatiu marxista al nostre país</i> , per Jordi Monés i Pujol-Busquets 3. <i>L'anàlisi de l'escola capitalista en la tradició marxista</i> , per Jordi Vives 4. <i>Els ideals de Marx i l'educació de l'home nou</i> , per Bogdan Suchodolski 5. <i>Les ciències socials a l'escola</i> , per Montserrat Casas i Vilalta (amb la col. de Joan Pagès i Blanch)	2 9 14 21 28
ESCOLA Experiències escolars <i>Sant Jordi per la pau. Una experiència de treball interdisciplinari a l'escola</i> , per Aurèlia Esteve i Pastor	35
Fitxes àudio-visuals <i>Les nostres deixalles</i>	39
Diversos <i>Els itineraris de la natura. Itineraris, escoles de la natura i altres equipaments</i>	43
NOTÍCIES DE L'ASSOCIACIÓ <i>Primeres Jornades de Renovació Pedagògica de Catalunya</i> <i>Primer Congrés Estatal de Moviments de Renovació Pedagògica</i> <i>Assemblea de Socis</i> <i>1r. Trimestre del Curs</i>	51 51 51 52
ACTUALITAT Textos legals <i>Departament d'Ensenyament. Decret i ordre sobre l'aplicació de la Llei de normalització lingüística a Catalunya</i>	56
Disseny coberta: Josep M. Martí	



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, Anna M. Roig

Director: Jordi Tomàs

Secretària de Redacció: Teresa Udina

Distribució a llibreries: Arc de Berà - Lluïl, 10-14, B-5

Subscripcions: a.a.p.s.a. «Rosa Sensat»

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: 2.200 ptes. — P.V.P. 250 ptes.

CRIDA DE LES NACIONS UNIDES PER LA PAU I EL DESARMAMENT

Per a aquesta darrera setmana d'octubre, del 23 al 30, les Nacions Unides han llençat una campanya per a la conscienciació pública contra la cursa d'armaments i en favor de la pau. A Catalunya el Comitè Català per la pau i el desarmament convoca a diferents actes, que ens afecten com a ciutadans.

Una Campanya per la pau i el desarmament ens convida, com a mestres, a fer una reflexió sincera per arribar a la conclusió que el paper de l'educació, avui, és de fomentar una presa de consciència, en la mesura adequada a les diferents edats escolars, de la problemàtica mundial que impedeix la pau i en la qual estem més o menys immersos i a la llarga abocats, si no s'hi posa remei (desequilibri entre Nord i Sud, interessos contraposats entre Est i Oest que provoquen l'escenificació de les guerres al Tercer Món, etc.).

Prendre consciència vol dir conèixer i actuar. Cal apropar el noi, donar-li a conèixer les realitats més properes que posen en perill la pau, com pot ser l'atur, la degradació del medi ambient o l'armament existent a la mar Mediterrània i tantes altres situacions reals del nostre entorn més immediat. Després, els nois podran fer-se càrrec dels problemes més generals que afecten tot el món.

D'altra banda, cal promoure un tipus d'educació —i les accions escolars concretes— que creï uns hàbits i configuri en els nois una opinió pròpia i una actitud participativa, dialogant i solidària.

Així l'escola, amb un tipus d'educació coherent, pot avançar en l'educació per la pau i la comprensió entre els homes i els pobles i donar una imatge portes enfora —a les famílies, al barri, al poble— que s'adigui amb aquesta opció educativa i cívica alhora.



CENTENARI DE MARX

KARL MARX *

per Manuel Sacristán

«Un fantasma recorre Europa»

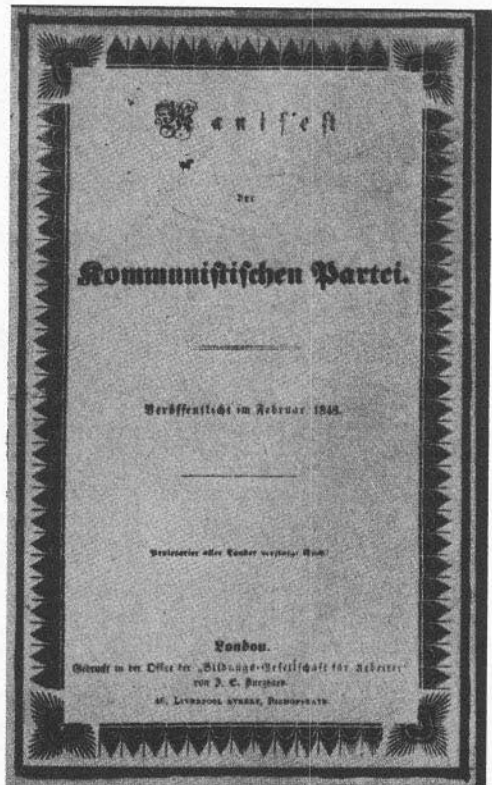
El novembre del 1847 Marx i Engels van rebre l'encàrrec de la Lliga dels Comunistes de redactar una breu exposició dels objectius de l'associació i dels coneixements en què es fonamentaven aquests objectius. La versió definitiva del text que va satisfer aquest encàrrec és més obra de Marx que d'Engels. És el *Manifest Comunista*, que va aparèixer el febrer del 1848.

Febrer de 1848: dos o tres dies abans de l'aparició del *Manifest* esclata a França una revolució que es pot considerar com l'última en què la classe obrera d'aquest país ha promogut inconscientment, amb la seva lluita i els seus morts, els interessos de la classe burgesa, o la primera en la qual se n'ha adonat; el juny del mateix any els obrers de París es llançarien novament a la insurrecció, però aquesta vegada contra la classe empresarial a la qual el febrer havien portat definitivament al poder.

El *Manifest Comunista* preveia aquesta revolució, com també l'onada revolucionària que a partir de París va sacsejar gran part d'Europa occidental i central, i fins i tot Alemanya. En molts punts els autors del *Manifest* avancen previsions que no es van acomplir. Però és sorprenent que s'acomplís en línies generals amb aquesta precisió la previsió d'una crisi revolucionària.

* Fragment de l'article que amb el mateix títol va aparèixer a la publicació *Karl Marx (1818-1883)*, Seminari Permanent de Filosofia de l'ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona, Comissió de Filosofia del Col·legi de Licenciat, Barcelona 1983, pp. 14-21.

El *Manifest Comunista* era un fullet de només vint-i-sis pàgines, en les quals es condensaven diverses coses: una explicació sencera de la història (cinquanta-quatre paràgrafs), la relació entre els comunistes i la resta de la classe obrera (setanta-sis paràgrafs) i la política dels comunistes en la conjuntura de 1848 (onze paràgrafs); els autors troben encara espai en aquelles vint-i-sis històriques pàgines per a una crítica dels diversos corrents

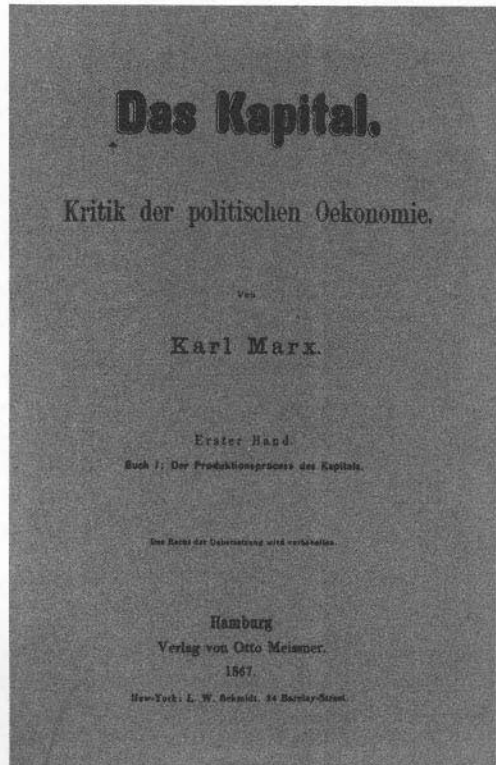


socialistes i comunistes (cinquanta-sis paràgrafs). Malgrat que en el *Manifest* hi falten alguns conceptes científics d'importància en el marxisme, la intensa condensació del text indica que els seus autors dominaven ja amb molta seguretat l'esquema general de la seva concepció.

A la primera part («*Bourgeois* i proletariat») Marx i Engels expliquen la història documentada de totes les societats com a història de les lluites de classe. «Lliure i esclau, patrici i plebeu, noble i servent, mestre i oficial, en suma, opressors i oprimits es van trobar en contraposició constant els uns contra els altres, van portar una lluita ininterrompuda, a vegades oculta, a vegades oberta, lluita que va acabar cada vegada amb una transformació revolucionària de tota la societat o amb la ruïna comuna de les classes en lluita.»

En la història d'Europa aquesta última possibilitat —la catàstrofe comuna de les principals classes en lluita— va passar per última vegada fins ara amb la caiguda de l'Imperi Romà d'Occident. Després, la lluita de classes, la història europea, s'ha desplegat sense trencaments civilitzatoris tan profunds, fins a constituir el sistema capitalista, dominat per la classe a la qual s'acostuma a anomenar «burgèsia» com a record del seu origen urbà (en els «burgs»).

El *Manifest* exposa els dos aspectes, característics en la seva unió, de la societat capitalista: per un costat, el creixement enorme de les forces productives i de la riquesa, en comparació amb les societats anteriors; per l'altre, la destrucció dels lligams personals, qualitius i individualitzats, entre les persones: «En els cent anys escassos del seu domini la burgesia ha creat forces productives més quantioses i més colossals que totes les altres generacions juntes». Però també: «Allí on ha arribat a dominar, la burgesia ha destruït totes les relacions feudals, patriarcal, idil·liques. Ha esquinçat sense pietat els bigarrats vincles feudals que unien els homes amb els seus superiors naturals i no ha deixat entre home i home més llaç que l'interès nu, "el pagament al comptat" sense cap sentiment. Ha ofegat dintre l'aigua gelada del càlcul egoista el sant calfred de la mística pietosa, de l'entusiasme caballeresc, de la malenconia dels ciutadans medievals. Ha dissolt la dignitat personal en el valor de canvi...»



De totes maneres, aquestes conseqüències culturals o morals del capitalisme no són tota la causa, ni la causa principal, de la possibilitat d'una revolució que superi aquesta societat. En realitat, ni tan sols es pot dir que aquests efectes siguin *només* nocius. Els llaços idil·liques pre-capitalistes eren en gran part recobriment hipòcrita d'una realitat vital molt més sinistra, que el capitalisme ha posat al descobert: «Amb una paraula: la burgesia ha col·locat, en el lloc de l'explotació emboïllada en il·lusions religioses i polítiques, l'explotació oberta, desvergonyida, directa, a seques.»

El que possibilita la superació de la societat capitalista és la contradicció entre la tendència a incrementar les forces productives i les «relacions de producció» (les relacions en què els homes són dividits en classes) que són el marc en el qual es mouen aquelles forces. Aquesta contradicció es manifesta de moltes maneres, recorda el text malgrat la seva brevetat. Per exemple: el capitalisme ha augmentat molt la productivitat del treball i, amb tot, augmenta també la duresa laboral

4 de la vida dels nens i de les dones, sense parlar ja de l'obrer industrial adult. O també: el capitalisme ha fet plenament social el treball, la producció, fins al punt que ja ni tan sols és ja concebible un treball artesanal aïllat, que no depengui profundament de la resta de les activitats productives; i a la «fàbrica», el lloc per antonomàsia del treball capitalista, els treballadors són com membres d'un col·lectiu que és el productor veritable; amb tot, les relacions de producció capitalista no són gens socialitzades, sinó individualistes i privatistes. O també, amb paraules del *Manifest*: «Des de fa dècades la història de la indústria i del comerç no és res més que la història de la còlera de les modernes forces productives contra les relacions de producció modernes, contra les relacions de propietat que són les condicions de vida de la burgesia i del seu domini. N'hi ha prou de recordar les crisis comercials que, amb el seu retorn periòdic, posen cada vegada més en dubte l'existència de tota la societat burgesa. En les crisis comercials es destrueix regularment una gran part no només dels productes aconseguits, sinó fins i tot de les forces productives ja creades. En les crisis esclata una epidèmia social que hauria semblat un absurd a totes les èpoques anteriors: l'epidèmia de la sobreproducció. La societat es veu retrotreta sobtadament a un estat de barbàrie momentània; sembla com si la misèria o una guerra mundial d'extermini l'hagués privat de tots els queviures; la indústria i el comerç semblen destruïts i, per què? Perquè la societat posseeix massa civilització, massa queviures, massa indústria, massa comerç. Les forces productives de què disposa no promouen ja la civilització burgesa i les relacions de propietat burgesa; al contrari: ha crescut massa per a aquestes relacions, les quals les inhibeixen; i al moment que superen aquest obstacle, capgiren tota la societat burgesa, amenacen l'existència de la societat burgesa. Les relacions burgeses han esdevingut massa estretes per abastar la riquesa que han produït. — ¿Com domina la burgesia les crisis? D'una banda, imposant l'aniquilació d'una massa de forces productives; de l'altra, conquerint nous mercats i explotant més profundament els antics. Com les supera, doncs? Preparant crisis més completes i violentes i disminuint els mitjans per prevenir-les.»

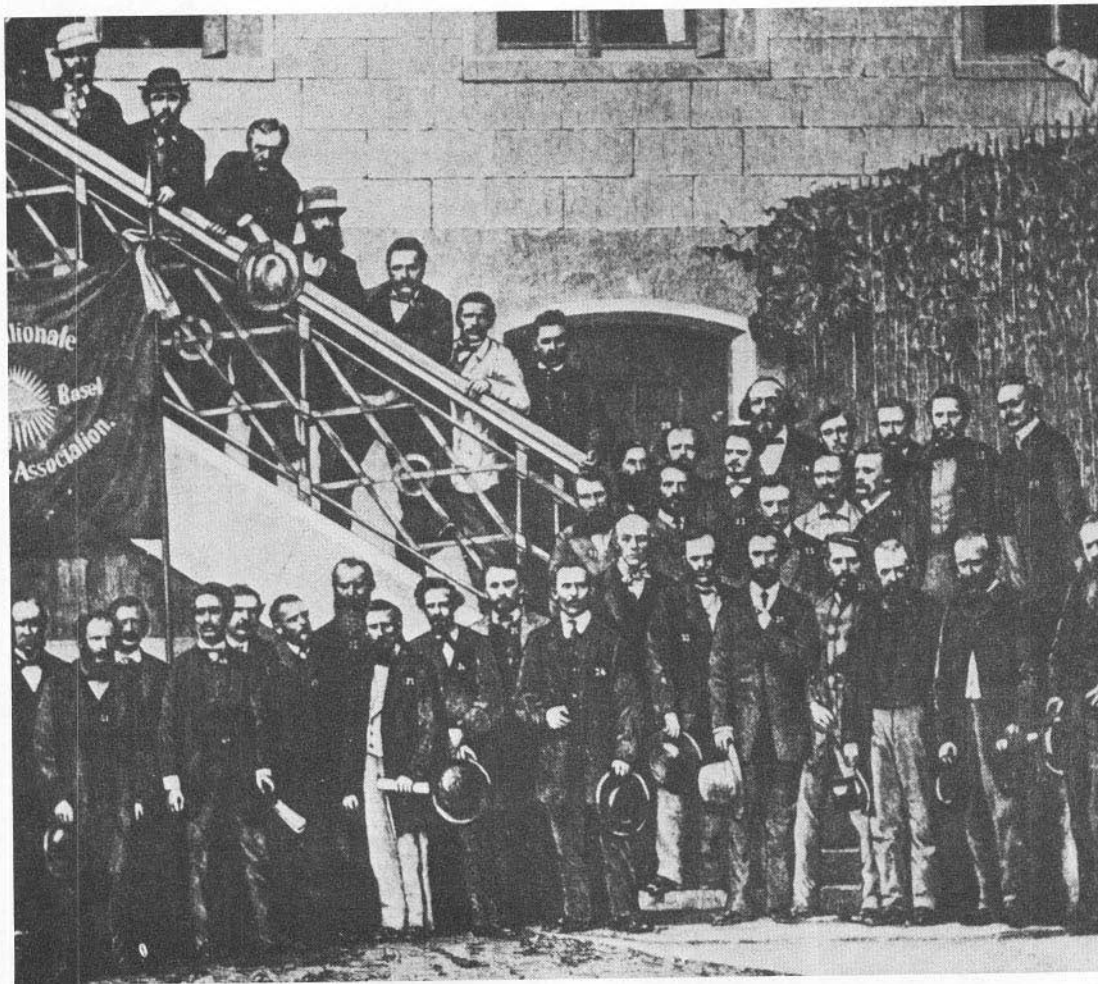
Però la contradicció present en el des-

enrotllament capitalista no dona més que la *possibilitat* d'abolir i superar el sistema: la falta de coherència lògica o estructural, tota sola, no basta perquè sigui superada una cosa que és d'alguna manera viva, composta de vides, com és la societat. Les contradiccions internes són només «armes»; si s'empunyen es pot enderrocar un desordre social, allò que habitualment s'anomena «l'Ordre». «Però la burgesia no només ha forjat les armes que li causaran la mort; també ha engendrat els homes que empunyaran aquestes armes: els treballadors moderns, els *proletaris*.» Aquests han de prendre consciència de la possibilitat que se'ls ofereix si combaten units contra el mal que els oprimeix. El *Manifest Comunista* acaba amb la divisa ja cèlebre: *Proletaris de tots els països, uniu-vos*.

Pel que a mi respecta, jo no sóc marxista

Des de 1848 fins a la seva mort, Marx viurà intensament els dos plans de la seva activitat: la fonamentació científica («l'arma de la crítica») i l'acció revolucionària («la crítica de les armes»); de 1848 a finals de 1849 està sumit en l'agitació que acompanya la crisi revolucionària d'aquells anys, fins a la derrota. Després, a l'exili definitiu de Londres, des de 1850, continuarà, tan heroicament com sistemàticament, les investigacions científiques que culminaran amb l'edició del volum I de *El Capital* el 1867, precedit per *L'Aportació a la Crítica de l'Economia Política* el 1859. En aquests treballs Marx completa relativament la síntesi econòmica, històrica i políticofilosòfica, que, com a visió de conjunt, està present en el *Manifest Comunista*. Des del 1866 fins al 1872 Marx treballa en la Primera Internacional (Associació Internacional de Treballadors, AIT) i publica alguns dels seus textos més interessants d'anàlisi històrico-política, com, per exemple, *La guerra civil a França*.

No es pot deixar d'estudiar cap d'aquests textos —sobretot *El Capital*— si es vol conèixer amb detall el conjunt de teories o «teoria» de Marx, el «marxisme» en el sistema de proposicions, a manera dels tractats científics. Però si cal acontentar-se amb els aspectes essencials, amb la síntesi de visió històrica i pràctica orientada per aquesta, es pot renunciar a la tasca —d'altra banda impossible— de re-



IV Congrés de la Internacional, Basilea 1869 (il. reproduïda a *Historia general del socialismo*. Ed. Destino, Barcelona 1971, vol. 1, p. 464)

córrer, encara que sigui de forma resumida, els conceptes i raonaments de *El Capital*.

Per la resta, un cop que s'ha presentat a Marx una manera d'entendre el seu pensament, que consistia en aquesta enumeració rígida i en inferències no menys estrictes d'aquesta, ell mateix ha comentat amb disgust: «Pel que ha mi respecta, jo no sóc marxista».

Marx era comunista, no fidel de cap escolàstica. El seu comunisme va aconseguir ser científic, això és, fonamentat críticament en el coneixement de la realitat social disponible en la seva època. I el mateix Marx era suficientment científic per saber —i dir fins i tot en la seva maduresa

(per exemple, quan va anar coneixent millor les restes de comunitat aldeana a l'Orient i Rússia)— que les seves anàlisis de *El Capital* es basen en un sector sol del món social, és a dir, la història de l'Europa occidental i Nord-amèrica: «He limitat expressament —escrivia Marx, ja vell, en la seva cèlebre carta a Vera Sasulich— la inevitabilitat d'aquest camí (l'estudiat a *El Capital*) als pobles de l'Europa de l'Oest».

El pensament de Marx no obeeix a les estrictes motivacions d'un científic que no fos res més que un científic. El treball científic de Marx és la fonamentació d'una pràctica integralment social, no parcialment social com ho poden ser la pràctica

6 tecnològica o l'artística, les vessants en què altres activitats científiques —la física, per exemple, o la geometria— són també a la seva manera fonamentació de pràctiques. Aviat havia sabut Marx que, per entendre la importància de la insurrecció dels teixidors silesis el 1844 calia «certa penetració científica i una mica d'amor als homes». Per això va poder dir Wilhelm Liebknecht en el seu elogi fúnebre de Marx que l'obra de Marx era tant un «ensenyament» com una «aspiració». Des d'aquest punt de vista —no des del punt de vista respectable, però diferent, del científic que s'esforça per forjar les seves hipòtesis i sacrifici comoditats i descansos per veure-les confirmar— es pot entendre la resistència moral de Marx, fins a l'autodestrucció física, des de 1850 sobretot (i en part ja abans), sense tenir una subsistència simplement tranquil·la sinó des del moment, desgraciadament ja tardà, en què Engels va aconseguir assegurar-li una discreta pensió.

La mala salut, corroïda per l'excés de treball i el defecte d'alimentació (defecte per pobresa i també per error de Marx, amic de menjar fort i picant), com també per les amargors familiars (la mort de la majoria dels seus fills), ha pesat sobre Marx des de la meitat de la dècada de 1850. És més breu documentar que narrar les condicions de vida dels Marx a Londres. Així, per exemple, escrivia Jenny Marx a una amiatat, sobre la mort de la seva filla Franziska el 14 d'abril de 1852: «La pobrina va lluitar durant tres dies amb la mort. Al final el seu cosset va descansar a l'habitació del darrera; tots vam passar a la de davant, i en arribar la nit ens vam ajeure a terra. La mort de la meua filla va ser en la nostra època de pobresa més amarga. Precisament en aquell moment els nostres amics alemanys no es trobaven en condicions d'ajudar-nos. Llavors vaig recórrer, plena d'angoixa, a un exiliat francès que vivia a prop i ens havia visitat una vegada (...) Es va mostrar molt cordial i em va donar de seguida dues lliures. Amb elles vam pagar la caixa on ara descansa (...) No va tenir bressol quan va arribar al món i va haver d'esperar bastantes hores per tenir taüt». I deu anys més tard les coses no havien canviat gaire; el 18 de juny de 1862 Marx escrivia a Engels, amb la cruesa terrible que permetia la intimitat entre els dos: «La meua dona em diu que voldria trobar-se a la tomba, junta-

ment amb els seus fills, i no li ho puc retreure, perquè en aquest moment les humiliacions, els terrors i els turments són intolerables».

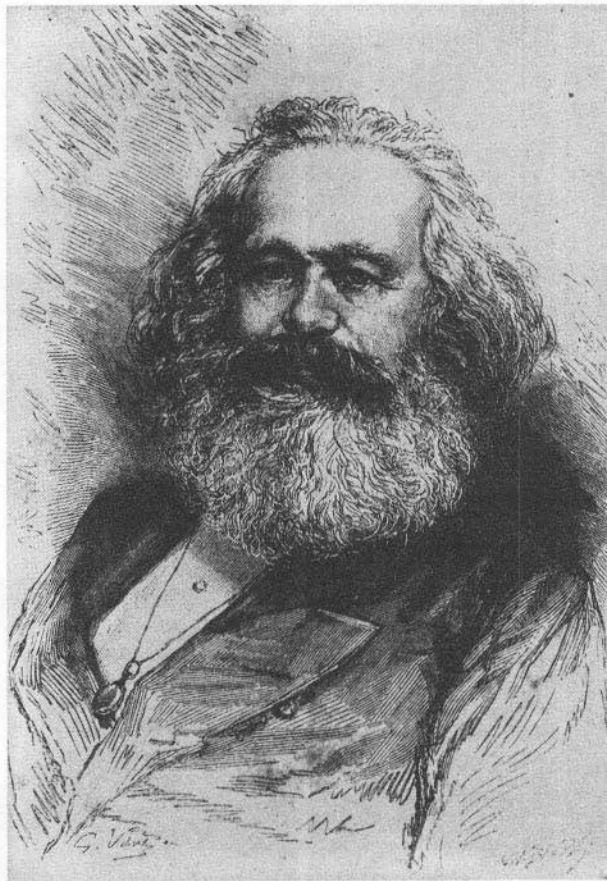
Així han estat els anys en què Marx escrivia *El Capital*. Seria un error construir sobre aquestes dades una hagiografia, una llegenda daurada com la que s'acostuma a traçar d'aquests sants als quals, com deia Unamuno, per a major edificació, se'ls presenta abstenint-se de mamar els divendres, ja des de la seva primera infància. La vida dels Marx a Londres és més aviat una successió de tempestes; i alguna d'elles massa humana; per exemple, avui sembla molt fundada la sospita de la senyora Kautsky que Frederick, el fill natural reconegut per Engels, ho fos, en realitat, de Karl Marx i Helena Demuth, l'antiga donzella de la casa von Westphalen, la «Lenchen» que va acompanyar «Möhme» i el «Moro» fins a les seves morts i està enterrada amb ells a la tomba de Highgate. Sorpren desagradablement la persistència d'un desig de «bon nom» burgès en l'autor de *El Capital*. Però evitar l'estampeta de sant no ha d'esborrar altres fets importants: primer, que ni tan sols aquella tempesta familiar va fer sotsobrar la barca dels Marx i el mateix Engels, testimoni tan d'excepció, va pensar immediatament que la mort de Jenny seria també la de Marx. Així ho ha contat «Tussy» (Eleanor), la filla petita de Marx, en una carta a W. Liebknecht: «Després va morir la mare, el 2 de desembre de 1881; les seves últimes paraules —en anglès, cosa rara en ella— van ser “el seu” Karl. Quan va arribar l'estimat General (Engels), em va dir: “També el Moro ha mort”. Jo em vaig posar furiosa amb ell. Però així va ser».

Els documents que abonen «l'alegria» de la casa de Marx, ambient celebrat per tots els seus amics, són tan nombrosos que no es poden silenciar. Heus aquí, per exemple, trets molt repetits de l'ambient dels Marx, en els records del seu principal cronista, Tussy: «Dues paraules sobre el nom de “Moro”. A casa nostra cada un tenia el seu sobrenom (...) Moro era el nom corrent de Marx, quasi l'oficial; no només el dèiem nosaltres, sinó també tots els amics íntims. També li dèiem “Challey” (...) i “Old Nick”. La nostra mare era “Möhme”. La nostra vella i estimada amiga Helene Demuth (...) era “Nym”. A partir de 1870 Engels va ser “el General” (...)».

El mateix Engels, Liebknecht i altres han contat les animades excursions de la família Marx pels voltants de Londres. En aquestes i moltes altres ocasions destacava l'alegria de Karl Marx, el gust que li proporcionava el tracte amb els nens, que fins i tot va tenir ressò en les seves valoracions històriques: «Malgrat tot, li podem perdonar moltes coses al Cristianisme —deia Marx a les seves filles— perquè ha ensenyat a estimar els nens».

Però precisament en el tracte de Marx amb els nens es beslluma a vegades un punt d'equilibri incert d'aquesta celebrada alegria del «Moro». Un altre testimoni de Tussy Marx ho pot exemplificar: «A les meves germanes —perquè jo era encara molt petita— els contava (Marx) contes durant les excursions i els passeigs, uns contes que no es dividien en capítols, sinó en milles. "Explica'ns una altra milla", li demanaven les meves germanes. Pel que a mi respecta, dels moltíssims i meravellosos contes que em va explicar el Moro, el que m'agradava més era la història de Hans Röckle (Joan Gec). Durava mesos, perquè era una cadena d'aventures. Llàstima que ningú no hagi pogut recollir aquelles històries, tan poètiques, agudes i còmiques. Aquest Hans Röckle era un mag del tipus dels contes de Hoffmann; tenia una mala tenda plena de joguines, però mai un ral a la butxaca (...) Encara que era un mag, Hans no aconseguia mai pagar els deutes que tenia amb el Diable... i el carnisser. I es veia obligat a vendre contra la seva voluntat aquells preciosos objectes, l'un rera l'altre. Després de moltes aventures i peripècies, tots aquells objectes, amb tot, tornaven a la tenda de Hans Röckle».

Segurament no és aventurat distingir, darrera de la narració, la versió no gaire fantasejada del bruixot Karl el Moro, que es veu obligat a vendre l'un rera l'altre, en forma d'articles per a aquest o l'altre periòdic, elements de la seva gran investigació sistemàtica, i ha d'assistir repetidament a l'embargament dels altres objectes de la casa, des de la vaixel·la de plata de Jenny fins als mateixos llits i les joguines més bones de les nenes, com els va passar una vegada. El testimoni citat aquí, Tussy, tenia quatre anys i alguns dies —i potser havia sentit ja alguna versió de la història de Hans Röckle— quan el seu pare va escriure crispat a Weydemeyer, l'1 de febrer de 1859: «Haig d'aconseguir el meu fi de la ma-



Retrat de Karl Marx, per M. G. Vuillier

nera que sigui i no permetre que la societat burgesa em transformi en una màquina de fer diners». La interpretació més realista de la curiosa alegria d'aquell home que moriria als seixanta-cinc anys en pèssimes condicions físiques és la que va fer W. Liebknecht anys més tard (el 1896) en recordar bromes, passeigs, excursions, berenars i jocs infantils amb els Marx i amb Engels i altres amics: «La nostra alegria desesperada ens preservava de la malenconia, per a sentir la qual no acostumava a faltar-nos motius».

No hi ha cap dubte, en canvi (a part del fort vincle eròtic que va unir tota la família Marx, inclosa Helena Demuth) d'una font de vigor i alegria de tota la vida de Marx, des de la joventut: l'amistat amb Friedrich Engels. Lenin ha escrit sense cap exageració hagiogràfica: «Les llegendes clàssiques parlen de molts exemples com-

8 movedors d'amistat. El proletariat europeu pot dir que la seva ciència procedeix de dos savis i lluitadors, la relació entre els quals deixa petita les commovedores llegendes antigues sobre l'amistat». Engels va viure pràcticament tota la seva edat madura intentant salvar els Marx de la misèria mitjançant el seu treball mercantil i gestor en una fàbrica que era en part propietat seva. Quant a Marx, per exemple, el 1857, quan semblava que, per primera vegada des que va entrar en la gran pobresa el 1852, podia tornar a dedicar-se als seus estudis d'economia, els va deixar de banda i es va posar a estudiar medicina perquè Engels havia emmalaltit i el judici dels metges no li semblava del tot digne de fe.

Passions, entusiasmes i sofriments no estan al marge de l'obra científica de Marx. Sens dubte no s'ha de confondre l'estímul d'un esforç amb els resultats. Però en el cas de Marx el mateix resultat és una síntesi. Síntesi de filosofia (formulació dels fins), economia (estudi de la realització dels fins) i política (estudi i realització de la pràctica immediata al servei dels fins). Si en lloc d'aquesta síntesi, mai perfecta, sempre en realització, es pren el sistema perfecte de tesis filosòfiques, econòmiques i polítiques o de

situació i de les seves necessitats, conseqüències científiques de Marx i s'entén que això és el marxisme, el sarcasme de Marx repetirà: «jo no sóc marxista». «Perquè —segons les paraules d'Engels en enterrar el seu amic el 15 de març del 1883— Marx va ser abans que res un revolucionari. La seva vocació veritable era contribuir d'una manera o altra a l'enderrocament de la societat capitalista i de les institucions estatals creades per ella, contribuir a l'emancipació del proletariat modern, al qual ell mateix havia estat el primer a donar consciència de les condicions del seu alliberament.»

Potser es podria afegir a aquest judici d'Engels —que fins i tot valorant-lo molt no posa el treball teòric de Marx sinó la seva inspiració pràctica com a tret dominant de la seva obra, dels seus fets— la circumstància que Marx mateix va saber-se veure amb una serena mirada distanciadora, sense fer patetisme de l'esforç de la seva vida, sinó lleugera broma fins i tot dels aspectes més desastrosos i sacrificats. Com en aquest fragment de la carta de 1859 en la qual anuncia a Engels l'acabament de *l'Aportació a la Crítica de l'Economia Política*: «Crec que mai no s'ha escrit sobre els diners estant-ne mancat fins en aquest punt».



EL PENSAMENT EDUCATIU MARXISTA AL NOSTRE PAÍS

per Jordi Monés i Pujol-Busquets

Des del nostre camp d'estudi, la història de l'educació, o des del terreny més específic de la història de les idees pedagògiques, la figura de Marx que es recorda en aquest número, amb motiu del centenari de la seva mort, esdevé controvertida, si més no perquè resulta discutible la importància dels fundadors del marxisme, en la nostra àrea de treball.

Així, doncs, des d'una perspectiva general, cal preguntar-se abans que tot, sobre l'abast o potser millor respecte l'originalitat del pensament de Marx i Engels, per poder figurar amb un cert protagonisme en el món de la història de la pedagogia o com a mínim, en el terreny més general de la història de l'educació.

Les posicions respecte a aquesta qüestió són clarament antagòniques, probablement per causes totalment alienes a la nostra disciplina. Vulgues que no, malgrat els 100 anys que ens separen de la mort de Marx, el clima no resulta encara propici per encetar un debat desapassionat sobre aquest tema, i més encara en un terreny que es pot considerar marginal a l'activitat científica de Marx.

Pel que fa a les idees pedagògiques i les concepcions educatives de Marx, interessen i sobretot han interessat només a determinats sectors de les societats occidentals, però en canvi són i han estat ignorades pels cercles oficials i oficinosos d'aquestes societats, entre les quals es compta la nostra. Com és lògic suposar, als països teòricament marxistes, les coses són completament diferents i els debats s'haurien de plantejar en altres termes.

En el nostre món, són molts els estudiosos que neguen a Marx un lloc en la his-

tòria de l'educació, argüint que les concepcions de Marx i Engels en particular i del marxisme en general formen part d'altres corrents de pensament que van des del socialisme utòpic, especialment Owen, fins al pragmatisme, passant per l'evolucionisme i el positivisme.

Sembla evident que l'oblit més o menys generalitzat de l'obra de Marx, àdhuc a nivell pedagògic, s'ha estès també als grups tradicionalment interessats per aquestes qüestions; això, però, no resol el problema

COM HEM PARLAT
AL POBLE



RAFAEL CAMPALANS



Classe de gramàtica en una escola del CENU

de la validesa en el terreny històric i a nivell actual del pensament educatiu marxista. Potser caldria dir que costa creure que l'actitud actual de passar de Marx, com es diu en argot juvenil, obeeixi simplement a la pèrdua d'interès, almenys en alguns aspectes, del corpus educatiu marxista; cal pensar potser que les coses no són tan clares i que s'hi barregen alguns interessos; pensem, si més no, en la necessitat de les classes dominants del món occidental, d'oferir un front ideològic comú per superar la crisi econòmica del sistema. No cal anar massa lluny, per adonar-se que a l'Estat espanyol, en una situació teòricament favorable al progressisme ideològic, declarar-se socialista revolucionari, marxista o no, o qüestionar simplement els valors dels sistemes democràtics occidentals, a més d'ésser políticament un suïcidi, resulta extremadament difícil; en el millor dels casos, els dissidents són considerats com a somiatruites, incapaços de

comprendre les bases de la ciència política, definida com l'art del possible.

Malgrat les prevencions, condicionades o no per motius político-ideològics, a acceptar l'especificitat del pensament escolar marxista, sembla lògic admetre, potser amb alguns interrogants, l'existència d'una pedagogia marxiana, tot i que sempre resulta difícil separar els camps: és a dir discernir entre allò que podem considerar original de Marx i Engels i allò que es deu al pensament marxista posterior.

En aquest sentit, cal pensar abans que res en el paper que han fet els marxistes, en l'experimentació en el terreny escolar, és a dir en l'aplicació pràctica de les concepcions de l'ensenyament integral, presents en el programa de la Primera Internacional i que són consubstancials de tota la tradició socialista europea, en el camp de l'educació, formulacions que arrenquen fonamentalment dels socialistes utòpics.

La juxtaposició en el procés educatiu, d'elements relacionats amb el treball, una combinació de l'ensenyament, la producció i l'esport —la gimnàstica en els escrits de Marx—, tot plegat formant un bloc homogeni procés educatiu - procés productiu, allò que coneixem sota la denominació d'ensenyament politècnic del treball, adquireix en Marx i Engels una significació precisa, si més no pel que representa l'aplicació de les idees dels socialistes utòpics en el terreny educatiu, a l'hora de l'anàlisi del mode de producció capitalista. Per altra banda, cal tenir present que les condicions polítiques derivades de l'evolució històrica han donat als marxistes, especialment en determinades èpoques, més oportunitats pràctiques en comparació als altres corrents socialistes, per aplicar els principis de l'ensenyament integral.

Cal constatar, també, la influència de l'anàlisi marxista en relació a l'estudi de l'evolució històrica de les estructures escolars i les institucions educatives i de la realitat del món socioeducatiu contemporani, en el marc de l'estructura capitalista, fins i tot més enllà del cercle político-ideològic del marxisme. Convé assenyalar, però, que Marx no estudià globalment i d'una manera específica la qüestió esmentada, tot i que s'ha de puntualitzar que els seus seguidors, especialment en el nostre segle, s'han interessat a bastament sobre aquest problema.

El marxisme educatiu al nostre país abans del 1939

Per una sèrie de condicionants de sobres coneguts, entre els quals representa un paper important el trasllat del Comitè de la UGT a Madrid i la política reformista del PSOE a partir de principis de segle, el moviment obrer català es desenvolupa al marge del marxisme, amb la qual cosa aquest corrent en general i encara molt més el pensament educatiu marxista i fins i tot marxista, tenen una presència mínima al nostre país fins ben entrat el segle xx.

Abans del 1930, no podem parlar, a casa nostra, de marxisme educatiu i a partir d'aquest moment i fins al 1939, la incidència real d'aquest pensament és força limitada. Els programes educatius dels partits i grups teòricament marxistes, amb una certa presència al nostre país a partir del 1920, es limiten a les reivindicacions clàssiques del progressisme europeu, a favor de l'educació universal, gratuïta i laica, l'escola única-unificada i poca cosa més.

Al marge d'aquestes reivindicacions, s'observa un interès, sobretot a partir dels anys 20, pel nexa escola-treball, especial-

ment per part dels educadors vinculats a la Unió Socialista de Catalunya, fundada el 1923. Les experiències pràctiques i les formulacions teòriques d'aquest sector són molt interessants, però no es poden considerar essencialment marxistes; podríem potser pensar que van un xic a cavall de les concepcions de Kerschensteiner sobre l'escola del treball i de l'ensenyament polític, al qual em referia abans.

En relació al vincle escola-treball, convé assenyalar que en el període republicà es discuteixen en alguns cenacles del món pedagògic els principis educatius dels Reformadors Radicals de l'Escola, lligats a la socialdemocràcia alemanya i en menor escala la idea de l'escola única de producció de la Rússia soviètica, formulada primordialment per Blonskij. No es poden oblidar tampoc els components socialistes que es troben en el programa del CENU del 1936, pel que fa a la relació escola-collectivitats de producció.

Cal mencionar, també, el treball d'alguns educadors marxistes sobre l'estudi de la realitat escolar catalana, especialment entre 1935 i 1938. En aquestes anàlisis que segueixen l'esquema marxista hom apunta una crítica molt dura al moviment de l'Escola Nova, la qual enclou l'escola re-

«Treballadors de tots els pobles uniu-vos»

TREBALL
Diari dels Treballadors de la Ciutat i del Camp

EDICIO DEL VENT

**TREBALLADORS
DE TOTS ELS PAISOS,
UNIUVOS**

ANY 1. NUM. 1

BARCELONA, 31 JULIOL 1939

PREU 10 PTV.

**ELS MILITARS FEIXISTES S'AIXEQUEN CONTRA LA REPUBLICA
LES MASSES TREBALLADORES, EN UNA REPLICA
HEROICA I CONTUNDENT, AIXAFEN
LA REACCIO**

**GAIREBE ARREU DEL TERRITORI DE LA REPUBLICA, LA SUBLEVACIO
HA ESTAT VENÇUDA**

novadora catalana, crítica que comprèn a més el neutralisme religiós i ideològic del laïcisme escolar republicà, clarament emparentat amb l'ideari educatiu de la Institución Libre de Enseñanza. Com a contrapunt, hom formulava un projecte d'escola de classe, amb unes propostes més aviat heterogènies i sobretot poc concretes.

El període posterior a la guerra civil

El marxisme, com és lògic suposar, fou un dels corrents més perseguits pel nou Estat que sorgeix arran de la desfeta republicana; no és estrany, doncs, que no es pugui parlar d'influència marxista en el món educatiu, fins ben entrada la dècada dels 60.

Val la pena remarcar, abans que res, que la incidència del marxisme, especialment dins del moviment ensenyant, ha estat, a la dècada dels 70, molt superior a la de cap altra època, malgrat que la presència a l'escola dels postulats educatius marxistes ha estat mínima.

En el camp de la pràctica escolar, cal pensar sobretot en el desenvolupament de les tècniques Freinet, respecte a les quals convé recordar que començaren d'aplicar-se l'any 1930 i que després del 1939 desapareixen per motius polítics; no en podem tornar a parlar, per tant, fins pràcticament a la segona meitat dels anys 60. No insistiré sobre la penetració del mètode Freinet, perquè és un fet prou conegut en els medis pedagògics del nostre país, encara que caldria indicar que la relació escola-treball, tot i no ésser en Freinet ben bé marxiana, camina molt més en aquesta direcció que no pas cap altre mètode vinculat al moviment de l'Escola Nova.

Convindria ressaltar, també, com a mínim a nivell teòric, la influència de l'obra de Makarenko, que es manifesta no solament per la publicació dels seus treballs més significatius, sinó a més pels estudis que analitzen la pràctica i l'ideari escolar del pedagog soviètic.

Encara dins del marc de la pròpia escola i del grup classe, cal tenir en compte la relació amb els pedagogs marxistes italians, els quals han exercit un cert influx en el terreny metodològic, fonamentalment en l'àrea de ciències socials, com pot comprovar-se en alguns treballs i fins i tot en alguns textos d'EGB.

La necessitat de conèixer la realitat social en tots els seus vessants, motivada per l'expansió del capitalisme que té lloc a començaments dels anys 60, dona peu al desenvolupament de la sociologia en general i de la sociologia de l'educació en particular; dins d'aquest món concret s'observa des de finals dels 60, un determinat interès, almenys en alguns sectors, per aplicar l'anàlisi marxista a la realitat socio-educativa, fet que es materialitza en alguns treballs que segueixen aquesta línia de pensament. Respecte aquesta qüestió, s'ha de pensar sobretot en l'ascendent dels marxistes italians i francesos, especialment aquests darrers i d'una manera especial en l'obra de Baudelot i Establet que donaren unes conferències a l'Escola d'Estiu del 1972. No es pot negligir tampoc l'interès que suscita l'escola de Frankfurt, la influència de la qual surt del marc de la sociologia de l'educació.

Entrant de ple en el terreny eminentment teòric, cal esmentar la preocupació per conèixer les discussions que es produeixen a la Rússia soviètica, abans del triomf definitiu de l'estalinisme, i a la República de Weimar, amb anterioritat a la implantació del nazisme, polèmiques que se centren generalment en tres aspectes: pensament pedagògic, organització del sistema educatiu i pràctica escolar. En el si del camp teòric podríem parlar, per altra banda, de l'interès per l'evolució històrica del pensament i la pràctica pedagògiques, de la mà, generalment, de l'educador polonès Bogdan Suchodolski, del qual es coneixen, a més, les seves metoditzacions sobre els diversos corrents socialistes educatius. Val a dir que són molt reduïts els cercles que s'interessen per aquestes qüestions.

Al marge de l'anàlisi del pensament i de les concepcions culturals i pedagògiques de Gramsci i de l'interès per les aportacions dels educadors marxistes italians actuals, els quals són, segons sembla, els que han exercit una major fascinació entre nosaltres, s'observa, en els darrers anys, una presència remarcable en el nostre món editorial, d'estudis originals o traduïts, que es preocupen d'una forma directa pel tipus d'escola propugnada per Marx i que analitzen els seus textos sobre educació, situant-los en el context del pensament dels pares del marxisme, considerat en el seu conjunt.

Resumint, però, no dona la impressió,

salvant alguns sectors i grups determinats, que l'essència de l'ideari marxista sobre qüestions educatives hagi penetrat massa a la nostra escola, no ja a nivell de pràctica escolar, on l'aplicació dels postulats marxistes resultava difícil ateses les condicions polítiques, sinó fins i tot a altres nivells. Pensem, si més no, en el moviment ensenyant, molt influenciat entre 1967 i 1977 aproximadament, per grups i col·lectius marxistes, el qual ha seguit, al llarg d'aquests anys, una línia programàtica i uns esquemes de lluita política i sindical que, en molts casos, no tenen res a veure amb Marx i Engels, com és ara, per exemple, el cas de l'anàlisi de la realitat socio-educativa en el conjunt del sistema capitalista, essencialment idealista, i sobretot la concepció sobre l'escola pública d'arrel més jacobina que no pas marxiana o si voleu gramsciana.

Bé, podria haver tractat els diversos aspectes apuntats amb molta més profunditat i sobretot haver encetat altres temes com, per exemple, les bases marxianes de l'estructuració d'un home nou en el marc d'unes noves relacions de producció, la influència de la pedagogia soviètica, etc., però les exigències d'espai d'un treball periodístic manen i el que és més greu ens aboquen a generalitzacions sempre perilloses.

Per acabar i aprofitant aquesta avinentesa, només voldria recordar-vos dues coses: en primer lloc, la necessitat de reactualitzar i revisar les aportacions marxianes i marxistes en el terreny educatiu, d'acord amb les coordenades d'avui; en segon lloc, parlant en termes generals, repensar la nostra escola, perquè em preocu-

pa el poc interès que s'observa per la discussió teòrica. Un moviment escolar que només té en compte els aspectes materials, la didàctica, la metodologia i els continguts em sembla limitat, simplement perquè oblida qüestions molt essencials i molt simples, com és ara: on som, allà on anem i per què fem escola.

Per una nova escola pública

Declaració de la X Escola d'Estiu de Barcelona.
Document de treball.

Separata del núm. 4 de la revista

PERSPECTIVA ESC LAR



Una de les formulacions més reeixides en les reivindicacions dels mestres dels anys 70



L'ANÀLISI DE L'ESCOLA CAPITALISTA EN LA TRADICIÓ MARXISTA

per Jordi Vives

I. Introducció

En aquest article voldria fer algunes reflexions en torn d'un dels aspectes que Marx, i els autors que hi han apel·lat, han elaborat respecte de l'educació.¹ Es tracta de l'anàlisi de l'escola tal com l'expansió del sistema capitalista de producció i les lluites socials que han tingut lloc al seu entorn l'han anat configurant.

L'interès d'afrontar aquest aspecte de la reflexió de Marx i dels autors marxistes deriva de diversos fets:

- 1) el gran desenvolupament experimentat per l'escola des de l'època de Marx;
- 2) la crisi actual de bona part de les institucions educatives als països desenvolupats i també no tant desenvolupats;
- 3) el fet que en els darrers anys s'hagi produït des de diferents països i òptiques, intents d'elaborar una teoria marxista dels sistemes escolars, dins una visió sistemàtica més o menys propera a la pràctica de la sociologia;
- 4) que l'anàlisi global de l'escola és fonamental per al mestre o professor que pretengui contribuir en el seu propi camp a una transformació de les relacions i estructures socials.

1. Això significa que deixaré de banda les influències que Marx o els autors d'inspiració marxista hagin pogut exercir en aquells autors que no es proclamaven marxistes ni inspirats per aquest pensament i les línies d'actuació polítiques associades.

II. Marx

La doctrina materialista que pretén que els homes són producte de les circumstàncies i de l'educació i que, per tant, els homes transformats són producte d'altres circumstàncies i d'una educació modificada, oblida que són justament els homes els qui transformen les circumstàncies, i que el mateix educador té bona necessitat d'ésser educat (Marx i Engels, *La ideologia alemanya*, tercera tesi sobre Feuerbach, Ed. 62, Barcelona 1969, p. 102).

Les reflexions de Marx, com les d'Engels, sobre escola i educació apareixen de forma dispersa al llarg dels seus escrits, i no n'existeix cap que tingui un caràcter sintètic o sistemàtic.

Per situar les seves reflexions, fetes a partir de situacions i fets concrets (alguns dels quals ens queden bastant lluny en el temps mentre que d'altres no tant), cal tenir en compte les similituds i diferències de l'escola de la seva època i la nostra, així com entre les dues èpoques.

La principal diferència és bastant evident: l'escola de la seva època estava molt poc desenvolupada. No podem oblidar que a Gran Bretanya, on Marx va viure des de 1850 fins a la seva mort (1883), bressol del capitalisme i país que Marx agafava com a model del procés de desenvolupament de la producció capitalista, no es va instituir l'escolaritat obligatòria fins a la Llei d'Educació Primària de 1870, i les lleis complementàries de 1876 i 1880.²

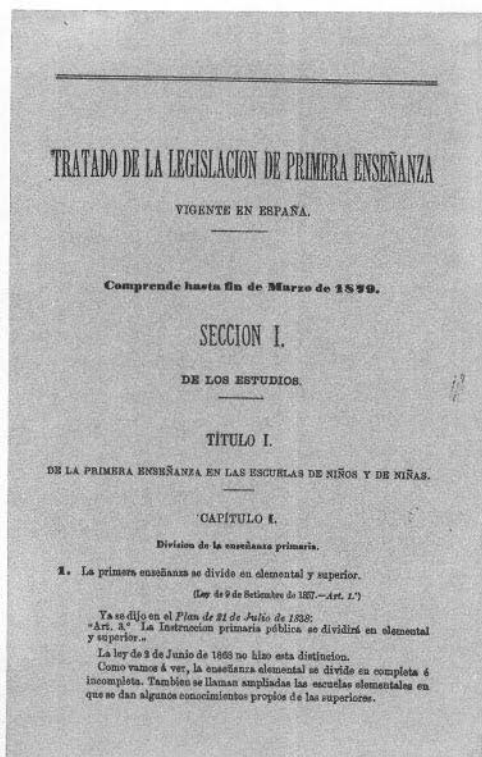
Les diferències quantitatives són prou òbvies com per haver-hi d'insistir. Però també són prou importants com per no ser només quantitatives sinó també qualitatives. Però això no significa que l'escola d'avui no tingui res a veure amb la de la seva època. Res més lluny de la realitat, com podrem comprovar al llarg de l'article.

Ara bé, a l'època de Marx el treball infantil en condicions difícils i molt dures era pràctica habitual. Les reivindicacions ja expressades a *El Manifest Comunista*: «Educatió pública i gratuïta de tots els infants; abolició del treball d'aquest a les fàbriques tal com es practica avui dia; règim d'educació combinat amb la producció material», etc., a més de contenir gairebé totes les idees més importants de Marx i Engels respecte de l'escola, se situen en el terreny específic de la relació entre escola i producció, a partir d'un problema que cal analitzar (el del treball infantil), perquè amb els ulls del nostre temps ens pot resultar d'entrada estrany que Marx no defensés l'abolició completa del treball infantil, sinó la combinació del treball productiu i l'ensenyament.

Sense entrar, per raons d'espai, més a fons en aquest aspecte, voldria subratllar que en Marx es troben una sèrie de principis que han d'inspirar l'escola socialista, que constitueixen implícitament la crítica de l'escola que anava creant les exigències de la producció capitalista i de la dinàmica social en general. Però en la mesura que l'escola no estava desenvolupada com un segle més tard, Marx no elabora una crítica detallada de l'escola, cosa que faran molt més tard una sèrie de gent situada en el marc de les societats capitalistes més avançades. Aquests autors recolliran en un grau més o menys elevat aportacions procedents del camp de la sociologia principalment, per efectuar una anàlisi i crítica detallada de l'escola capitalista. A l'article els analitzaré més endavant, ja que constitueixen el seu objectiu principal, però volia remarcar aquestes diferències per precisar millor les principals idees de Marx i Engels.

A banda de la reivindicació d'escola per a tothom, es defineix l'orientació que hauria de tenir l'escola, com:

2. Cf. D. K. JONES, *The Making of the Education System, 1851-1881*, Routledge and Kegan Paul, London 1977.



- a) que combini el treball productiu i l'ensenyament;
- b) que tingui un contingut polivalent i despulat d'aquells temes susceptibles d'interpretacions ideològiques diverses;
- c) que sigui un ensenyament en el marc estatal que no estigui controlat pel govern i per l'Església, i amb continguts que no puguin tenir interpretacions divergents.

La combinació d'ensenyament i treball productiu i els continguts polivalents de l'ensenyament han estat eixos de la reflexió posterior, en la mesura que ha calgut definir-los més en concret en les experiències revolucionàries que es proclamen i s'han proclamat marxistes.

Respecte del tema dels continguts polivalents cal fer algunes precisions. En primer lloc, que el terme de «polivalència» va ser encunyat per Lenin, i que Marx no el va fer servir. Això no significa que hi hagi oposició entre els dos pensadors, quant al contingut del terme. Precisament Lenin va pretendre que hi hagués també a



Dues reivindicacions expressades per Marx a El Manifest: «abolició del treball dels nens a les fàbriques...»

nivell terminològic la diferència que marcava la distància entre el planteig de Marx i una proposta burgesa que ja existia a la seva època, la de «l'ensenyament professional universal». És a dir, la diferència entre defensar que el que cal és un ensenyament que trenqui amb la divisió capitalista del treball en el terreny escolar (la separació entre teoria i pràctica, com a correlativa de la separació entre treball manual i intel·lectual), i la pretensió burgesa d'ensenyar tantes branques de la producció com sigui possible per tal de fer front a la introducció de nova maquinària i encarar el que en terminologia moderna en diríem una «reconversió industrial». No crec que calgui molta perspicàcia per descobrir en els debats actuals sobre el «tronc comú» la mateixa problemàtica, i que les diverses posicions poden reduir-se (o equiparar-se) a les esquematitzades aquí, amb les complicacions derivades de l'actual estructura de l'escola).³

En altres paraules, tota la temàtica de

l'escola unificada entronca amb aquests principis bàsics del pensament de Marx pel que fa a l'escola.

Per acabar aquest apartat dedicat a Marx voldria subratllar que moltes de les consideracions més concretes de Marx sobre l'escola apareixen en escrits de caràcter polític com *La crítica del programa de Gotha*, o les seves intervencions en el Consell General de l'Associació Internacional de Treballadors. La imbricació del treball de reflexió amb la tasca pràctica de transformació social és fonamental en Marx, i per això he inclòs la cita de la tesi tercera sobre Feuerbach (procedent de la *Ideologia alemanya*), com a encapçalament d'aquest apartat.

3. Cf. Joan-Eugeni SÁNCHEZ, Jordi VIVES, *El tronc comú. Situació del debat i perspectives*, «Perspectiva Escolar», núm. 21 (gener 1978), pp. 11-15.



... i «règim d'educació combinat amb la producció material»

III. La tradició marxista

Després de la mort de Marx i, més tard, la d'Engels, la reflexió entorn de l'escola dins la tradició marxista es desenvolupa al si del moviment obrer en general i amb la participació de nuclis de mestres i professors.

En la mesura que es desenvolupa l'escola la crítica de l'escola capitalista s'enriqueix amb més elements, i també es concreten amb molta més precisió les reivindicacions.

D'una banda, es va posant en relleu el caràcter de classe de l'escola en el sentit del diferent accés a l'ensenyament. D'altra banda, s'aprofundeix en la crítica dels mètodes pedagògics, de l'autoritarisme de l'escola tradicional, etc.

Ara bé, tota aquesta panoràmica general (que aquí només apunto) és molt influïda per la revolució soviètica. Per una banda, els interessos pràctics de la construcció de la societat soviètica portaran a

centrar, en gran part, les reflexions en l'aplicació dels principis de Marx a l'escola soviètica, i la crítica de l'escola capitalista quedarà dins del marc de les organitzacions polítiques i obreres dels països capitalistes; d'altra banda, aquest moviment es dividirà entre socialdemocràcia i comunisme.

De fet, la revolució soviètica ajudarà a impulsar una gran efervescència política i ideològica, i els temes relacionats amb la cultura en general adquiriran un gran relleu.

Les idees que es desenvolupen durant aquest període no sempre són absolutament coherents. En les línies mestres, els principals teòrics vinculats a la III Internacional elaboren una visió de l'escola com a instrument de «domesticació» ideològica de la classe obrera. Es posa en qüestió la idea que l'escola pugui ser neutra, i es considera que la tasca social de l'escola és la de donar, d'acord amb la visió capitalista, la formació necessària

18 per a la producció. Ara bé, com que això pot ser potencialment perillós per a la mateixa classe capitalista, perquè el saber podria servir per conscienciar i crear una cultura proletària alternativa de la burgesa, aleshores la tasca de l'escola consisteix a suprimir la facultat de raonar i crear el sentit de la disciplina necessari per treballar en el marc de l'organització capitalista. Això últim comporta diferències al si de l'escola. L'escola primària ha de formar escolars ben preparats i les institucions superiors han de proporcionar buròcrates sense cap autonomia.⁴

Aquestes tasques de l'escola serien les pròpies de la fase monopolista del capitalisme. S'apunta la idea que la formació necessària per al treball, típica dins la creixent divisió del treball, que porta a una gran parcel·lació de les tasques, és mínima. Però, d'altra banda, el creixement de l'escola com a conseqüència d'aquests processos no deixa de presentar ambigüitats des del punt de vista dels mateixos capitalistes, i de veure's inserides dins de les contradiccions que comporta l'organització capitalista de la societat. Ara bé, no totes les opinions són coincidents en l'avaluació precisa d'aquestes contradiccions, ni en la necessitat, des del punt de vista de la producció capitalista, de formació, o més exactament en la precisió de quins tipus de formació són necessaris i per a qui. Obviament les diferències són encara més fortes amb els teoritzadors de la socialdemocràcia, en especial pel que fa a la discussió dels aspectes pràctics de la política escolar.

Un autor que requereix una menció aïllada és Gramsci. Per a ell hi ha una autèntica crisi de l'escola, situada dins una crisi més àmplia de la cultura burgesa. No és aquest el lloc on es pugui fer una anàlisi detallada de les aportacions de Gramsci al tema educatiu. Voldria només subratllar un aspecte, que considero particularment important, el del paper del mestre. S'inscriu en l'elaboració feta per Gramsci del paper, del sentit, etc. dels intel·lectuals. Penso que la visió gramsciana de l'intel·lectual en general (i del mestre i professor com a cas particular) és molt més aguda i molt més a prop

de la preocupació típicament marxiana de la síntesi entre teoria i pràctica, de reflexió i transformació social, que la que deriva de la crítica feta a l'escola capitalista pels autors que analitzarem a continuació.

IV. Les crítiques recents de l'escola capitalista

Dins del nostre passat recent han tingut un gran impacte les elaboracions respecte de l'escola fetes per diversos autors francesos. Els uns es proclamen directament marxistes, com Baudelot i Establet; els altres no, com Bourdieu i els nombrosos autors que han col·laborat amb ell.

J. Palacios els tracta conjuntament en un capítol del seu llibre,⁵ emmarcats dins la part dedicada a la visió sociològica del marxisme. Penso que hi ha similituds molt importants entre aquests autors, però per altra banda també algunes diferències significatives, i Bourdieu probablement no acceptaria la qualificació de marxista.

El que cal destacar és que la perspectiva que els uneix és veure l'escola com un instrument fonamental de reproducció social, el que en el marc de la societat capitalista significa de reproducció del sistema de classes socials.

En la visió de Bourdieu i Passeron,⁶ aquest paper de l'escola es realitza a través de quatre aspectes:

a) *Funció de selecció.* L'escola, a través del seu sistema d'exàmens i d'organització característiques del saber acadèmic (d'allò que l'escola defineix com «el saber») realitza la selecció social per tal de determinar qui ocuparà els diferents llocs de les classes socials (sistema que substitueix l'antic d'adscripció directa segons lloc de naixement).

b) *Funció de formació tècnica.* L'escola és l'encarregada de transmetre els sabers tècnics necessaris per a la producció capitalista i el funcionament social general.

c) *Funció d'inculcació ideològica.* L'escola imposa com a legítims els valors i

5. J. PALACIOS, *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*, Laia, Barcelona 1978.

6. La seva bibliografia és bastant àmplia i no pot reduir-se als dos llibres traduïts al castellà: *Los estudiantes y la cultura*, Labor, Barcelona 1973, i *La reproducción*, Laia, Barcelona 1977.

4. Cf. A. V. Lounatcharsky, N. Kroupskaia y otros, *La Internacional Comunista y la Escuela*, Icaria, Barcelona 1978.

actituds de la classe social dominant, valors que són arbitraris si són analitzats des d'una òptica diferent de la de la classe social que els ha produït.

d) *Funció de legitimació*. En el context de les societats capitalistes avançades era la funció dominant. L'escola com a institució social, amb tot el seu conjunt de normes i la seva dinàmica de funcionament, es converteix en l'instrument fonamental de legitimació de l'ordre social en la mesura que és capaç d'encobrir les funcions abans esmentades i d'aparèixer als ulls de la gent com un instrument «natural» i just d'avaluació de capacitats de la gent i d'assignació futura de tasques.

L'obra de Bourdieu i Passeron és plena d'anàlisis concrets de molts aspectes de l'escola. Però la seva visió explícita del paper global de l'escola crec que queda ben resumida en els quatre punts anteriors i en el títol del llibre «La reproducció».

Baudelot i Establet⁷ se situen dins les perspectives obertes per L. Althusser. Per a aquest l'escola és el principal aparell ideològic de l'estat, el que ocupa la posició dominant. Per a Althusser els aparells ideològics de l'Estat són aquells, com l'escola, la família, la religió, etc. que encara que fan servir la repressió i la transmissió ideològica per imposar-se, el segon aspecte és el més important. El seu sentit s'ha de buscar en la necessitat de l'Estat de mantenir la cohesió social, és a dir, el domini de classe.

Baudelot i Establet elaboren una crítica de l'escola capitalista que té bastants punts de contacte amb idees de Bourdieu i Passeron, però també que és un desenvolupament de les idees abans exposades elaborades pels teòrics de la III Internacional.

L'escola no és una institució; cal parlar de dues xarxes escolars que preparen amb mètodes específics diferents per ocupar llocs oposats en la divisió social del treball (manual/intellectual). Aquestes xarxes, tot i que tenen ponts i vies de pas entre elles, recluten els seus components de forma diferencial segons l'origen de classe. L'escola primària és on té lloc el procés de selecció dels alumnes.

Ara bé, hi ha algunes diferències importants entre la teoria de Bourdieu-Passeron i la de Baudelot-Establet. Els pri-



Antonio Gramsci (1891-1937)

mers parlen de classes socials de forma molt general i abstracta (amb l'excepció d'algun article). Els segons afirmen el caràcter capitalista de l'escola i de la ideologia de forma més directa. Però més important que això és el tipus de caràcter de classe de la cultura i de la llengua que té segons els uns o els altres. Per Bourdieu i Passeron, la cultura i la llengua escolar està molt a prop de la cultura i la llengua de la classe burgesa. No passa així amb la de les altres classes. En aquestes distàncies tan diferents s'arrela el mecanisme de selecció. Ara bé, del conjunt de l'obra de Bourdieu i Passeron sembla deduir-se que, de totes formes, la llengua i la cultura escolar no són només continguts de classe, sinó que contenen elements més o menys «objectius». Baudelot i Establet neguen aquest últim punt i consideren que es tracta d'optar entre una o altra.

De tots els punts esmentats fins ara apareixen un gran nombre de qüestions de relleu per a la pràctica quotidiana dels mestres i professors. Ara bé, voldria remarcar el paper que aquestes teories assignen al mestre. Aquest és l'agent dels

7. *La escuela capitalista en Francia*, Siglo XXI, Madrid 1975.

processos citats. De forma més o menys explícita s'afirma el paper de «selector», «inculcador», etc., del mestre. Davant d'això, Baudelot i Establet obren la porta de l'alternativa fent referència a l'experiència xinesa (avui possiblement no podrien fer-ho servir).

Aquest és un dels punts que ha motivat les crítiques tant a uns autors com als altres. Per una banda, que el discurs resulta desmobilitzador per als mestres, en el seu propi camp. Per una altra, que no ajuda (o ajuda molt poc) en el treball de transformació escolar. I això connecta amb la crítica més global que s'ha fet als uns i als altres. Que el discurs de la reproducció no dona perspectives concretes de transformació, que és un discurs en el qual no es veu com es pot trencar aquest cercle infernal. En aquest sentit últim penso que no encaixa la visió global dels uns i els altres en la preocupació de Marx per unir teoria i pràctica.

Igualment s'han criticat altres aspectes, com la insuficient teorització i anàlisi de la relació entre escola i món de la producció, etc.

Tot i que hi ha moltes coses interessants en totes aquestes elaboracions manquen (per donar un sentit més global) reflexions més serioses sobre els aspectes contradictoris de l'escola i, sobretot, sobre les ex-

periències reals i els moviments socials de l'escola.

Aquestes teoritzacions pateixen d'alguns dels vicis clàssics de les ciències socials acadèmiques: desconexió amb els moviments de transformació i discurs que corre el risc de convertir-se en estèril pel seu caràcter molt tancat i formal.

No voldria acabar sense dir que el panorama de la crítica de l'escola capitalista no acaba amb les referències fetes fins ara. Voldria citar els treballs d'I. Fernández de Castro, que ha aprofundit precisament en aspectes més directament econòmics i polítics de l'educació i l'escola; de diversos autors anglesos, que han treballat particularment aspectes dels currículums escolars i aspectes ideològics (en un intent de filar molt més prim que la visió althusseriana de la ideologia); d'autors italians sobre determinats aspectes de la relació escola-mercat de treball, o de les pràctiques pedagògiques, i d'autors americans amb connexió amb el moviment dels economistes radicals.

Espero que el lector que trobi a faltar molts més aspectes dels tractats aquí, em disculpi per raons d'espai. El tema és molt ampli i he intentat de seguir un cert fil que permetés acotar-lo en el marc d'aquest monogràfic de «Perspectiva Escolar».



ELS IDEALS DE MARX I L'EDUCACIÓ DE L'HOME NOU

per Bogdan Suchodolski

1

Comencem amb una afirmació paradoxal: Marx no s'interessava per la pedagogia, tot i que s'ocupava de l'educació de l'home. Realment, pot hom estar interessat per l'educació sense, alhora, interessar-se per la ciència de l'educació? Era possible, ja que aleshores el desenvolupament de la pedagogia no comprenia tots els aspectes del fenomen educatiu i es concentrava només en un aspecte molt cenyit i limitat del procés. La pedagogia se centrava principalment en l'educació dels infants i a preparar els joves per a la vida, és a dir, per a participar en la societat i en el món del treball. Sols en ocasions ben comptades els pedagogs traspasaven aquest horitzó de la problemàtica i s'endinsaven en les anàlisis dels processos que, en circumstàncies socials determinades, produïen una transformació de l'home durant la seva vida.

Aquesta era, entre altres, l'actitud de Pestalozzi. Alhora que es dedicava amb molt de zel a l'educació dels infants, sobretot dels orfes, empenia reflexions filosòfiques sobre l'home i el seu lloc en la societat, sobre l'home i la humanitat. En aquestes reflexions, Pestalozzi establia una diferenciació entre persona animal i persona humana. Aprofitant aquesta diferenciació en l'anàlisi de la situació social del moment, el de la França post-revolucionària, desenvolupà una crítica extremadament subtil i desemmascaradora dels ideals de la gran revolució. Mostrà que de

les dues principals consignes de caire educatiu d'aquesta revolució, l'una, els trets de l'home, són en realitat una idea pròpia de l'individu burgès que exigeix la llibertat amb finalitat egoista; l'altra, la idea del ciutadà, tampoc no millora moralment l'individu, ja que sols expressa els interessos també egoistes de l'Estat, és a dir, d'un conjunt d'individus. L'home i el ciutadà, entesos d'aquesta manera, es complementen mútuament i refermen el domini de la persona animal en la vida col·lectiva. Segons Pestalozzi cal arribar a un nivell superior, cal desemmascarar aquests dos ideals burgesos d'educació i cal cercar les condicions per a la realització de l'home moral, tant en la seva vida individual com en la col·lectiva. Aquestes són les principals perspectives i tasques educatives de l'època.

* Bogdan Suchodolski és un pedagog polonès, conegut arreu del món. Director de l'Institut de Ciències Pedagògiques de la Universitat de Varsòvia i membre de l'Acadèmia Internacional de la Història de les Ciències, ha publicat, entre altres obres: *La educació humana del home*, Laia, Barcelona 1977; *Fundamentos de pedagogía socialista*, Laia, Barcelona 1976; *Teoría marxista de la educación*, Grijalbo, Mèxic 1966, i *Tratado de pedagogía*, Península, Barcelona 1971.

No sabem si Marx va llegir mai Pestalozzi i, sobretot, si coneixia els seus estudis filosòfics, però per a nosaltres aquest fet no té massa importància. Allò que interessa és que Marx reemprengué la mateixa problemàtica educativa. Com Pestalozzi, es dedicà a criticar l'esperit burgès de la Revolució francesa, demostrant com són de falses les ampulloses declaracions sobre els drets de l'home i del ciutadà que ella proclama i fins a quin punt aquestes consignes són imbuïdes d'egoisme burgès. «Constatem —Marx escrivia a l'article *Sobre la qüestió jueva*— que els anomenats drets de l'home, *droits de l'home*, per distingir-los del *droits du citoyen*, no són altra cosa que els drets d'un membre de la societat de ciutadans, de la comunitat.» Els drets de l'home, tan emfàticament declarats, no són altra cosa que els drets de l'home egoista, que, gràcies als drets del ciutadà, no s'ha deslliurat del seu egoisme, ans, gràcies a l'Estat, encara l'ha enfortit. «Per tant —Marx escrivia— l'home no s'ha alliberat de la propietat sinó que ha guanyat la llibertat de posseir. No s'ha alliberat de l'egoisme del seu ofici, sinó que ha guanyat la llibertat per a exercir-lo». «Els ideals i les esperances dels revolucionaris de crear una nova societat i un home nou són —segons Marx— il·lusionis; estan immersits en declaracions i postulats, però la legislació i la pràctica revolucionàries, contràriament a les prediccions, no deixen entreveure aquell futur.»

Si tenim en compte altres estudis seus on apareixen els conceptes sobre l'home específic, així com sobre l'home real i l'home veritable, constatem que Marx formulava el seu judici sobre els ideals educatius de la Revolució francesa de la manera següent: «l'home real —Marx escriu— ha estat reconegut finalment com a tal sota la forma d'un individu egoista, mentre que l'home veritable sota la forma d'un *citoyen* abstracte. Per tant aquest és només un primer pas en el camí que condueix al futur.» «Quan l'home real, individual —Marx continua— serà capaç de reabsorbir en ell mateix el ciutadà abstracte de l'Estat i es convertirà en un ésser específic com a persona individual en la seva vida empírica, en la seva tasca individual, en les seves relacions individuals, és llavors que l'home apreciarà i

organitzarà les seves *forces propres* com a forces socials... i sols aleshores es produirà l'emancipació de l'home».

Així doncs, aquesta crítica deixava entreveure les perspectives per a una nova solució a la problemàtica de l'home i del ciutadà, una solució que conduïa vers l'emancipació de l'home, tractant de vèncer les limitacions en què l'home real viu i accepta de viure, i vers la realització social de l'home veritable. «Tota emancipació —Marx conclou— consisteix a conduir el món dels homes i les relacions humanes cap a l'home mateix».

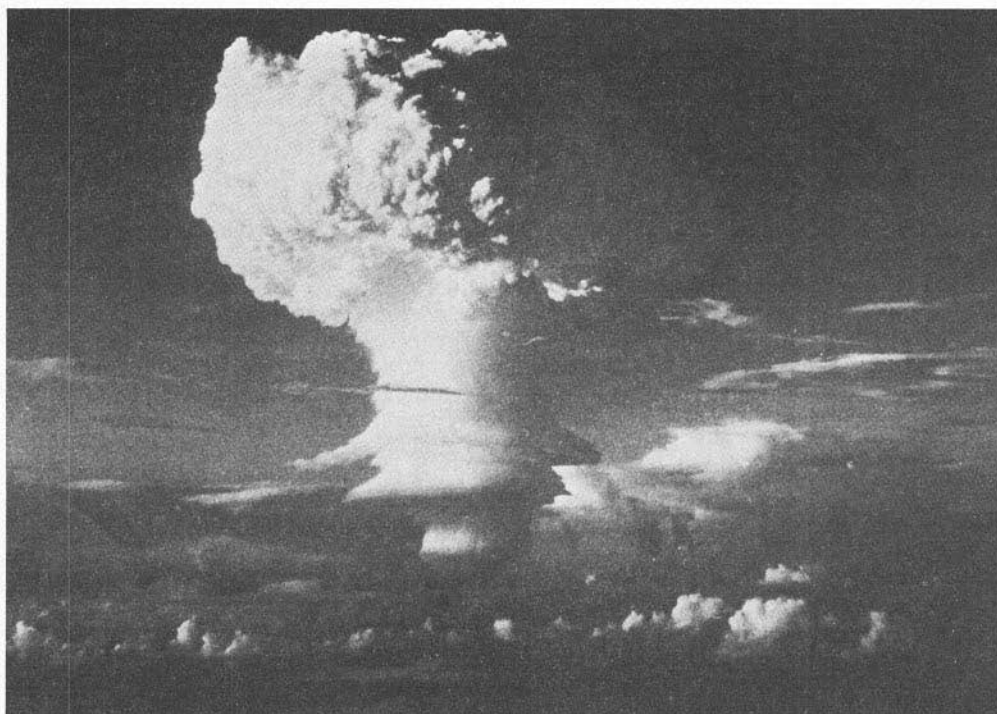
Recordem aquesta definició, ja que conté l'essència de la concepció marxista de l'educació de l'home i de la societat, especialment important per a la nostra època.

3

La idea de conduir el món dels homes cap a l'home mateix com a programa educatiu, apareix a les obres de Marx sota formes molt diverses. Ens fixarem només en dues d'elles: una, esmentada ben sovint i força coneguda, encara que embolcallada en tota mena de mals entesos, i una altra que, fins ara, no ha estat tinguda en compte tal com es mereix.

La primera és la teoria de l'alienació. Tal vegada no existeix cap altre concepte filosòfic que hagi fet tanta carrera en el món contemporani com el concepte d'alienació. Marx no en fou el creador, però donà una nova orientació a les reflexions dels seus predecessors, els quals s'adonaren ja de la independència gradual de les creacions humanes respecte a l'home i de la dependència de l'home respecte a elles. La filosofia de Bacon predeïa ja la concepció de l'alienació, mostrant la dependència de la ment respecte a les seves pròpies creacions; Bacon no emprà encara aquesta terminologia. En canvi, un dels primers a emprar-la fou Wilhem von Humboldt en analitzar el procés d'*Entfremdung* que té lloc entre l'home i la història. Hegel desenvolupà aquest pensament en un gran sistema.

El mèrit filosòfic de Marx fou el fet d'aprofitar els diversos corrents de reflexió sobre el fenomen de l'alienació per a l'anàlisi de la vida social i real de l'home. L'alienació deixà de significar únicament una dramàtica aventura de la ment humana o bé els processos de superació a



La civilització contemporània ha de poder dominar la cursa dels armaments i salvar la pau

què havia d'estar supeditada la dialèctica del desenvolupament objectiu de l'esperit; l'alienació deixà de ser un concepte per explicar el mecanisme dels miratges de caracter religiós d'aquells qui atribuïen un valor objectiu i sobrenatural als productes de la pròpia imaginació o de les pròpies necessitats; l'alienació es convertí en el concepte que caracteritzava la vida real de les persones en les condicions de la societat classista. En aquesta societat les condicions esdevenien alienes i enemigues de les necessitats socials, en aquesta societat l'activitat i el treball esdevenien quelcom de contraposat a les persones i destruïa llurs aspiracions i ambicions. En aquestes condicions l'home no sabia retrobar-se a si mateix, en el seu món social propi, en les relacions socials que havia creat en el seu lloc de treball.

Marx, en mostrar aquest aspecte de l'alienació, mostrà alhora els camins per a vèncer-la. Ja que l'alienació no era un fenomen del món espiritual, els mètodes per a vèncer-la no podien ser exclusivament filosòfics. Havien de ser mètodes d'actuació social, material, gràcies als

quels els homes, en llur vida social, podrien alliberar-se dels lligams que els havien estat imposats pel desenvolupament de les forces de la producció i de les condicions socials; un desenvolupament a la vitalitat del qual s'havien sotmès imprudentment. Aquest mètode d'actuació social esdevindria la revolució del proletariat. Com a resultat d'aquesta revolució, la societat «fictícia» hauria de convertir-se en una societat «autèntica» i l'home en senyor d'ell mateix i del món que s'havia creat.

Cal que en el sistema creat per l'home i per a l'home pugui anar-se formant una convicció permanent de l'adequació de l'home a la realitat per ell construïda, que l'home en donar forma a la seva vida sigui capaç d'expressar-se i que la vida que ell ha configurat esdevingui un element per al seu desenvolupament integral. En contraposició a les concepcions filosòfiques segons les quals l'home és un «estranger» en aquest món mancat de sentit, o bé el seu esclau, Marx volia demostrar que una activitat raonable pot crear unes condicions de vida capaces de desenvolupar

24 lupar tota mena de necessitats i qualitats humanes, donant així un sentit i un valor a l'existència.

Aquesta integració de l'home i del món no és garantida ni per la divina providència ni per les benèfiques lleis de la natura. Tampoc la vida social no conté en ella mateixa la garantia de l'ordre, de la justícia i de l'humanisme. A la integració de l'home i del seu entorn social cal arribar-hi amb esforç i intel·ligència; no és un do dels instints socials, no és un fruit de la tradició.

Hem recordat ací aquestes tesis, ja que, precisament, el problema de la vida de l'home en el món que ell s'ha creat constitueix avui en dia el tema central de la filòsofia i de l'educació. Cal resoldre el problema de si i com l'home contemporani és capaç d'adquirir la consciència del sentit i del valor de la vida, de si i com ha de prendre part en l'activitat en què haurà de retrobar-se a si mateix, de si i com sabrà establir una relació comunitària amb els altres. En l'intent de resoldre aquests problemes s'entrecreuen diverses tendències i propostes. Però totes elles volten a l'entorn d'una pregunta: com aconseguir que aquest món creat per l'home sigui un món realment humà i del·liurar l'home dels lligams que ell mateix s'ha imposat per por i cedint davant de les seves pròpies obres?

La civilització contemporània es troba en una cruïlla. El seu desenvolupament futur, si segueix el mateix camí, conduirà a amenaces i catàstrofes cada cop més grans. S'ha de poder dominar la carrera d'armaments i salvar la pau, s'ha de protegir de la destrucció el medi ambient natural per a la vida, s'ha de limitar la natalitat i guanyar la batalla a la fam, s'ha de fer callar el conflicte entre nord i sud, el dels països desenvolupats i dels en vies de desenvolupament, s'han de solucionar els conflictes socials en àmplies zones de la Terra, el fanatisme i la intolerància, la política de la mort, de les expoliacions, de l'imperialisme. El futur de la civilització mundial cal presentar-lo no com una realitat semblant a la nostra, bé que més rica i agradable en tots els aspectes, sinó com una realitat diferent més racional i justa.

L'educació es troba avui en una cruïlla semblant. ¿Ha d'ésser, essencialment, una preparació per a viure en aquesta civilització que porta cap a la catàstrofe, o

bé ha de preparar a prendre part en una decidida lluita per a millorar-la? En el primer dels casos es tractaria d'una solució conformista, adient a les necessitats i aspiracions dels individus que desitgen treure un bon profit de la seva posició en la vida. En el segon cas es tractaria d'una crida a una actuació difícil i arriscada, fins i tot sacrificada, però que significaria un bé per a tots els homes d'aquest món.

La cruïlla en què avui ens trobem ens empeny cap a una minuciosa anàlisi de l'herència marxista, ja que en ella existeix un dilema semblant. Marx, en indicar que el futur desenvolupament de la societat exigeix la creació d'unes noves condicions socials i d'un home nou, formula alhora una pregunta com la que ja, anys enrera, Kant havia formulat: com és possible que els educadors, que, naturalment, pertanyen a una generació vella, puguin estar en condicions d'educar uns homes diferents, nous? Kant no veia gaire la manera de superar aquesta antinòmia. Marx donà una resposta clara que enllaça amb la crítica d'Owen: la possibilitat d'educar homes nous en un món vell és basada en l'aliança de l'educació amb la pràctica revolucionària.

¿Quina resposta podem donar avui, en una situació tan diferent a la que existia a mitjan segle XIX, però alhora tan semblant, ja que allò que, precisament, interessa és educar homes per a una nova civilització partint d'unes institucions educadores velles? Aquest és un problema que exigeix la màxima atenció i les seves solucions són arrelades profundament en la consciència contemporània. Amb raó, un educador canadenc, en analitzar aquesta cruïlla de l'educació, l'antinòmia entre el conformisme i la innovació, ha posat al seu llibre un títol significatiu: *Educació permanent o permanent alienació?*

4

Em referiré tot seguit a un segon aspecte de les idees de Marx que són importants per a la problemàtica actual de l'educació del l'home. Es tracta de la coneguda diferenciació entre el valor d'ús i el valor de canvi. L'exposà al començament mateix d'*El capital* com a diferenciació bàsica. Però el fet és que l'opinió científica i pública, en rebre aquesta obra, concentrà la seva atenció en els va-

lors de canvi, deixant de banda el problema dels valors d'ús. En certa manera, Marx mateix en fou la causa, ja que en estudis posteriors presentà les peripècies dels valors de canvi en la societat capitalista i es referí molt rarament a la idea dels valors d'ús, però tant en *El capital* com en altres escrits posteriors de Marx apareixen observacions esporàdiques sobre aquest tema.

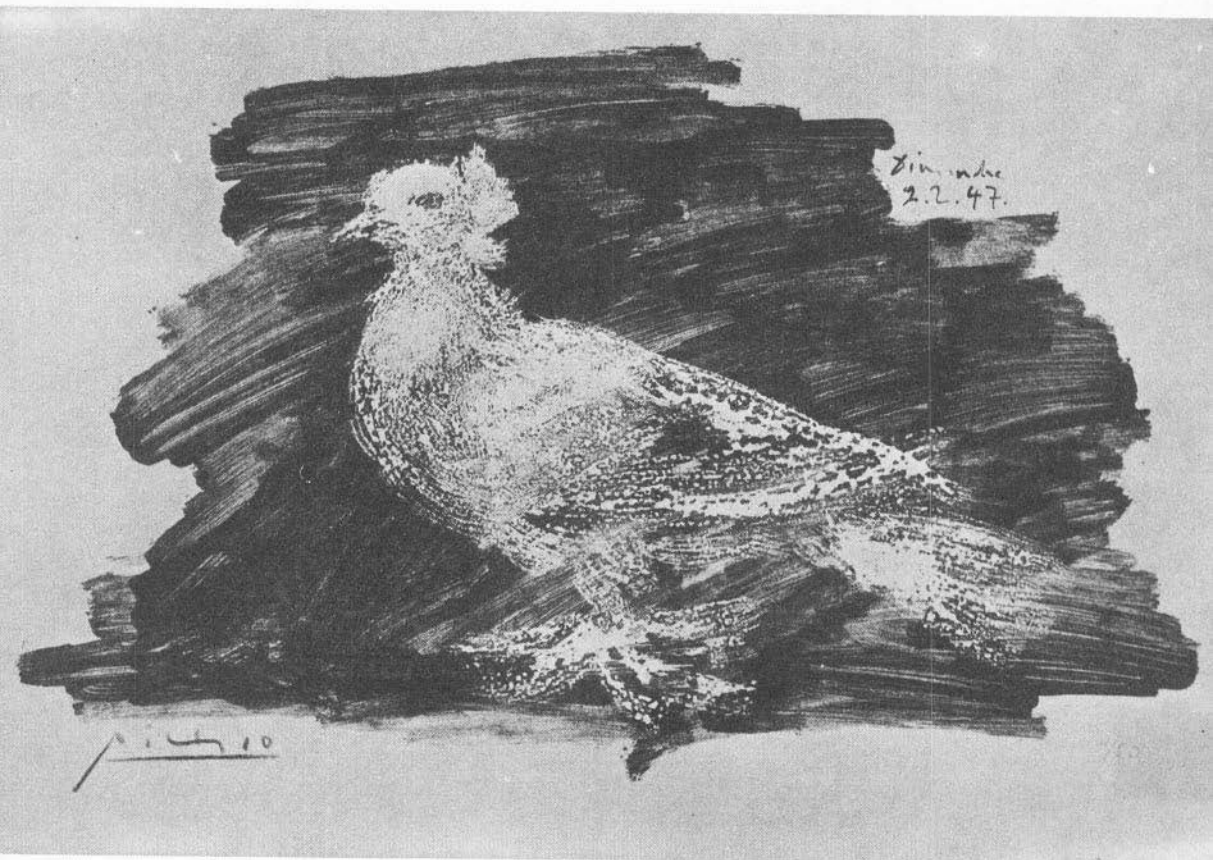
Recordem l'orientació d'aquestes reflexions. Marx escrivia en *El capital*: «La utilitat d'una cosa fa d'ella un valor d'ús ... El valor d'ús es realitza només amb l'ús o el consum ... El valor de canvi apareix sobretot com a relació quantitativa, com a proporció en la qual els valors d'ús d'una mena són canviats per valors d'ús d'una altra mena, una relació que varia constantment amb els canvis de temps i lloc». Aquesta dualitat semblava a Marx tan fonamental que acabava preguntant-se si fem bé d'utilitzar en ambdós casos el mateix terme *valor*. Aprofitant-se de la llengua anglesa suggeria que el valor de canvi fos designat com a *value*, mentre que el valor d'ús com a *worth*. Això seria la diferència entre *quant* val una cosa i *quin* és el valor d'aquesta cosa. Completava aquesta diferenciació dient que el valor de canvi és una propietat de les coses, mentre que el valor d'ús és una propietat de l'home, és la seva riquesa. Aquesta observació ens porta cap a dos models de societat: a la societat dominada per les coses i a la societat propícia als homes.

La diferència entre aquests dos models apareix encara més evident quan recor-

dem que Marx, continuant aquesta anàlisi, ens fa veure com aquests dos valors apareixen de maneres diferents. El valors d'ús neixen del treball, quan és una activitat de l'home, creadora de la seva obra, mentre que els valors de canvi neixen del treball com a esforç. I de nou busca la riquesa de la llengua anglesa i defineix el treball en la seva primera accepció amb el mot *work*, i *labour* en la segona. Finalment, aquesta dualitat ens mostra dues perspectives generals distintes: d'una banda, una societat que viu en l'àmbit dels valors de canvi, la mesura dels quals és el preu, una societat de treball dur-esforç; d'altra banda, una societat que viu en l'àmbit dels valors d'ús, apareguts gràcies a l'activitat creadora de l'home, valors que existeixen per ells mateixos. D'una banda, doncs, una societat subordinada a les coses, el bescanvi de les quals decideix un total estil de vida, i d'altra banda, una societat d'homes que es van fent cada vegada més rics individualment i socialment, gràcies als valors d'ús. Finalment, això vol dir que el primer d'aquests models de vida és regit per les lleis de la necessitat; l'altre, per les lleis de la llibertat. En el tom III d'*El capital* Marx va escriure aquestes paraules tan significatives: «l'augment real de la riquesa social indica que el regne de la llibertat comença de fet allà on acaba el treball, que és producte de la misèria i d'una finalitat externa».

Així són d'àmplies les conseqüències de la distinció entre els valors de canvi i els valors d'ús. Hi ha un model de societat afaïçonat pels valors de canvi que subor-

*Tota emancipació consisteix
a conduir el món dels homes
i les relacions humanes
cap a l'home mateix*



Un model de societat en el qual el treball humà esdevé una activitat creadora que realitza l'home

dinen l'home a les coses, que l'obliguen al treball com a esforç, que el fan dependre de l'economia com a ciència de l'intercanvi de mercaderies i de les lleis reguladores del preu del bescanvi de les coses. Hi ha, però, també un model de societat que viu els valors d'ús en el qual l'home regeix les coses i en el qual el treball humà esdevé una activitat creadora que realitza l'home, d'una societat en què l'economia es converteix en la «ciència de l'estalvi», que condueix vers una «riquesa humana» cada vegada més gran i que li permet de traspasar l'àmbit de les necessitats i penetra en el regne de la llibertat. No seria correcte de creure que un i altre model de societat i situacions humanes es produiran històricament l'un després de l'altre. Tot i que en la literatura marxista es parla del «salt a la llibertat», crec més aviat que Marx es decanta

per la tesi segons la qual aquesta societat «d'homes» neix i continuarà neixent en la societat «de les coses».

He presentat una mica més àmpliament la teoria marxista sobre els dos valors —de canvi i d'ús—, ja que hom hi para esment massa poc sovint. Precisament aquesta problemàtica és fonamental avui en dia per al redreçament de la civilització i per al programa de l'educació de l'home nou.

Ens trobem avui davant la tasca d'alliberar l'home de la dominació de les coses i superar la seva dependència respecte al mecanisme dels valors de canvi, que augmenten els beneficis, però no el bé de l'home. Busquem uns camins pels quals tota la producció humana podrà servir a les necessitats de tots els homes i no a una política de monopolis i armaments. També la producció espiritual de

l'home, la ciència i la tècnica, hauran de servir al desenvolupament i no a l'obra de destrucció. Buscant uns índexs nous de desenvolupament, abandonem els aplicats fins ara, com la renda per càpita o el volum de la producció, i concentrem la nostra atenció sobre la utilització real i concreta dels productes, no sobre llur bescanvi.

Simultàniament, en dirigir-nos vers una civilització de valors d'ús hem de superar la barrera del consumisme. Volem que els valors d'ús serveixin per a l'enriquiment espiritual de l'home i no solament per a un simple creixement del seu benestar i de les seves possessions. Des de G. Marcel fins a E. Fromm ha existit una àmplia discussió filosòfica a l'entorn de dues directives de la vida contraposades: *ser* i *tenir*. Tractem d'aconseguir que l'home del futur no solament vulgui *tenir* moltes coses, sinó que vulgui *ser* un home de vàlua. Recordem ací, entre parèntesis, la bella reflexió de Marx sobre la manera com *ser* i *tenir* estan lligats dialècticament; així, per exemple, si tinc diners, puc servir-me d'ells per *ser* una persona cultivada, però, d'altra banda, cal *ser* amic per a *tenir* un amic.

5

Aquestes dues concepcions de Marx, la de l'alienació i la manera de superar-la, així com la concepció dels valors de canvi i dels valors d'ús no són independents l'una de l'altra. Les dues tenen, com he dit al començament d'aquestes consideracions, una essència comuna que Marx definia com a perspectiva de l'emancipació de l'home, la qual consisteix a «conduir el món dels homes cap a l'home mateix».

És aquesta la tasca que apareix davant nostre avui en dia, tant en el camp sociològic i econòmic de crear un nou ordre

en el món, com en el camp educatiu per tal de preparar els homes per a participar en l'aspiració del renovellament de la civilització actual, configurada avui com a font d'amenaçes creixents i de catàstrofes.

El programa d'una educació d'aquesta mena és un programa difícil. Desconeixem el futur i ningú no pot garantir que el quadre que hem projectat i cobejat podrà ésser realitat. L'educació del nou futur del món és una adequació de coratge i d'esperança, però alhora és risc i temença, així com intranquil·litat de consciència. Com a educadors, tenim el dret moral de dirigir la nova generació per camins d'innovació i no pels del conformisme? El programa d'una educació d'aquesta mena és difícil també pel fet que en tots els països el sistema educatiu, tant a la família com a l'escola, és conservador. Ni l'administració escolar ni els pares volen «joves aïrats». Però cal adonar-se que els joves sota els trenta anys constitueixen més de la meitat de la població mundial. La veu dels joves comptarà cada cop més i ja sentim llur creixent reivindicació per un «món per a l'home».

En aquest punt, nosaltres, els educadors, ens trobem enfront d'uns interrogants: en l'educació, hem de transmetre sols els valors tradicionals adequant-los a la realitat del moment? O bé, la visió del futur, la d'una societat millor i més desitjable i la d'un home més ple, hauríem de convertir-la en una nova tendència de l'educació, gràcies a la qual n'aconseguiríem l'arrelament «aquí i ara»? Tot buscant la solució d'aquest dilema ens trobem, precisament, amb el pensament de Karl Marx.

(trad. d'Anna Rodon Klemensiewicz)



LES CIÈNCIES SOCIALS A L'ESCOLA

per **Montserrat Casas i Vilalta**
amb la col·laboració de **Joan Pagès i Blanch**

Ens agradaria que aquest article fos una contribució més a la història i evolució del tractament de les Ciències Socials a l'Escola, des de la perspectiva de la renovació pedagògica a Catalunya en els darrers quinze o vint anys.

Analitzarem només les aportacions que s'hi han fet des de la Institució Rosa Sensat al llarg de tot aquest temps, tant a través dels cursos o d'altres activitats d'hivern, com a través de les diferents Escoles d'Estiu. Si l'element de l'anàlisi són les activitats proposades i realitzades des d'aquesta institució és perquè pensem que ha estat una protagonista important de la renovació pedagògica del nostre país i que d'alguna forma o altra ens és útil per fer el seguiment de quines han estat les inquietuds i els plantejaments per millorar l'àrea que ens ocupa. Amb aquesta limitació només pretenem agilitzar l'anàlisi i en cap moment és la nostra intenció excloure de la renovació de les Ciències Socials cap institució o persona que hagi treballat en aquesta línia.

Abans d'entrar en matèria encara voldríem fer una altra precisió. Ens agradaria que us prenguéssiu aquestes ratlles com l'aportació d'uns mestres que hem treballat en el tema i que no és el nostre objectiu, en aquest moment, valorar la feina feta, ni entrar en el terreny de la investigació didàctico-pedagògica, ni fer una anàlisi detallada dels elements marxistes que es puguin trobar en l'enfoc re-

novador de les Ciències Socials, malgrat que aquest número de la revista estigui dedicat al marxisme.

Revisant els arxius de Rosa Sensat, el primer material que es troba és la referència a una col·laboració d'Enric Lluch al curs de tarda del 1967-68 i a la conferència que el mateix professor pronuncià a l'Escola d'Estiu del 1968, resumida per Lluís Simon, en la qual s'esbossa un estat de la situació i es planteja la necessitat d'introduir les Ciències Socials a l'Escola. Atesa la importància que creiem que va tenir, en recollim els aspectes més significatius, ja que són els que després s'han anat repetint al llarg dels anys i que sense cap dubte van posar l'agulló per renovar l'enfoc d'aquesta matèria a l'Escola Primària.

«...Apologia pedagògica de les ciències socials

»Cal que les ciències socials entrin a l'escola.

»D'aquesta introducció a l'escola, en treuríem:

- a) Enriquiment de la història i de la geografia tradicionals.
- b) Possibilitat de comprensió del món contemporani.
- c) Capacitació dels nois i noies per poder participar en els processos de govern o de canvi.
- d) Desenvolupament del sentit crític.

7. LES CIÈNCIES SOCIALS A L'ESCOLA

Enric Lluch

1. Clarificació: civisme, estudis socials, ciències socials.
2. Apologia pedagògica de les ciències socials.
3. Les ciències socials absents de l'escola: perquè.
4. Possibilitats d'incorporar-les-hi.
5. Esbós d'un programa.

Llibres (breus i de preu assequible).

I. CONTINGUTS.

Salvador Giner, *Sociologia*, Edicions 62, 1968, 143 pàgs.

Maurice Duverger, *Introducció a la política*, Delos-Aymà, 1966, 263 pàg.

Alfred Sayvy, *La població* (seguit de la població catalana), Edicions 62.

J. M. Albertini, *Los engranajes de la economía*, Nova Terra.

Ernest Mandel, *Iniciació a l'economia marxista*, Nova Terra, 168, 134, pàg.

II. MÈTODE.

Lucien Goldmann, *Ciències humanes i filosofia*, Edicions 62, 147 pàg. (pàg. 21 a 80: *El mètode de les ciències humanes*).

A. Birou, R. Burdet, Y. Lapraz, *Connaitre une population rurale*, Economie et Humanisme, suplement 2n. semestre 1957, 91 pàg. (llibreria Estai).

R. Duocastella, *Cómo estudiar un municipio (cuestionarios y métodos)*, Centro de Estudios de Sociología aplicada, Madrid, 1959, 71 pàg.

III. DIDACTICA.

J. Jarolinek, *Social Studies in Elementary Education*, Colliers-Macmillan, 2.^a ed., 1963, 419 pàg. (biblioteca Rosa Sensat).

Guió d'un curs de ciències socials a l'Escola d'Estiu del 1968, fet per Enric Lluch («Butlletí de Rosa Sensat»)

»Tot això s'hauria de fer gradualment...
...Hi ha dues dificultats per a tirar-ho endavant:

1. Hi ha una tendència, diguem-ne secular, a no introduir matèries noves a l'escola.
2. La resistència d'alguns pares o d'algun inspector per por a l'adoctrinament. Cal potser evitar que tinguin raó? Cal evidentment no cedir davant la por a "la funesta mania de pensar".

Introducció de les ciències socials a l'escola

»... Es poden fer bastantes coses:

1. Reformar la manera d'ensenyar la història en el sentit que dèiem més amunt i fer-la arribar als temps actuals. Introduir el comentari de l'actualitat nacional i internacional.
2. Carregar els aspectes socio-culturals a les lliçons de geografia.
3. Encarregar les lliçons de formació política dels programes oficials a persones competents...
4. A l'ensenyament primari, dins del pro-

grama oficial de les "Unidades Didácticas", es troben proposades qüestions com: la família, la comunitat... que poden ésser incloses dins un programa de ciències socials...»

Des de l'estiu del 1968 fins al del 1970 es treballà al voltant d'aquesta temàtica organitzant cursos i seminaris sobre iniciació a la política, a la sociologia, a l'economia, sobre la nova orientació de la geografia i de la història i sobre quins haurien de ser els conceptes fonamentals de les ciències socials, sense que es pugui dir que aquest nou enfoc arribés de forma gaire directa a la pràctica escolar, més enllà d'algunes experiències molt puntuals.

Preocupació prioritària per renovar el contingut ideològic

Serà a partir del curs 1971-72 que es començà a definir per on haurien d'anar les programacions, com caldria modificar-les, quins conceptes caldria introduir i

com tot això encaixava amb les «Nuevas Orientaciones» que es publicaren per posar en marxa la Nova Llei d'Educació i que per primera vegada hi havia una àrea que portava el títol de «Ciències Socials».

Es podria dir que és en aquest moment que la inquietud i l'interès de molts mestres convergeix i es concreta en la creació de grups de treball que tant a l'hivern com a les Escoles d'Estiu, amb l'assessorament d'especialistes, treballen en aquesta línia i van preparant i experimentant temes concrets a les escoles respectives, tant a la Primera Etapa com a la Segona Etapa d'EGB. Repassant les activitats programades des de Rosa Sensat i recordant les vivències personals en aquest camp, creiem que es pot afirmar sense gaire por a equivocar-nos que un dels interessos més comuns i una de les preocupacions constants de tots aquests primers anys fou com introduir l'enfoc marxista de les ciències socials a l'escola. Només cal recordar que un dels llibres més llegits va ser el de Marta Harnecker, *Los conceptos fundamentales del materialismo histórico*, llibre que més endavant va ser abandonat per considerar-lo excessivament esquemàtic i dogmàtic.

Recollim el contingut del curs donat a l'Escola d'Estiu del 1972 sobre les ciències socials a la Primera Etapa d'EGB, que il·lustra força bé el que anem dient.

«Núm. 308. **Ciències Socials a 1a. Etapa:**
El treball

»Objecte del curs. *Es donarà un conjunt de conceptes teòrics de les ciències socials imprescindibles per a poder comprendre i fer treballar a classe els temes que en el programa oficial d'EGB estan situats a tercer nivell, relatius al treball i a l'intercanvi.*

»Es pretén analitzar i discutir totes les fitxes publicades fins al moment sobre aquests temes per les distintes editorials. Prescindint de la programació estricta dels nivells, treballar conjuntament quins conceptes i amb quins treballs poden anar-se introduint a classe a través dels 5 primers nivells d'EGB.

1. La producció. *El procés del treball i els seus elements. La divisió tècnica del treball i la divisió de la producció social.*

2. Les relacions de producció. *Relacions tècniques i relacions socials de producció. Les relacions de producció en diferents societats històriques típiques.*
3. Les forces productives. *El creixement i la socialització de les forces productives.*
4. L'estructura econòmica de la societat. *Les relacions de producció i les relacions de distribució, de consum i d'intercanvi.*
5. Les classes socials. *Diferenciació entre classes socials i estrats socials. Les classes socials, el poder i la ideologia.*

Fabrici Caivano, Mt. Casas,
Rosa Gras i Josep M. Masjuan»

Aquest curs no era pas l'únic que es feia d'aquestes característiques, sinó que juntament amb aquest, considerat de didàctica, es continuaren fent els que se'n deien de continguts, dirigits a la formació més general dels mestres, com eren els de sociologia, política, economia, història i geografia, a més dels didàctics com el que posem a continuació, triat de l'Escola d'Estiu del 1973.

«Núm. 441. **Didàctica de la geografia**
a 2a. Etapa

1. *La formació i la destrucció del relleu. Grans trets del relleu del món.*
2. *La circulació general de l'aire. Interpretació del mapa del temps.*
3. *Les zones climàtiques de la terra. Relació entre clima, vegetació i fauna. Possibilitats agrícoles i ramaderes.*
4. *El mar. Corrents marins i marees. La pesca i els seus problemes. Grans àrees de pesca del món.*
5. *L'agricultura i la ramaderia. Tipus i problemes que presenten.*
6. *Relació ciutat-camp; l'emigració rural.*
7. *La ciutat; estructura. Les grans ciutats del món.*
8. *La indústria. La localització industrial. Les grans zones industrials del món.*
9. *La població mundial. Creixement. Problemes de la sobrepoblació.*
10. *Països rics i països pobres. Països subdesenvolupats.*
11. *Països capitalistes i països socialistes.*

Responsable: Pilar Benejam»

Tota aquesta inquietud es concretà des de Rosa Sensat, al curs 1973-74, en una proposta de programació per a la Primera Etapa d'EGB, en què s'hi recolliren els conceptes fonamentals per al mestre i unes propostes didàctiques sobre els següents temes: la població, l'activitat i les institucions econòmiques, processos d'estratificació i classes socials, el poder i les institucions polítiques, grups i institucions de parentiu, l'escola, pobles i ciutats: procés d'urbanització, les nacionalitats.

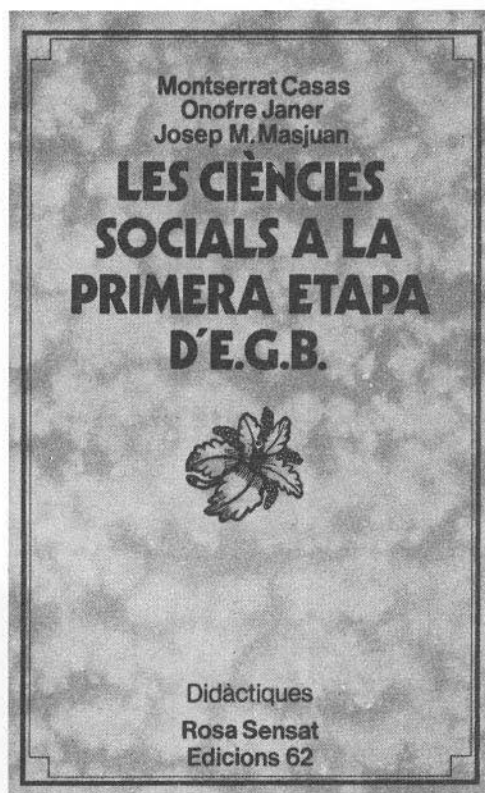
Aquesta programació es treballà en cursos d'hivern i d'estiu, s'experimentà en algunes escoles i es publicà en la mateixa institució a l'estiu del 1976 i l'any 1979 en sortí un llibre en la col·lecció «Didàctiques de Rosa Sensat - Edicions 62». Tant en la publicació del 1976 com en la del 1979 ja s'hi va veure un enfoc més realista de les ciències socials, que podríem concretar en un interès més marcat per l'aplicació didàctica i per l'adequació a les possibilitats d'aprenentatge dels nois d'aquestes edats.

Pel que fa a la Segona Etapa, l'any 1975 es fa un recull ciclostilat del programa que es proposava i del material que s'havia anat elaborant en els cursos anteriors. Analitzant aquest material ens adonem que la preocupació més evident d'aquest grup fou poder oferir una programació renovada dins del mateix enfoc marxista citat anteriorment tant des de les ciències socials en general com des de la història en particular i que en alguns casos sobrepassava les possibilitats que tenien els nois de Segona Etapa per entendre i assimilar tot el que allà es proposava.

Malgrat aquesta limitació s'experimentà en diverses escoles i portà el mateix grup a revisar-ho dins d'una perspectiva més didàctica i més adequada a les possibilitats reals dels nois als quals anava destinat. És a partir d'aquí que nosaltres fixàrem un segon moment o una segona etapa en l'evolució del que han estat les ciències socials a l'escola.

Preocupació més didàctico-pedagògica

Vist amb una certa perspectiva i potser amb una certa deformació, donada la implicació dels autors en el tema, creiem que aquesta nova etapa, l'inici de la qual fixàrem entre el 1975 i el 1976, es podria caracteritzar per la preocupació didàctica, concretada en l'adequació dels continguts



i la metodologia a les possibilitats i capacitats dels nois i amb la necessitat d'arrelar les ciències socials a l'entorn i d'utilitzar-lo com a punt de partida, per l'assimilació d'aquells conceptes que es creuen fonamentals en la formació global dels alumnes i en el camp concret de l'àrea que es treballa.

Aquest enfoc queda força recollit, encara que de forma general, en la introducció del llibre publicat a l'any 1981 per Rosa Sensat - Edicions 62, *Les Ciències Socials a la Segona Etapa d'EGB*. També queda reflectit en la introducció del número d'aquesta mateixa revista dedicat a les ciències socials del gener del 1976, on s'afirma: «Les ciències socials com a recerca d'ambient, l'ensenyament de la història fet a partir del propi país, la continuïtat entre la recerca crítica del medi pròxim i la recerca històrico-geogràfica, la història com a mètode d'anàlisi, la geografia com a coneixement de la realitat i de les alternatives de reorganització del territori, etc. són encara no resoltes a nivell escolar».

32 Fent només una repassada a les Escoles d'Estiu també s'evidencia l'interès per l'aprofundiment didàctic i per oferir als mestres cursos de coneixement del país. Trobem gran quantitat de cursos anomenats de continguts (7 el 1975, 6 el 1976, 15 el 1977, 16 el 1978, 13 el 1979...) sobre ciències socials i la majoria d'ells dedicats al coneixement de Catalunya, a la vegada que s'intensifiquen els cursos de didàctica per nivells que cobreixen els aspectes tant de propostes de programació, com d'adequació al medi. També s'introdueixen en el curs 1981 cursos d'educació cívica, aspecte poc sistematitzat fins aleshores. En les últimes Escoles d'Estiu es treballa a dos nivells, un anomenat d'introducció, en els quals es tracten fonamentalment els conceptes bàsics de les ciències socials amb alguna proposta didàctica i els cursos per iniciats dedicats a l'aprofundiment de programes, tècniques, recursos i actituds. En les Jornades Pedagògiques que es celebraren per preparar l'Escola d'Estiu del 1980, es tornà a recollir aquesta preocupació, d'on n'hem recollit els aspectes més il·lustratius.

«Des del que són les Ciències Socials ens proposarem organitzar cursos que recollissin totes les ciències que les integren: per una banda, geografia física i ecologia, com a ciències més experimentals i segurament relacionades amb les anomenades "Ciències Experimentals" (biologia, física i química); i per altra banda, sociologia, antropologia, economia, demografia, politicologia, geografia humana i història.

«Quant a la renovació metodològica pretendríem organitzar els cursos de manera que es valoressin els perquè del que s'està fent, que es busquessin els objectius educatius que hi ha darrera de cada tema i darrera de cada exercici, i que els mestres veiessin la necessitat d'adequar la metodologia a les possibilitats de comprensió dels nois i al seu procés d'aprenentatge. S'ha d'utilitzar aquella o aquelles metodologies que serveixen perquè els nois observin, experimentin, descobreixin, reflexionin, raonin, relacionin, etc.

»Finalment, es plantejà una nova possibilitat que tenia l'Escola d'Estiu. Era la de poder organitzar alguns cursos per a aquells mestres més experimentats i que d'alguna manera o altra busquen,



La preocupació didàctica sent la necessitat d'arrelar les ciències socials a l'entorn

també, un reciclatge per posar-se al dia i aprofundir en la seva matèria, tant pel que fa als continguts com a la metodologia.»

Malgrat que fem la diferenciació en dues etapes de treball segons l'enfoc de l'una i de l'altra, això en cap moment no ha suposat un canvi radical; només vol dir que fins a l'any 1975 es posà l'accent en una renovació ideològica dels continguts i un cop aquesta assegurada s'aprofundí en els aspectes didàctics i metodològics, sense renunciar evidentment a la primera preocupació o al primer objectiu. Cal aclarir que els ritmes foren diferents en la Primera i en la Segona Etapa d'EGB, ja que la revisió de la programació fou més tardana en la Segona Etapa que en la Primera.

Recordant algunes converses amb membres dels grups de ciències socials que han

treballat en el tema des de Rosa Sensat i intentant trobar algunes raons que justifiquin aquesta evolució de les ciències socials a l'escola, sembla que es podrien resumir en tres:

- El fet d'haver passat per una època de transició en què s'ha hagut d'adequar i posar en pràctica l'estructura educativa que marcà la Nova Llei d'Educació, dins d'un canvi polític molt important en la dècada dels setanta.
- L'obertura cap a noves experiències de fora del país, com pot ser França, Anglaterra o Itàlia i especialment aquest últim.
- El treball pràctic d'uns professionals que a través d'un moviment pendular d'encerts i d'errors, han anat configurant una manera de fer les ciències socials i de fer de mestre de ciències socials.

Fons consultades

- Programes d'Escoles d'Estiu des del 1966 fins el 1983.
- Butlletins de Rosa Sensat i altres documents del mateix arxiu.
- «Perspectiva Escolar», núm. 5 (gener 1976), *Les Ciències Socials a l'Escola*.
- CASAS, M., JANER, O., MASJUAN, J. M., *Les Ciències Socials a la Primera Etapa d'EGB*, Publicacions de Rosa Sensat, Barcelona 1976.
- CASAS, M., JANER, O., MASJUAN, J. M., *Les Ciències Socials a la Primera Etapa d'EGB*, Rosa Sensat/Ed. 62, Barcelona 1979.
- PAGÈS, J., PUJOL, R. M., ROIG, A. M., SALA, C., TACHER, P., *L'educació cívica a l'Escola*, Rosa Sensat/Ed. 62, Barcelona 1981.
- GRUP DE CIÈNCIES SOCIALS DE ROSA SENSAT, *Les Ciències Socials a la Segona Etapa d'EGB*, Rosa Sensat/Ed. 62, Barcelona 1981.
- MONÉS, J., *Els primers quinze anys de Rosa Sensat*, Rosa Sensat/Ed. 62, Barcelona 1981.
- Han estat consultades les publicacions fetes a ciclostil que gairebé sempre precedien a la publicació de les programacions en forma de llibre.

ESCOLA CATALANA

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

PREESCOLAR

LA CISTELLA DE LES CIRERES

Ginesta/López/Torroja/Ventura.

Llibre d'imatges. 5 Quaderns de preescriptura. Guia didàctica.

Lletres. M. Ymbert.

Gegant. 4 sèries de 4 contes

LECTURA

1^{er} Beceroles. Garriga.

2^{on} Estels. Garriga.

COL·LECCIÓ: GRAÓ. Creus/Ripoll/Larreula.

1^{er} Pa amb xocolata:

3 Quaderns de treball.

llibre de lectura i 15 contes.

Comprensió lectora.

Guia didàctica. 1^{er} i 2^{on}

2^{on} Serpentina:

Llibre de lectura i 15 contes.

3^{er} Baldufa: Llibre de lectura.

4^{rt} Palet: Llibre de lectura.

5^e Rutlla: Llibre de lectura.

7 - 11 anys.

Les faldilles de l'àvia.

Barceló/Obiols/Terradas/Vidal.

Quatre sota un pi. Mathieu.

Les finestres del món. Dalmau.

Històries del meu país. Bagué.

Plats i olles. Masip.

8 - 14 anys.

Història de Catalunya. Tria d'episodis.

Rovira i Virgili.

Selecta de lectures. Martorell.

1. Les plantes, els animals, els elements.

2. La mar, la plana, la muntanya.

3. Els pobles, les ciutats, els homes.

El món per un forat.

A. i M. Camps/Ventura.



EDITORIAL TEIDE, S. A.

Viladomat, 291 Barcelona-29 Tel. 93/250 45 07

ESCOLES i ASSOCIACIONS

Que busqueu una casa per a fer-hi colònies o convivències. Us n'ofereim una a ple camp en un dels millors indrets de Catalunya, al peu de la Serra de Busa.

Pensió completa.

Capacitat màxima 130 places.

Campament annex amb tendes i tot.

Camps d'esports.

Piscina en construcció.

Boscots a tot l'entorn de la casa.

Foc de camp.

Sales diverses amb llar de foc.

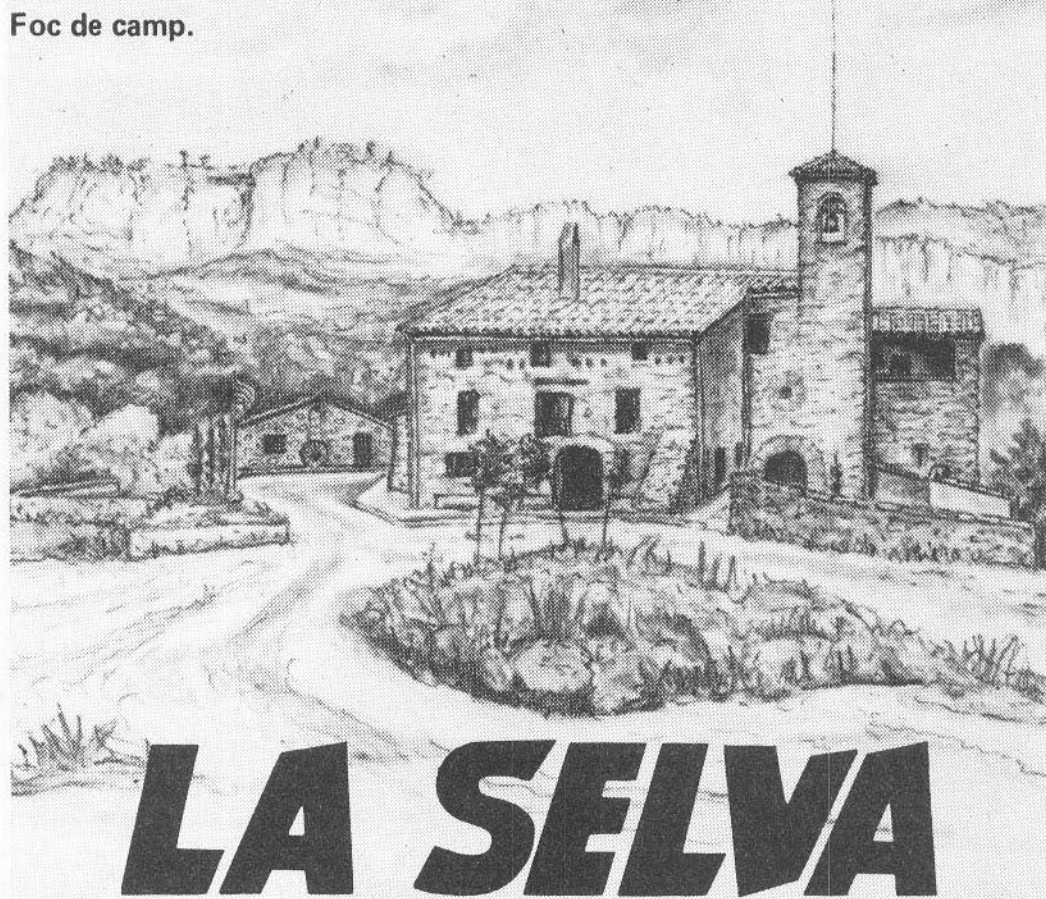
Dutxes amb aigua calenta.

Materials pedagògics dels entorns.

Quatre itineraris de la natura.

Excursions.

Masies per a visitar.



LA SELVA

(SOLSONÈS) 1.059 mts. alt.

INFORMACIÓ: ☎ (93) 785 43 03

SANT JORDI PER LA PAU

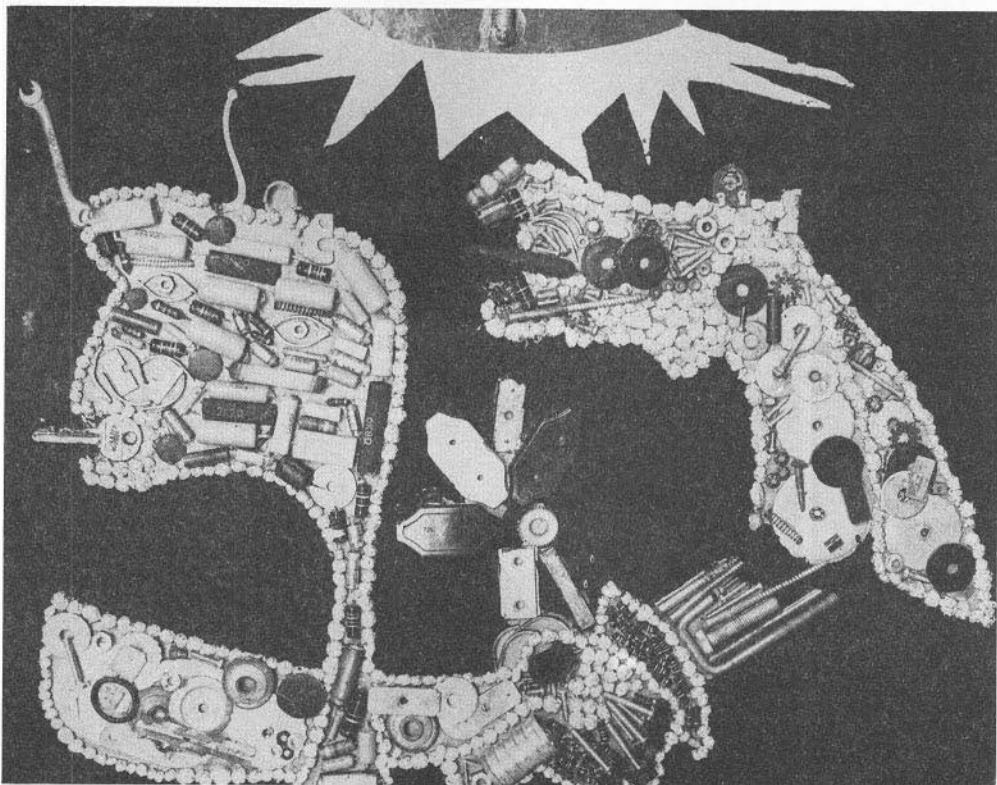
Una experiència de treball interdisciplinar a l'escola

1. Objectius

La idea de treballar el tema de la pau, en una diada com la de Sant Jordi, sorgí de la inquietud que els nois i noies de vuitè de la nostra escola mostraren, quan estudiàvem la premsa com a mitjà de comunicació, referent als esdeveniments polítics del primer trimestre del curs 81-82: ingrés d'Espanya a l'OTAN, Europa possible camp de batalla d'una guerra nuclear, cop d'estat a Polònia, manifestacions pacifistes arreu d'Europa...

Tot i que en un principi hi hagué recances dins l'equip pedagògic, causades pel temor que el coneixement i aprofundiment en un tema tan greu i complex es traduís en un desencís d'impotència a les mentalitats dels nostres alumnes, vam arribar a la conclusió que havíem de ser ardits i enfrontar-nos al drac de la guerra que ens atemoreix a tots, petits i grans.

La motivació sorgida a classe, en comentar les notícies de la premsa, ens dugué a aprofundir en les múltiples facetes del pro-



blema, en un intent d'arribar a copsar-lo. Vam armar, doncs, Sant Jordi amb la llança del coneixement, la imaginació i la creativitat artística i ho vam posar tot al servei de la denúncia de la cursa d'armaments, la política de blocs, la fam i la misèria.

L'objectiu fonamental que ens guià fou que els nois i noies arribessin a descobrir que conèixer els problemes és un pas previ per a la seva solució i que la història és el resultat de totes les accions dels homes, inclosa la nostra que, per modesta que sigui, cal dirigir bé. D'altra part, es va aconseguir, venent els condicionaments d'una escola com la nostra (escola de barri subvencionada amb tres cursos per nivell i amb classes de quaranta alumnes), treballar en una experiència interdisciplinària, la qual culminà en una mostra de creativitat de Diada de Sant Jordi: exposició de murals, ceràmiques i dibuixos, així com l'edició d'un llibre de poemes.

2. Continguts

Per la seva distribució es va tenir en compte l'adequació dels temes a l'edat dels alumnes i que aquests poguessin relacionar-se amb els continguts típics de cada matèria segons els nivells. Partint dels conflictes que impossibiliten la pau en el món, s'escolliren com a temes d'estudi: la fam i els problemes racials per a sisè d'EGB; els efectes de la guerra (en l'ésser humà i en el medi ambient), la cursa d'armaments (descripció de l'armament modern: míssils, armes bioquímiques i bacteriològiques) i la proliferació nuclear per a setè d'EGB. L'estudi de les zones conflictives arreu del món, la política de blocs (OTAN, Pacte de Varsòvia i països no aliats) va quedar per als cursos de vuitè. Com a tema global per als tres nivells s'estudià la ciència, la literatura, l'art i la religió al servei de la pau.

3. Metodologia

La metodologia s'establí en funció de les diferents àrees o assignatures.

Així, en socials, s'utilitzà la recerca de notícies a diaris i revistes i la consulta bibliogràfica a centres d'informació. Aquesta recerca es plasmà, per cursos, en grans murals: planisferi de les zones conflictives, països

Poemes de versos acròstics amb les inicials dels Missils

ICBM

*I*mpregnats de mort,
*C*allats en la claror,
*B*aixen del cel,
*M*ortíferament ...

SS - 20

*S*ociedad sangrienta,
*S*ociedad que miente y no tiene entrañas,
20 veces inconsciente ...

*S*ociedad del
*S*iglo
20, que no llegará al 21.

que pertanyen als blocs ja esmentats, condicions demogràfiques al Tercer Món, etc.

A l'assignatura de llengua i literatura es treballà el comentari de textos referit als articles d'Einstein entorn a la pau,¹ dins del gènere assagístic. Com a creació poètica, ens vam proposar elaborar un llibre de poemes amb calligrames (que vam descobrir a la poesia de J. Salvat Papasseit) i versos acròstics (amb les inicials dels míssils que denunciaven). També vam treballar el poemacancó «Somniem», d'en Lluís Llach,² com a fons d'inspiració per plasmar poèticament el desig i l'esperança d'un món millor per a tots.

A l'àrea de ciències naturals també s'utilitzà la recerca d'informació a articles de premsa, revistes i llibres, per treballar les qüestions tècniques del tema. Es van resumir els aspectes bàsics i, a l'assignatura de matemàtiques, es van elaborar murals que

1. Albert EINSTEIN, *Mis ideas y opiniones*, Antoni Bosch, Barcelona 1980.

2. Lluís LLACH, *Poemes i cançons*, Tres i Quatre, València 1979.

reflectien en forma estadística els aspectes matematitzables de la informació recopilada.

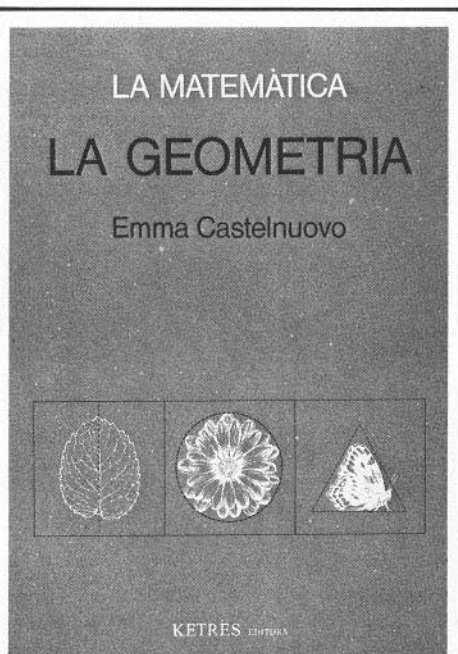
L'àrea d'expressió artística fou l'encarregada de la coordinació artística de bon part del material. Revisà la plasticitat dels murals de les diverses assignatures i col·laborà a l'elaboració dels calligrames plasmats en forma de grans murals. També realitzà un estudi del *Gernika* de Picasso que es plasmà en una sèrie de treballs en mosaic, ceràmica i materials diversos.

4. Conclusió

Tot el treball culminà el dia de Sant Jordi amb la inauguració de l'exposició de murals, treballs i llibre de poemes —de la qual us oferim una petita mostra—. També es va fer una lectura escenificada dels poemes del llibre, a la qual assistiren conjuntament pares i alumnes, a més d'altres actes culturals entorn al tema organitzats per la Direcció.

No cal dir que els nois i noies de la nostra escola es van convertir, per uns dies, en uns petits però infatigables Sants Jordis al servei de la Pau, en lluita contra els veritables dracs dels nostres dies.

per **Aurèlia Esteve i Pastor**
Equip Pedagògic 2a. Etapa d'EGB
Casal dels Àngels
L'Hospitalet



LA GEOMETRIA

Emma Castelnuovo

Presentació de l'edició catalana
de **Periòdica Pura**

El llibre es preocupa d'incitar els alumnes, a través dels problemes motivats per una dinàmica concreta i de les diverses qüestions de la realitat en què vivim, a construir ells mateixos les matemàtiques amb l'ajut del professor. Jo estic segura que els mestres catalans no romandran indiferents davant d'aquest esperit tan «llati» i s'adonaran que un ensenyament d'aquest tipus converteix les matemàtiques en una disciplina de les més engrescadores. *(Del Pròleg.)*

Hem pensat que la versió catalana de «La Geometria» ha de ser força important en el procés de recuperació que s'inicia. A l'escola, a la formació de mestres, a la biblioteca del mestre de matemàtica, serà un punt de referència, de vegades una font d'inspiració i, d'entrada, un bon gruix d'exercicis i experiències que poden sortir del llibre i prendre realitat a la classe per tal de començar ja ara mateix a fer geometria. *(De la Presentació.)*

21x29 cm, 348 pàgs., 662 il·lustracions a 1, 2 i 4 tintes.



KETRES EDITORA

Diputació 113-115, esc. esquerra, entl.
telèfons 253 36 00 i 253 36 09
Barcelona-15

*tres llibres
nous*

NOVETATS

ELS LLIBRES DEL NEN PETIT

per Helen Oxenbury



A cal metge



El primer dia d'escola

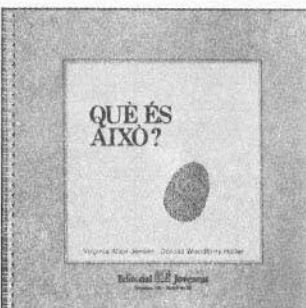


En el cotxe

Què és això?

per Virginia Allen Jensen
i Dorcas Woodbury Haller

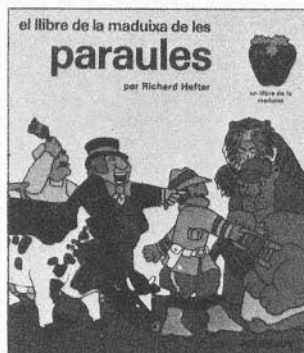
L'edició d'aquesta obra
ha comptat amb el suport
del Departament de Cultura
de la Generalitat de Catalunya.



Destinat especialment als nens
invidents, que poden seguir amb
els dits el fil de la història, però
plantejat també per a diversió
de qualsevol nen, *Què és això?*
ofereix l'atractiu i el plaer d'un
conte il·lustrat a l'infant que no
ha pogut mai veure'l.

EL LLIBRE DE LA MADUIXA

per Richard Hefter



Formes
Llibre per a comptar
Si i no
Caps i peus
Mirar
Colors
Paraules
Comparar



EDITORIAL **EJ** JOVENTUT

Provença, 101 - Barcelona-29. Tels. 239 20 00 - 321 75 50

NOSTRES DEIXALLES, LES

FITXA TÈCNICA: 198 diapositives en color.

Material que l'acompanya: — Guió en català.
— Cinta cassette en català (1 hora).
— Joc de 18 fitxes en castellà.

Autor: Albert Marjanedes (text i diapositives).

Editorial: Ajuntament de Barcelona.

Any: 1980.

TEMÀTICA QUE S'HI EXPRESSA

Ecologia
Deixalles
Abocadors
Reciclatge de les deixalles
Electricitat
Barcelona antiga

EDAT A QUÈ VA DESTINAT

A alumnes de 10 a 15 anys.
Per a alumnes més petits es poden seleccionar algunes imatges, ja que el muntatge complet se'ls pot fer excessivament pesat per la seva durada.

SINOPSI

El muntatge àudio-visual arrenca de l'experiència d'uns vaillets que es troben davant un paisatge «estrany» —un abocador de deixalles— per anar presentant successivament: la problemàtica de les deixalles en una gran ciutat, els abocadors de deixalles, l'abocador de Garraf i el seu funcionament, la planta de reciclatge de Reus i el seu funcionament, la planta incineradora del Besòs i el seu funcionament, fent-hi uns parèntesis sobre el reciclatge natural en un bosc, el reciclatge natural en una masia, el problema de recollida de deixalles a la Barcelona antiga, el

material del qual es serveixen, i la maquinària de què es disposa actualment.

VALORACIÓ DEL MUNTATGE:

Aspectes a destacar

1. El muntatge té una bona manera d'arrencar.
2. Està ben seqüenciat —malgrat el desequilibri de durada entre les diverses seqüències— especialment en aquelles que fan referència a la problemàtica de la Barcelona antiga, i a la recollida de deixalles de fa uns anys, en les quals la unitat de cada seqüència és assenyada per un tipus d'imatge concret i diferent dels de les altres seqüències: fotografies en blanc i negre, i reproducció de targetes de Nadal, respectivament.
3. La qualitat de les imatges, tenint en compte que no es tracta de diapositives originals sinó de còpies, és molt acceptable, si n'exceptuem unes poques.
4. En general, els processos del tractament que es dona a les deixalles, estan ben explicats.

Aspectes a millorar

1. Si volem mantenir l'atenció dels infants,

el contingut del muntatge i la manera com es desenrotlla, el fan excessivament llarg per projectar-lo d'una sola tirada.

2. Una de les veus que intervé en la gravació no té una dicció prou clara, i això dificulta la comprensió. Possiblement per haver-se servit d'infants, en la gravació també hi trobarem diferents ritmes de lectura, diferents entonacions i intensitats de veu.
3. En el cas de la planta incineradora, hi manquen les imatges que ajudin a veure com l'energia elèctrica es distribuïda, mentre hi ha imatges pràcticament repetides.
4. La música, i els efectes sonors, només hi són presents a tall de farciment, per tal de no deixar la veu despullada.
5. El text és més propi d'un guió radiofònic que no d'un muntatge àudio-visual. Això fa que, en la majoria d'ocasions, la imatge hi sigui com un farciment més: el text no convida a veure'n uns aspectes concrets, sinó que ja els explica verbalment.
6. La majoria d'imatges, per exigència del text, es mantenen massa temps en pantalla, i això queda agreujat quan es succeeixen imatges quasi idèntiques i de plans generals.
7. El mateix muntatge incideix poc en l'educació cívica dels infants de cara a la responsabilitat que tenen de col·laborar al manteniment d'una ciutat neta. Aquesta educació cívica, es troba més treballada en les activitats proposades al joc de fitxes.
8. En el procés seguit a l'abocador de Garraf hi ha una interrupció del fil narrador —explicitada en el mateix guió— per presentar els diferents tipus de camions i els seus mecanismes (aquesta interrupció comporta un bloc de 13 diapositives: de la 83 a la 95).
9. La diapositiva 39 pot presentar una certa confusió en el fet que el guió parla de la transformació total de les deixalles en fems, mentre al femer hi apareixen uns plàstics que, evidentment, no gaudiran d'aquest procés transformador.
10. La diapositiva 53 —el guió parla de l'amuntegament de deixalles arreu dels carrers— també ens pot oferir dificultats en no veure's enlloc aquestes deixalles.

Propostes de treball

1. Donar a conèixer el procés que es segueix en la recollida de les deixalles, aprofitant les insinuacions que hi ha en el mateix guió, de cara a veure com es podria millorar la resposta a aquest problema ciutadà.
2. Com a sensibilització per treballar el joc de fitxes que acompanya el muntatge.
3. No hem d'excloure —ben al contrari— la possibilitat de projectar l'àudio-visual per parts, seguint les seqüències que el componen.

En aquest cas, caldrà adequar el text del guió per tal d'ometre les possibles referències a les diapositives que no projectem, i veure si projectem un sol d'aquests submuntatges o més d'un.

4. El muntatge, projectat en la seva totalitat o en un dels seus submuntatges assenyalats, pot servir per donar a conèixer què se'n fa de les deixalles allà on nosaltres vivim, especialment si vivim fora de Barcelona. En aquest cas podria ser interessant complementar el muntatge amb algunes diapositives del propi lloc.
5. A partir de la projecció i aprofitament del muntatge podem iniciar una sèrie de treballs que incideixin en la sensibilització cívica enfront d'aquesta problemàtica. A tall d'exemple suggerim:

- a) Imaginar com planificar la pròpia ciutat, barri o poble, en què vivim, els elements que en facilitin el manteniment net, alhora que ajudin la tasca de recollida i reciclatge de les deixalles.
- b) Assenyalar en un plànol de la ciutat, barri o poble, en què vivim, els indrets on es troben: papereres públiques, contenidors, cartells que promoguin la neteja... i aquells llocs que considerem que produeixen més deixalles. Aquesta informació pot completar-se consultant al responsable de l'Ajuntament aquelles dades que no podem conèixer només per observació (per exemple: nombre de persones dedicades a la neteja dels carrers, etc.); i després reflexionar sobre els resultats.

Señor Profesor:
Ayúdenos a divulgar
las cualidades
de la leche pasterizada
entre los niños.



Usted sabe que la leche es un factor decisivo en el desarrollo y crecimiento de los niños en edad escolar.

Sin duda también sabe que la leche fresca es la de mayor valor nutritivo, siempre y cuando se eliminen los peligros que presenta el consumo directo de la leche cruda, sin higienizar.

Y que, sólo cuando toman leche pasterizada, podemos estar seguros de que están tomando leche fresca, con toda su pureza y garantías higio-sanitarias.

Para favorecer e inculcar la necesidad del consumo de esta leche en los niños, es imprescindible su colaboración, y estamos seguros de que contaremos con ella. Gracias.



MINISTERIO DE AGRICULTURA, PESCA Y ALIMENTACION.

50 ANYS AL SERVEI DE L'EXPRESSIONI PLÀSTICA

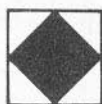


COLORES A LA CERA DACS

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

NO TÒXICS:

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



COLORES FINOS
ROSAL S/A

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

ELS ITINERARIS DE LA NATURA

ITINERARIS, ESCOLES DE NATURA I ALTRES EQUIPAMENTS

1. **ITINERARI DE LA NATURA VIL·LA JOANA**
2. Vallvidrera. Barcelona (Barcelonès).
3. a) Itinerari sense senyalitzar.
4. Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.
5. ICE. Universitat de Barcelona. Plaça Universitat. Tel. 301 73 86.
6. D'utilització lliure.
7. Sí. En català. Guia única (part per a mestres i part per a alumnes): 250 ptes.
8. No.
9. Montserrat Gomà, Dèlia Martínez, Josep Ma. Mestres, Pilar Isern, Carles López, Margarida Montaña, Eduard Parés (a).
10. Aquest itinerari és la publicació d'un treball dut a terme pels seus autors en ocasió del Certificat d'Aptitud Pedagògica. Va adreçat a alumnes de BUP i COU i té una durada força llarga (4-6 hores). Consta d'onze parades: 1) Situació, relleu i clima. 2) Els pins. 3) L'acció humana. 4) La font. 5) El fons de vall. 6) L'alzinar. 7) Les línies elèctriques. 8) La bardissa. 9) L'entorn geològic. 10) El sol. 11) El paisatge. Villa Joana és un paratge obert situat a l'obac del Collserola dins l'àrea del futur parc natural metropolità. Hi ha el projecte d'establir-hi una escola de natura.
1. **AULA DE NATURA «QUATRE VENTS»**
2. Santa Maria de Bellpuig de les Avellanets (La Noguera).
3. c) Itinerari amb instal·lacions complementàries.
4. Comunitat Educativa Marista i Escola Mirall.
5. Germans Maristes. Bellpuig de les Avellanets. Tel. 43 80 06.
6. Tot l'any. Cal posar-se d'acord amb els Germans Maristes.
7. Sí. Per a alumnes. En català: 35 ptes.
8. No acompanyen, però està ben senyalitzat. Es fan sessions per a mestres els dissabtes al matí.
9. Felip Gallifa (c).
10. La idea d'aquest itinerari és partint del Refugi-Aula ja existent i ben condicionat (capacitat per a 60 persones, llits,

menjador, cuina...) per una descoberta de la Natura i també del medi rural i la instal·lació humana, en aquesta part de la comarca de la Noguera. La duració de l'itinerari és d'unes dues hores i està repartit en 12 parades: davant del refugi, l'alzina, el garric, el pi blanc, el roure, el jonc i la vall, la bardissa i l'esbarzer, el rocam, la degradació del bosc per l'home, el pi pinyer, les feines del pagès, cap al refugi. El treball es complementa a l'aula on s'estudien les dades obtingudes i es visita un petit museu dels minerals i animals de la comarca.

1. **ITINERARI DE LA NATURA DE MANSO RATÉS-VILADECANS**
2. Manso Ratés. Viladecans (Baix Llobregat).
3. b) Itinerari senyalitzat.
4. Ajuntament de Viladecans.
5. Miquel Domènech. Tel. 658 32 96.
6. D'utilització lliure, vegeu però número 8.
7. Sí. Per a mestres (en català) i per a alumnes (en català i castellà). Edició a cura de la Caixa d'Estalvis de Catalunya.
8. No. S'han fet cursets a càrrec de l'autor de la guia, amb qui és convenient posar-se d'acord abans de fer l'itinerari.
9. Miquel Domènech i Roig (a).
10. L'itinerari és el complement del treball que es fa a partir d'un llibre molt més complet titulat «Viladecans i el seu entorn natural». Aquesta obra després de tractar sobre la comarca del Baix Llobregat i la història de Viladecans, fa unes consideracions generals sobre el medi ambient per tal de desglossar-les als diferents ambients de l'entorn de Viladecans: la muntanya, el pla, la platja i el mar. L'itinerari serveix per fer-ne la descoberta pràctica i consta de 6 estacions: la pineda, la brolla, el fenassar, el cim, l'alzinar, la roureda.

* Vegeu «Perspectiva Escolar», núm. 56 (juny 1981), pp. 31-36, i núm. 77 (setembre 1983), pp. 28-34.

1. **CENTRE DE NATURA L'ARBRE BLANC**
2. Argelers (Vallespir).
3. d) Centre sense itineraris.
4. Federations des Jeunes pour la Nature.
5. Club «Jeunes pour la Nature». B.P.5 66700. Argelers. Tel. 81 26 49 (ext. 69).
6. Cal posar-se d'acord amb els responsables del centre.
7. Sí. Diversos quaderns de camp (ornitologia, botànica, etc.). En francès.
8. Sí.
9. Josep Hiard (b).
10. La «Federation de Jeunes pour la Nature» és una associació d'educació popular que funciona en l'àmbit de l'estat francès. Té escampats diversos allotjaments. Aquest d'Argelers consta d'un centre i d'espai per acampar. Les activitats són: iniciació a l'ornitologia i a la botànica, muntatge d'exposicions, salvament d'animals ferits i descoberta de les riqueses ecològiques del Vallespir i el Roselló.

L'objectiu és sensibilitzar els joves (i els no tan joves) sobre la protecció de la natura a fi de preservar el patrimoni natural de les agressions que sofreix. La Federació monta diverses campanyes en aquesta línia, tant als albergs, com a l'escola, com en d'altres instàncies.

1. **CASTELL DE L'ORENETA**
2. Sarrià. Barcelona (Barcelonès).
3. a) Itinerari sense senyalitzar.
4. Associació de Veïns de Sarrià.
5. íb. Major de Sarrià, 45. Barcelona-17. Tel. 204 90 58.
6. D'utilització lliure, subjecte només a l'horari d'obertura del Parc, variable al llarg de l'any.
7. Sí. Per a alumnes. En català: 25 ptes.
8. No. No presenta dificultats seguir-lo amb el mer auxili de la guia.
9. Mireia Parera, Isidre Ferrer (a).
10. Es tracta d'un itinerari que tracta únicament de les plantes i la vegetació del Castell de l'Oreneta, atesa l'originalitat d'aquest parc que pel fet d'haver estat una finca privada conserva un medi bastant natural amb predomini de l'alzinar típic. L'Associació de Veïns de Sarrià va prendre la iniciativa pel Nadal del 1981 de dur a terme una petita guia que permet un millor coneixement de l'indret.

1. **CENTRE EDUCATIU DEL MEDI AMBIENT «LOS MOLINOS»**
 2. A 5 km de Crevillent (Baix Vinalopó).
 3. e) Centre educatiu amb itinerari.
 4. Caixa d'Estalvis d'Alacant i Múrcia.
 5. Departament d'Obres Socials de la Caixa. Avinguda Dr. Gadea, 1, Alacant-3. Tel. 12 09 36.
Centre «Los Molinos». Tel. 40 00 79.
 6. Tot l'any, excepte un breu període per raó de vacances i de manteniment. Cal acordar les dates en fer la sollicitud a la Caixa.
 7. Hi ha un opuscle que explica els objectius i funcionament del Centre. No hi ha però guia de les activitats, ja que són molt variades i estan dirigides per monitors.
 8. Sí. El Centre disposa de monitors, a part d'altre personal de gestió.
 9. Juan A. Giménez (d: Cap de l'Obra Social de la Caixa).
 10. Es tracta d'una instal·lació en una extensa zona (70 Ha) d'antics molins, convenientment disposats per dur-hi a terme les tasques que el Centre es proposa. Hom hi fa estades sota la forma d'acampada (hi ha tendes, cuina, menjadors i serveis).
- Les activitats que s'ofereixen des del punt de vista de l'estudi del medi ambient estan ordenades en les següents àrees: Agricultura i cultius experimentals, Geologia, Biologia, Fonts alternatives d'energia, Repoblació arbòria i arbustiva, Aire lliure i activitats d'esbarjo, Mitjans àudio-visuals, Documentació i informació.
1. **ESCOLA DE NATURA D'OGASSA**
 2. Can Cabàlies. Ogassa (Ripollès).
 3. d) Escola sense itinerari.
 4. Ajuntament de l'Hospitalet de Llobregat.
 5. íb. Ponència d'Ensenyament. Departament de Dinàmica Educativa. Telèfon 337 06 00.
 6. Només d'abril a juny per raó de la climatologia.
 7. Sí. Quaderns de camp (edició provisional).
 8. Sí, a càrrec dels monitors de la casa.
 9. Pilar Codina (b).
 10. Es tracta d'una casa de colònies de l'Ajuntament de l'Hospitalet. Mestre i monitors d'esplai, conjuntament amb altres

persones i amb l'ajut del Servei del Medi Ambient de la Diputació de Barcelona, han preparat unes activitats encaminades a la descoberta i coneixement del medi natural i humà d'Ogassa: visita a les mines, visita a la població (ramaderia, mineria, turisme), estudi de l'aigua, estudi de la vegetació.

S'hi fan estades de cinc dies dedicades únicament —almenys ara com ara— a les escoles de l'Hospitalet.

1. **ESCOLA DE NATURA DE CORBERA**
2. Casa L'Avançada. Corbera de Llobregat (Baix Llobregat).
3. d) Escola sense itinerari.
4. Ajuntament de l'Hospitalet de Llobregat.
5. íb. Ponència d'Ensenyament. Departament de Dinàmica Educativa. Tel. 337 06 00.
6. Durant el curs escolar. Els caps de setmana i l'estiu és oberta a d'altres grups.
7. Sí. Quaderns de camp (edició provisional).
8. Sí, a càrrec de monitors de la casa.
9. Pilar Codina (b). Rosa Ma. Pujol (a).
10. Es tracta d'una casa de colònies de l'Ajuntament de l'Hospitalet. S'han preparat diverses activitats per a la descoberta de l'entorn natural en un medi bastant degradat: orientació; relleu i materials de la zona; vegetació; cultius actuals.

S'hi fan estades de cinc dies dedicades únicament —almenys ara com ara— a les escoles de l'Hospitalet.

1. **SA FONT DES TUR**
2. Sant Miquel de Balansat (Eivissa).
3. a) Itinerari sense senyalitzar.
4. Consell Insular d'Eivissa i Formentera.
5. Conselleria d'Ecologia i Medi Ambient. C/ Ignasi Wallis, 21. La Vila d'Eivissa. Tel. 30 43 04 (de 9 a 14).
6. D'utilització lliure.
7. Sí. Per a alumnes. En català. Gratuïta.
8. No acompanyen, però el perímetre de l'itinerari és reduït i no ofereix cap mena de dificultat seguir-lo amb el mer auxili de la guia.
9. Antònia M.^a Cirer (a).
10. La Font des Tur es troba entre el poble de Sant Miquel i el port de Balansat, a la costa nord d'Eivissa. L'itinerari és un passeig naturalista i no està distribuït en parades prèviament fixades sinó

en quatre continguts temàtics: 1) Geologia (roques i sòl). 2) Flora (la de la font, camps i marges, bosc). 3) Fauna (gasteròpodes, insectes, vertebrats). 4) Ecologia (petita síntesi). Es proposen també dos jocs infantils relacionats amb el tema. La guia és completada per un glossari i una llista d'espècies.

1. **JARDINS DEL PALAU DE PEDRALBES**
2. Barcelona (Barcelonès).
3. b) Itinerari senyalitzat.
4. Ajuntament de Barcelona.
5. Vegeu 6 i 7.
6. D'utilització lliure, subjecte només a l'horari d'obertura del Parc, variable al llarg de l'any. Es pot consultar a Consergeria, tel. 203 75 03.
7. Sí. En català. Per a alumnes: 150 ptes. (de venda a llibreries).
8. No.
9. Albert Marjanedes (a).
10. Els Jardins del Palau de Pedralbes són de disseny modern i d'estil típicament mediterrani. La guia consta d'una carpeta d'ús personal amb 12 fitxes que corresponen a 11 parades visiblement senyalitzades en els Jardins i cada parada a unes unitats temàtiques diferents que són: els til·lers; els cedres; els xiprers; el brollador; un racó d'ombra; l'estany; els pins; el pinyoner; les soques; les alzines. La darrera fitxa és per fer-hi dibuixos.

1. **DEVESA DE L'ALBUFERA**
2. Devesa de l'Albufera. El Saler. València (Horta).
3. f) Activitats diverses amb instal·lació complementària.
4. Ajuntament de València.
5. Delegació de Devesa i Albufera. Casa forestal. El Saler. València. Tel. 367 03 14.
6. Tot l'any. Cal, però, acordar prèviament les visites amb la Delegació.
7. No. Se subministra documentació ciclostilada als mestres. Hi ha en preparació una guia (per al mestre i per a l'alumne) dels ecosistemes de la Devesa.
8. Sí. Les visites es preparen prèviament amb els mestres.
9. Guillermo de Felipe (b).
10. La Devesa de l'Albufera és un espai natural amb pinars, matolls, dunes, zones humides (mallades) i amb la seva fauna

associada, que constitueixen un ecosistema singular dins la Mediterrània, cosa que li confereix un excepcional interès cultural, científic i pedagògic, malgrat les agressions que ha sofert en anys recents.

Les activitats pedagògiques van encaminades a potenciar-ne l'ús públic, posant-la a l'abast dels ciutadans de València (és de propietat municipal) i especialment dels escolars.

La casa forestal del Saler ha començat a funcionar com a centre d'informació i hi ha instal·lada una exposició de dotze plafons que els alumnes visiten abans de fer el recorregut, així com assisteixen a la projecció d'un vídeo. Hom té el propòsit de aquesta casa esdevingui una escola de natura.

1. INTRODUCCIÓ AL MEDI NATURAL DE MONTSERRAT

2. Camí de Can Massana al Refugi. El Bruc (Anoia).
3. a) Itinerari sense senyalitzar.
4. Els responsables de l'equipament amb el suport de l'Ajuntament del Bruc.
5. Ajuntament del Bruc. Tel. 771 00 06.
Francesc Llimona. Tel. 218 79 67.
6. D'utilització lliure; vegeu, però, número 8.
7. En curs de publicació. Per a alumnes. En català.
8. Tot i que es pot fer valent-se únicament de la guia, és recomanable posar-se en contacte amb els responsables car fan sessions per a mestres i, si cal, acompanyen els alumnes.
9. Francesc Llimona, Jaume Jorba (c). Lluís Centells, Mercè Viladiu (a).
10. A través d'un itinerari que discorre pel conegut camí de Can Massana al refugi Vicenç Barber, hom s'introdueix al coneixement dels principals elements del medi natural de Montserrat. Diverses parades puntuals fan adonar a més a més dels accidents geogràfics més notables i d'algunes particularitats concretes. Va adreçat sobretot a alumnes de BUP.

És previst de completar l'equipament amb una aula de natura al Bruc, on es farà la introducció, i hi haurà una exposició i la projecció d'àudio-visuals.

1. CAMP D'APRENTATGE DE LES TERRES DE L'EBRE

2. Sant Carles de la Ràpita (Montsià).
3. e) Escola de natura amb itineraris.
4. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament.
5. Direcció General d'Ensenyament Primari. Gabinet d'Ordenació Educativa. Passeig de Gràcia, 11. Barcelona-7. Telèfon 254 72 50.
Camp d'Aprenentatge. Apartat de correus 23. St. Carles de la Ràpita. Telèfon 74 17 10.
6. Cal concertar-los anticipadament amb el Camp d'Aprenentatge.
7. No. En preparació quaderns de camp amb dossier general del Delta, curs baix del riu, les basses i el mar.
8. Sí.
9. Òscar Cid, Albert González, Oriol Pallàs (b).
10. És un equipament instal·lat en un edifici de la Ràpita (el destí del qual era clínica) amb una capacitat de 50 escolars i que disposa de molts mitjans. S'hi fan estades de 5 dies i les activitats que s'ofereixen són: Situació del Delta i descoberta del poble. Seguidament del tram final del riu fins a la gola (es fa amb barca). Visita a les basses —ocells, pesca...— i observació del conreu de l'arròs (es fa amb bicicleta). Estudi del mar (port de St. Carles, salines de la Punta de la Banya).

L'equipament és destinat sobretot als alumnes de les comarques immediates; tanmateix es reserven unes dates per a la resta de Catalunya.

1. ITINERARI PEL RIU TORDERA

2. Curs del riu (Vallès Oriental-Selva-Maresme).
3. a) Itinerari sense senyalitzar.
4. Caixa de Pensions per a la Vellesa i d'Estalvis. Obra Social.
5. Fundació Roca Galès. Aragó, 281, 1r. 1a. Barcelona-9. T. 215 48 70 (de 4 a 7).
6. D'utilització lliure, però és convenient avisar a la Fundació Roca Galès, a fi que no coincideixin dos o més grups.
7. Guia per a alumnes amb indicacions per als mestres. En català (en premsa).
8. Sí, quan la visita és per compte de les activitats de «La Caixa a les escoles». En

cas contrari es pot fer seguint les instruccions pràctiques de la guia que són prou precises.

9. Manuel Cervera, Teresa Franquesa (a).
10. L'itinerari consta de vuit parades des del Coll Formic fins a la desembocadura a Blanes. A través d'aquestes parades es va posant de manifest el món del riu: el relleu, la geologia, les plantes de ribera, la fauna, els pobles, els aprofitaments... i el vocabulari fluvial. És recomanable seleccionar algunes parades o bé migpartir l'itinerari en dues visites.

1. ESTADES DE NATURA A SAIFORES

2. Can Mata. Saifores (Baix Penedès).
3. d) Escola sense itineraris.
4. Fundació Àngels Garriga.
Ajuntament de l'Hospitalet de Llobregat (v. núm. 10).
5. Can Mata. T. 67 70 65.
Ponència d'Ensenyament de l'Ajuntament de l'Hospitalet. Departament de Dinàmica Educativa. T. 337 06 00.
6. Com a estades de natura, durant la tardor per a les escoles de l'Hospitalet.
7. Hi ha uns dossiers informatius i didàctics per als mestres.
8. Sí.
9. Pilar Codina (b).
10. La casa Can Mata de Saifores està ben condicionada per fer-hi estades, però no està condicionada pròpiament com a Escola de Natura. Tanmateix, el Departament de Dinàmica Educativa de l'Ajuntament de l'Hospitalet la utilitza com a tal i a aquest fi ha elaborat dossiers informatius i didàctics i hi ha instal·lat material per a la realització de treballs de camp. Hom estudia la vegetació, la fauna, la climatologia i les activitats humanes, molt especialment les relacionades amb la vinya i el vi, i amb la cria de pollastres a les granges.

1. CASA DE NATURA DEL BAGES

2. La Culla. Manresa (Bages).
3. d) Escola sense itinerari.
4. Ajuntament de Manresa.
5. Ib. Regidoria d'Ensenyament i Cultura. T. 872 30 00.
6. Cal concertar-les prèviament.
7. No. Fitxes de treball en elaboració.

8. Sí.
9. Miquel Sala (b).
10. La Culla és una antiga masia situada als afores de Manresa, però molt a prop del nucli urbà. Actualment s'està condicionant per aconseguir l'objectiu de ser Casa de Natura del Bages: hi haurà biblioteca, laboratori, sala d'exposicions, centre d'informació, audiovisuals, etc.

Les activitats de la Casa van encaminades cap a una doble direcció: a) Estudi de la masia i del món rural català. b) Estudi de la natura i de l'ecologia del Bages. L'equipament entrarà en funcionament de manera provisional a l'inici del curs 83-84, i anirà ampliant el seu radi d'activitats a mesura que es completin les instal·lacions.

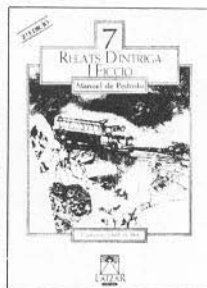
1. ESCOLA DE NATURA DE TORREBONICA

2. Torrebónica (Vallès Occidental).
3. e) Granja-escola amb itineraris.
4. Caixa de Pensions per a la Vellesa i d'Estalvis.
5. Obra Social de la Caixa. Via Laietana, 56. Barcelona-3. T. 302 54 54, ext. 231.
Escola de Natura de Torrebónica. Apartat 10. Terrassa. T. 785 31 00 (de 9 a 13).
6. Durant el curs escolar. L'estada forma part de les activitats incloses dins el programa «la Caixa a les escoles», amb la gestió del qual cal acordar les dates.
7. Sí. Per a alumnes. 3 guies sobre «El Medi», «Els Camps» i «El bestiar» i 10 fitxes. En català. Gratuïtes per als qui fan l'estada a Torrebónica.
8. Sí.
9. Jordi Pujol (c). Ramon Arribas, Margarida Nadal, Albert Sòria, Josep M.ª Tort (b).
10. L'Escola de la natura de Torrebónica és una instal·lació propietat de la Caixa de Pensions amb camps de conreu, granja, tallers, etc., situada en un paratge natural amb moltes possibilitats. Els escolars hi fan estades de tres dies i van treballant i fent experiències tant dins les instal·lacions de la casa (especialment el bestiar), com en els camps i l'entorn natural (bosc, rieres, observació dels astres, etc.).

1. ITINERARI GEOGRÀFIC AL MONTSENY
2. De Sant Celoni a Viladrau (Vallès Oriental-Osona).
3. a) Itinerari sense senyalitzar.
4. Universitat de Barcelona. Departament de Geografia.
5. Facultat de Geografia i Història. Departament de Geografia. T. 240 92 00. Zona universitària de Pedralbes. Barcelona-28.
6. D'utilització lliure.
7. Sí. Guia única. En català. 300 ptas.
8. No.
9. Josep M.^a Panareda (a).
10. Aquest treball no va adreçat específicament a les escoles, sinó a qualsevol persona que tingui interès a descobrir i observar el Montseny. A tal fi ha estat confegit aquest itinerari que és subdividit en 13 llocs d'observació o punts de referència: 1. Sant Celoni; 2. Puig de Bellver; 3. L'alzinar típic; 4. Campins; 5. La sureda; 6. L'alzinar muntanyenc; 7. La roureda de Ridaura; 8. Roca Foradada; 9. Santa Fe; 10. Pla de l'Espinal. 11. Sant Marçal. 12. Coll de Borderol. 13. Viladrau.

L'itinerari és plantejat de manera que es pugui seguir en autocar o en turisme; tanmateix a moltes de les parades es proposen caminades complementàries que, òbviament, ajuden a un coneixement molt més intens del massís.

LECTURES DE L'ESTUDIANT

4^a EDICIÓ

SET RELATS
D'INTRIGA

Manuel de Pedrolo
Il·lustracions: Josep
M^a Beà

Edat: de 11 a 15 anys
i adults

Preu: 450



3^a EDICIÓ

LES AVENTURES D'EN
PEROT MARRASQUÍ

Carles Riba
Il·lustracions: Apa

Vocabulari
Activitats de lectura
Edat: de 8 a 11 anys
Preu: 550



2^a EDICIÓ

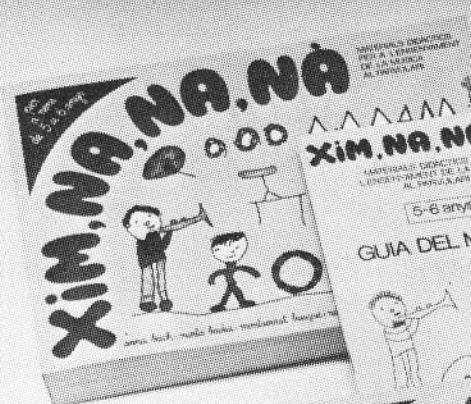
EL LLIBRE DE LES
BÈSTIES

Ramon Llull
Adaptació d'Anna
Rubiés

Vocabulari
Activitats de lectura
Edat: de 8 a 11 anys
Preu: 475

LLIBRES DE MÚSICA PER A INFANTS

ESCOLA DE PEDAGOGIA MUSICAL-MÈTODE IRENEU SEGARRA



Xim, na, na, na.

225 fitxes per a nens de 5 - 6 anys. 1983.

700 ptes.



Xim, na, na, na.

Guia del mestre. 1983. 20 pp.

100 ptes.

Pim, pam, repicam.

189 fitxes per a nens de 4 - 5 anys. 1983.

700 ptes.



Pim, pam, repicam.

Llibre del mestre.

1983. 16 pp.

100 ptes.

Pim, pam, repicam.

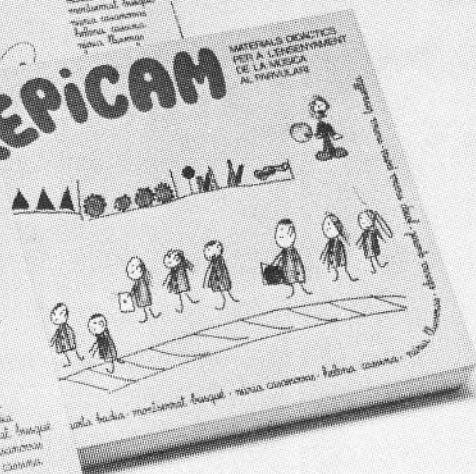
MATERIALS DIDACTICS PER A L'ENSENYAMENT DE LA MÚSICA AL PARVULARI

4-5 anys

GUIA DEL MESTRE

1983. 16 pp.

100 ptes.



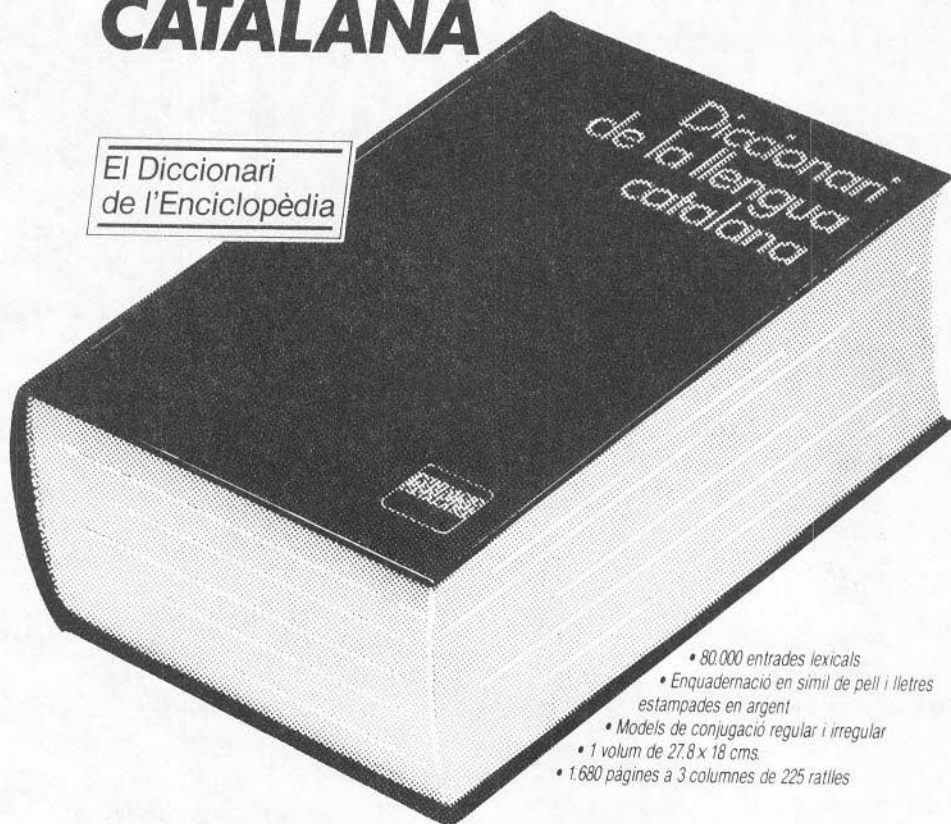
Per al
parvulari

Publicacions de l'Abadia de Montserrat

Distribució: L'Arc de Berà - Centre Difusor d'Edicions Catalanes
Lluçà 10.14 - Tel. 300 32 51 / 300 33 00 - Barcelona-5

DICCIONARI DE LA LLENGUA CATALANA

El Diccionari
de l'Enciclopèdia



- 80.000 entrades lexicals
- Enquadernació en simil de pell i lletres estampades en argent
- Models de conjugació regular i irregular
- 1 volum de 27,8 x 18 cms.
- 1.680 pàgines a 3 columnes de 225 ratlles

El més actual i el més complet de tots els diccionaris de llengua catalana, indispensable com a obra de consulta en tots els nivells escolars i universitaris.

Amb totes les modificacions i noves incorporacions lexicals establertes per l'Institut d'Estudis Catalans.

Resultat de més de 15 anys de treball dels nostres equips lexicogràfics.

Altres diccionaris:

Alemany-català
664 pàgines. 55.000 entrades.
Introducció gramatical.

Anglès-català
1.096 pàgines. 90.000 entrades.
Introducció gramatical.

Català-francès
Francès-català
1.110 pàgines, amb introducció
gramatical i pronunciació figurada.

En venda a totes les llibreries

FUNDACIÓ
ENCICLOPÈDIA
CATALANA

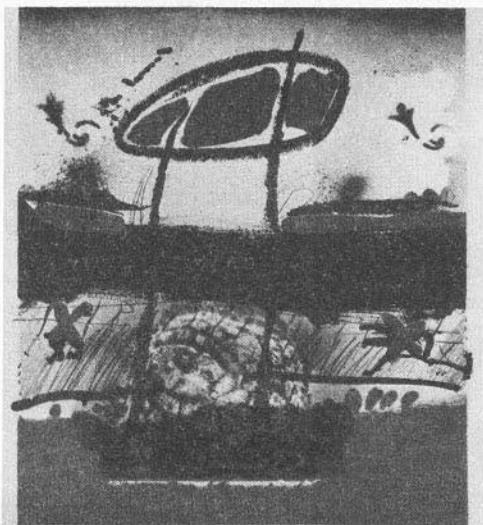
Enciclopèdia Catalana, S.A.
Avgda. Diagonal, 357 Barcelona 37

PRIMERES JORNADES DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA DE CATALUNYA

Els propers 4, 5 i 6 de novembre es celebraran aquestes jornades a Roses (Alt Empordà) on es treballaran quatre ponències:

- 1a. Característiques i objectius dels moviments dels mestres (Casal del Mestre de Santa Coloma).
- 2a. Principals problemes de l'escola per a la seva renovació (Escola de Mestres Alexandre Galí de Terrassa, Servei Municipal de Recursos de l'Ajuntament de Sabadell, Delegació del Col·legi de Llicenciats de Sabadell).
- 3a. El català al sistema de l'ensenyament del Principat. ¿Una segona llengua estrangera? (Associació de Mestres de l'Escola d'Estiu de la Vall de Ges).
- 4a. Relació dels moviments de renovació pedagògica i les diferents administracions (Associació de Mestres Rosa Sensat).

Cal que a través dels mateixos moviments convocats demaneu còpia de les ponències i en feu una anàlisi, per preparar la participació.



PRIMERES JORNADES DE MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA DE CATALUNYA

notícies de l'associació notícies de l'associació notícies de l'associació notícies de l'associació

PRIMER CONGRÉS ESTATAL DE MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA

«Renovació Pedagògica per l'Escola Pública»

Atenent un suggeriment del senyor Maravall, ministre d'Educació i amb el suport tècnic i econòmic de l'Administració central, diferents representants de Moviments de Renovació Pedagògica de tot l'Estat han organitzat el primer congrés de MRP que porta per títol «Renovació Pedagògica per l'Escola Pública».

Aquest congrés se celebrarà a Barcelona del 5 al 10 de desembre.

La forma de participar-hi es farà a partir dels mateixos moviments. Hi haurà a més a més sessions obertes: comunicacions i taules rodones.

Molt aviat sortiran els cartells i els programes definitius.

notícies de l'associació notícies de l'associació

ASSEMBLEA DE SOCIS

El dia 17 d'octubre se celebrà l'Assemblea de Socis. Per informació: memòria, pla de treball, etc., podeu trucar a Montserrat Oriol, secretària de l'executiu de l'Associació (telèfon 237 07 01).

1r. TRIMESTRE DEL CURS

1. Inici de 22 cursos

Són de 10 sessions d'una hora i mitja setmanal. Comencen la setmana del 3 d'octubre i acabaran la del 12 de desembre.

Els preus dels cursos estan calculats comptant amb la subvenció de la Generalitat, que esperem obtenir igual que el curs passat. En el cas que no es produís la subvenció caldria cobrar el preu real.

2. 33 grups de treball

Un grup de treball és un grup de mestres que s'apleguen per treballar un tema d'interès comú al llarg del curs. Cadascú al seu aire, segons la seva èria, però amb un vincle molt fort que ens fa avançar plegats cap a l'escola que volem.

Tot associat que s'hi engresqui pot entrar a formar part d'un dels grups de treball que ja existeixen o bé crear-ne un de nou.

Cada secció té un coordinador que vetlla per la bona relació entre els diferents grups i es qui porta la veu dels grups de treball a la comissió de psicopedagogia que va definint la línia pedagògica de l'Associació.

Aquest curs, els coordinadors de secció són:

Secció I	Carme Cols
Secció II	Quimi Creixams
Secció III	Josep Sucarrats
Secció IV	Jordi Achón

Es considera que la feina dels grups de treball és una tasca col·lectiva de formació permanent i per tant no ha de ser necessària-

ment retribuïda. Tot i amb això els grups que puguin projectar un treball sistemàtic poden sol·licitar, a través de l'Associació, una subvenció del Servei de Formació del Professorat de la Generalitat.

3. Escola de català

L'escola de català per a adults de Rosa Sensat, seguint la línia pedagògica de sempre, ha organitzat per al període 1983-84 diversos cursos, la programació dels quals preveu d'assolir els coneixements que es requereixen per a optar, mitjançant les proves oficials als organismes corresponents, als títols següents:

- Certificats A, B, C, D, E i F (llenguatge administratiu). (Expedits per la Junta Permanent de Català de la Direcció General de Política Lingüística de la Generalitat de Catalunya.)
- Reciclatge del professorat corresponents als tres nivells de Llengua. (Expedits pels ICE de les Universitats Central, Autònoma i Politècnica de Barcelona.)

Cursos:

- Llengua per a no catalanoparlants (2 nivells).
- Llengua per a catalanoparlants (3 nivells).
- Curs de capacitació per a l'ensenyament de català a adults:
 - a) Didàctica i aprofundiment de la llengua.
 - b) La cultura catalana i la seva història.
- Llenguatge administratiu.

Els cursos tenen una durada de 90 hores repartides en dues sessions setmanals d'1 hora i mitja cada una.



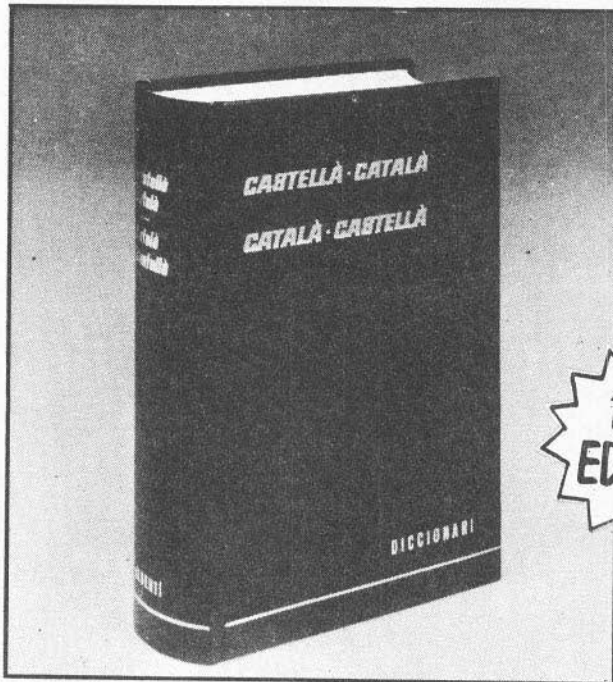
GENERALITAT DE CATALUNYA

NOVETATS



De venda
a les
llibries

Diccionaris ALBERTÍ



Castellà-Català Català-Castellà *Gros*

2.400 ptes.

Castellà-Català i Català-Castellà *Mitjà*
5.^a edició, 975 ptes.

Castellà-Català i Català-Castellà *Petit*
6.^a edició, 650 ptes.

Diccionari de la Llengua Catalana
10.^a edició, 750 ptes.

ALBERTÍ · Editor
Trafalgar, 76 Barcelona 10

CRIDA DE LES NACIONS UNIDES PER LA PAU I CONTRA LA CURSA D'ARMAMENTS

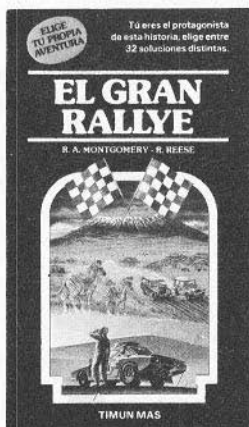
El Comitè Català per la Pau i el desarmament us convoca a la concentració per la Pau i contra la cursa d'armaments que tindrà lloc a l'Escorxador el dia 23 d'octubre a les 11,30 del matí.

La Campanya durarà del 23 al 30 d'aquest mes.

A la Fundació Miró hi haurà l'exposició «Els infants per la Pau i el desarmament».

A l'Associació de Mestres Rosa Sensat trobareu material i dossiers sobre el tema de la Pau i el Desarmament.

Dos nous títols elige tu propia aventura



Existeix una guia didàctica per a educadors, que els serà enviada totalment gratis, tan sols demanant-la a l'Editorial.

1. La Cueva del Tiempo
2. Las joyas perdidas de Nabooti
3. Tu clave es Jonás
4. El Abominable Hombre de las Nieves
5. ¿Quién mató a H. Trombey?
6. Ovní 54-40
7. El Gran Rallye
8. El Reino Subterráneo

EDITORIAL TIMUN MAS. Via Laietana, 17. Barcelona-3

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT

DECRET 362/1963, de 30 d'agost, sobre aplicació de la Llei 7/1983, de 18 d'abril, de normalització lingüística a Catalunya, a l'àmbit de l'ensenyament no universitari.

Des de la publicació del Reial Decret 2092/1978, de 23 de juny, que feu possible la incorporació de la llengua catalana als plans d'estudi dels diversos nivells de l'ensenyament no universitari de Catalunya, el Departament d'Ensenyament ha publicat diversos Decrets encaminats a aconseguir la normalització lingüística a Catalunya, com són els Decrets 142/1980, de 8 d'agost, 153/1980, de 12 de setembre, i 270/1982, de 5 d'agost, tots ells encaminats a la generalització de l'ensenyament del català i en català i, alhora, a crear les condicions que permetin de fer realitat el que disposa l'article tercer de l'Estatut d'Autonomia de Catalunya en aquest respecte: aconseguir la igualtat plena entre les dues llengües oficials a Catalunya.

Promulgada suara la Llei 7/1983, de 18 d'abril, de normalització lingüística a Catalunya, cal ajustar als seus preceptes i, singularment als seus articles del 14 al 20, les disposicions vigents fins ara; per tal de continuar i accelerar el procés d'extensió del coneixement i de l'ús del català que, essent la llengua pròpia de Catalunya, ho ha de ser també de l'ensenyament i de l'Administració en els diferents nivells educatius i, a l'ensenyament, per aconseguir un nivell equiparable del domini de les dues llengües oficials a Catalunya per part de tota la seva població escolar.

A més, es tindrà en compte l'especial respecte i protecció que, segons s'estableix en l'esmentat precepte estatutari, mereix la parla aranesa.

Amb aquesta finalitat, prèvia consulta al Consell d'Ensenyament a proposta del Conseller d'Ensenyament i d'acord amb el Consell Executiu.

DECRETO:

I. Les llengües oficials a Catalunya com a matèria d'ensenyament

Article primer

1. Les llengües catalana i castellana seran ensenyades obligatòriament en tots els nivells, modalitats i graus d'ensenyament no universitari en tots els centres públics o privats, d'acord amb els programes, orientacions i horaris establerts o que s'estableixin reglamentàriament a aquest efecte per a cada un dels graus, modalitats i nivells.

En els centres docents de la Vall d'Aran s'ensenyarà també l'aranès.

2. El coneixement de la llengua catalana que s'exigirà als alumnes que s'hagin incorporat tardanament al sistema educatiu a Catalunya haurà de tenir en compte aquesta circumstància i, per tant, s'adequarà al seu nivell d'aprenentatge.

3. Quedaran exempts de l'obligació d'acreditar el coneixement de la llengua catalana aquells alumnes que justifiquin llur residència temporal a Catalunya o aquells en els quals concorren circumstàncies que el Departament d'Ensenyament estableixi per reglament.

Article segon

1. No es podrà expedir el certificat que doni dret a l'obtenció del títol de graduat escolar a cap alumne que, havent començat l'EGB després de la publicació de la Llei de Normalització Lingüística, no acrediti, en acabar-la, que té un coneixement suficient de les dues llengües oficials a Catalunya.

2. L'acreditament del coneixement del català no serà exigida a aquells alumnes als

quals fa referència l'apartat 3 de l'article anterior.

Article tercer

1. Pel que fa als centres de nivell secundari, les llengües oficials seran ensenyades emprant els programes aprovats oficialment i amb l'extensió horària reglamentària.

2. L'acreditament del coneixement del català no serà exigít a aquells alumnes a què es refereix l'apartat 3 de l'article primer.

Article quart

1. Els alumnes espanyols procedents de centres situats fora del territori de Catalunya i que s'incorporin al sistema educatiu català en qualsevol dels nivells no universitaris hauran de fer l'aprenentatge de la llengua catalana, del qual en cap cas no estaran exempts.

2. Els alumnes estrangers que s'incorporin al sistema educatiu de Catalunya hauran d'adquirir el coneixement de les dues llengües oficials a Catalunya, sense que se'ls pugui declarar en cap cas exempts del seu aprenentatge.

3. El Departament d'Ensenyament fixarà els nivells de coneixements que han de ser assolits pels alumnes a què fan referència els paràgrafs anteriors. Aquests alumnes podran ser declarats exempts de les avaluacions corresponents, en els termes establerts al paràgraf tercer de l'article primer d'aquest Decret.

Article cinquè

1. En tots els cursos de formació permanent per a adults serà preceptiu l'ensenyament del català i del castellà.

2. En tots els centres i modalitats d'estudis especialitzats en els quals sigui preceptiu l'ensenyament de la llengua, s'hi introduiran les llengües oficials.

3. Si als plans d'estudis especialitzats dels centres dependents de la Generalitat, no s'hi inclou l'assignatura de llengua, els centres hauran d'oferir cursos de llengua catalana per als alumnes que en tinguin un coneixement insuficient.

4. El Departament d'Ensenyament regularà el que disposa aquest article.

II. La llengua catalana com a llengua d'ensenyament

Article sisè

El català, llengua pròpia de Catalunya, és també la llengua pròpia de l'ensenyament.

Article setè

1. Els infants tindran dret a rebre l'ensenyament corresponent al Cicle Inicial d'EGB i, si s'escau, al període pre-escolar en la llengua que hagi estat la seva habitual fins al moment d'iniciar aquests estudis, respectant en tot cas el que disposa l'article primer.

2. Els pares, en matricular per primera vegada llurs fills en qualsevol centre, sigui públic o privat, podran instar que el nen rebi l'ensenyament en la llengua que li sigui habitual.

3. La llengua d'ensenyament no suposarà separar els alumnes en centres diferents per raons de llengua.

4. Per tal de possibilitar l'acolliment adequat als centres dels alumnes de nou ingrés i per a millor solució dels problemes que a nivell lingüístic es puguin donar a les escoles unitàries, el Departament d'Ensenyament destinarà preferentment a classes del Cicle Inicial i del Pre-escolar i a les escoles unitàries aquells professors que tinguin domini de les dues llengües.

5. Els centres programaran activitats tendents a millorar progressivament el coneixement per part de l'alumne de la llengua que no li hagi estat habitual en començar els estudis.

Article vuitè

Les classes de llengua catalana i les de la llengua castellana seran donades, respectivament, en català i en castellà, en tots els nivells, modalitats, graus i cursos de l'ensenyament no universitari.

Article novè

Es farà una extensió progressiva de la llengua catalana com a llengua d'ensenyament a partir del Cicle Mitjà d'EGB, per tal d'aconseguir un coneixement de la llengua catalana i castellana ponderat i compensatori en el Cicle Superior i en els nivells d'ensenyament secundari. Reglamentàriament es determinaran les àrees o assignatures que s'han d'impartir en llengua catalana en els diferents nivells no universitaris.

Article desè

1. El Departament d'Ensenyament podrà adoptar aquelles mesures que cregui convenients per redistribuir el professorat entre els centres d'EGB i Pre-escolar amb la finalitat d'aconseguir que tots els centres disposin de professorat idoni que, en el seu conjunt, permeti assolir els objectius previstos en el present Decret.

2. El Departament d'Ensenyament continuarà organitzant cursos de català per al professorat de Pre-escolar i EGB i per al professorat d'ensenyament secundari i especialitzat, fins que s'asseguri el coneixement generalitzat del català a tots els nivells no universitaris. Es prendran igualment altres mesures amb la mateixa finalitat.

3. També s'organitzaran cursos d'aranès per al professorat que l'hagi d'ensenyar en els centres de la Vall d'Aran.

4. El Departament d'Ensenyament promocionarà, estimularà i fomentarà la utilització d'eines didàctiques que facilitin l'ensenyament del català i en català.

III. Del català com a llengua de comunicació i cultura

Article onzè

1. Els centres d'ensenyament no universitari de tot Catalunya han de fer de la llengua catalana un vehicle d'expressió normal en les seves activitats internes.

2. En les reunions i els actes de la vida del centre els assistents podran expressar-se en la llengua oficial que desitgin, sense que el seu ús pugui suposar cap mena de discriminació.

Article dotzè

1. En les activitats de projecció externa s'utilitzarà el català a fi de fer present la llengua catalana en totes les manifestacions culturals i públiques.

2. El Departament d'Ensenyament promocionarà activitats de caràcter cultural, a desenvolupar als centres públics, en els quals la llengua normalment emprada sigui la catalana.

3. L'aranès podrà ésser emprat també en les activitats internes dels centres de la Vall d'Aran.

IV. El català, llengua oficial de l'Administració educativa a Catalunya

Article tretzè

El català, com a llengua pròpia de Catalunya, ho és també de l'Administració educativa.

1. L'Administració educativa de Catalunya i els centres públics que en depenguin empraran normalment el català tant en les seves relacions mútues i internes com en les que mantinguin amb les Administracions territorial i local catalanes i amb les altres entitats públiques dependents de la Generalitat.

2. Les actuacions administratives de règim interior als centres com són actes, comunicats diversos, horaris, rètols indicatius de dependències, etc., es redactaran normalment en llengua catalana, i també podran fer-se en aranès si es tracta de centres de la Vall d'Aran.

3. La documentació que hagi de tenir efectes fora de la Comunitat Autònoma es farà en castellà i la que sigui sol·licitada per l'Administració central o perifèrica de l'Estat o per una altra Comunitat Autònoma, es redactarà en català o castellà, segons hagi estat sol·licitada.

4. Les actuacions administratives sol·licitades pel públic es faran en català, exceptuant-ne els casos en els quals els usuaris les demanin en castellà.

Qualsevol ciutadà es pot adreçar a l'Administració educativa de Catalunya usant la llengua oficial que lliurement esculli.

En els centres de la Vall d'Aran podran fer-se també en aranès.

5. Els avisos al públic que s'hagin d'inserir al tauler d'anuncis dels centres es faran normalment en llengua catalana.

En el cas de la Vall d'Aran, podran fer-se també en aranès.

Article catorzè

Els documents administratius que els centres públics dependents de la Generalitat hagin de redactar en paper imprès, es faran utilitzant els models normalitzats aprovats en aquest respecte i portaran el nom del centre en català i el topònim del municipi en la seva forma oficial única, que és la catalana.

Els centres públics de la Vall d'Aran podran emprar també la denominació aranesa per al nom del centre.

Article quinzè

1. Per tal de garantir el que estableix l'article primer del present Decret, el Departament d'Ensenyament tindrà cura d'establir els mecanismes i les condicions que permetin d'assegurar el coneixement de les llengües castellana i catalana, per part del personal no docent de l'Administració educativa destinat als centres d'ensenyament o a les dependències administratives.

2. Amb aquesta finalitat haurà d'establir ensenyament gratuït de català per al personal no docent que el desconeixi.

3. Amb el mateix fi, quan es tracti d'establir proves d'accés als llocs de treball corresponents a personal no docent, inclourà proves de coneixement de les dues llengües oficials a Catalunya.

4. Per tal d'assegurar que els ciutadans de la Vall d'Aran podran ésser atesos en aranès en els seus centres escolars, el Departament d'Ensenyament oferirà al personal no docent d'aquell territori ensenyament gratuït de l'aranès.

DISPOSICIONS TRANSITÒRIES

Primera. El Departament d'Ensenyament donarà les instruccions necessàries perquè aquells centres que haguessin fet una opció lingüística predominantment castellana, d'a-

cord amb el Decret 270/1982, puguin arribar més fàcilment a la situació prevista a l'article novè d'aquest Decret; introduint ja la llengua catalana com a llengua d'ensenyament d'algunes àrees o matèries, a partir del pròxim curs 1983-84.

Segona. Les escoles que hagin fet una opció catalana, quant a la llengua d'ensenyament, hauran d'adoptar les mesures adients per tal d'assegurar un domini correcte de les dues llengües. L'Administració vetllarà pel seu compliment.

DISPOSICIONS FINALS

Primera. S'autoritza el Conseller d'Ensenyament per dictar les disposicions que calguin per desplegar i executar el present Decret.

Segona. Es deroga el Decret 270/1982, així com les seves disposicions complementàries, en tot el que s'oposi a aquest Decret.

Tercera. Aquest Decret entrarà en vigor al començament del proper curs 1983-84.

Barcelona, 30 d'agost de 1983.

Jordi Pujol

President de la Generalitat
de Catalunya

Joan Guitart i Agell

Conseller d'Ensenyament

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT

ORDRE de 8 de setembre de 1983, per la qual es desplega el Decret 362/1983, de 30 d'agost, sobre aplicació de la Llei 7/1983, de normalització lingüística a Catalunya, a l'àmbit de l'ensenyament no universitari.

Regulat l'ús de la llengua catalana a l'àmbit d'ensenyament no universitari pel Decret 362/1983, de 30 d'agost, sobre aplicació de la Llei 7/1983, de 18 d'abril, de normalització lingüística, i d'acord amb el que estableix la disposició final primera de l'esmentat Decret,

ORDENO

I. Les llengües oficials a Catalunya com a matèria d'ensenyament

Article primer

L'ensenyament de la llengua catalana serà impartit d'acord amb els programes i orientacions establerts pel Departament d'Ensenyament i que es determinen per a l'Educació Pre-escolar i Cicle Inicial d'EGB, per l'Ordre d'11 de maig de 1982; per al Cicle Mitjà d'EGB per l'Ordre de 16 d'agost de 1982; i per a la 2a. etapa d'EGB i altres nivells per l'Ordre de 10 de setembre de 1980.

Article segon

Els programes i orientacions de nivells educatius no universitaris establiran un tractament curricular i una dedicació horària que assegurin als alumnes un domini correcte i paritari de les dues llengües oficials a Catalunya.

Article tercer

1. Els alumnes amb residència temporal a Catalunya o aquells en els quals concorrin circumstàncies especials que el Departament d'Ensenyament estableixi reglamentàriament podran quedar exempts de l'avaluació de la matèria de Llengua Catalana. L'exempció serà sol·licitada a la Comissió Tècnica Reguladora d'Ensenyament del Català a través del director del centre pel procediment i en la forma establerta a l'Ordre de 10 de setembre de 1980.

2. Els alumnes incorporats tardanament al sistema educatiu a Catalunya podran quedar exempts de la constància en el seu expedient de la qualificació de llengua catalana en el primer curs de la seva incorporació. En cap cas, però, no quedaran exempts de l'aprenentatge i l'avaluació corresponent.

En els cursos successius s'ajustaran progressivament als Programes i Orientacions establerts.

Article quart

La Direcció General d'Ensenyament Primari adoptarà les mesures necessàries per tal que els alumnes que iniciaren l'Educació General Bàsica després de la publicació del Decret 2092/1978, de 23 de juny, puguin acreditar els coneixements de les dues llengües oficials en acabar els estudis bàsics.

Article cinquè

La llengua catalana en els cursos de Formació Permanent d'Adults s'impartirà seguint les orientacions que el Departament d'Ensenyament determini.

II. La llengua catalana com a llengua d'ensenyament

Article sisè

1. El català, com a llengua pròpia de l'ensenyament, serà emprat de manera progressiva i generalitzada, a tots els nivells, graus i cursos de l'ensenyament no universitari, sens perjudici del que disposa l'article setè de la present Ordre.

2. A les àrees o assignatures que s'imparteixin en llengua catalana s'emprarà aquesta en totes les activitats orals i escrites: l'exposició del professor, el material didàctic o llibres de text, els exercicis de l'alumne i els d'avaluació.

II. A) La llengua catalana com a llengua d'ensenyament a l'EGB

Article setè

1. Per tal de garantir que els alumnes d'Educació Pre-escolar i Cicle Inicial puguin rebre l'ensenyament en la llengua que els sigui habitual, tal com estableix l'article setè, apartats 1 i 2, del Decret 362/1983, de 30 d'agost, els centres públics i privats tindran la documentació referida a la situació lingüística dels alumnes, que amb la resta de documents de formalització de matrícula s'adjuntarà a llurs registres personals.

2. El director del centre, un cop finalitzat

el procés de matriculació, determinarà, conjuntament amb el Claustre de professors, les mesures organitzatives i didàctiques necessàries a fi de garantir el respecte als drets lingüístics dels alumnes i les presentarà al Consell de Direcció o al Consell de Centre per a la seva aprovació.

3. L'acta de la sessió extraordinària del Consell de Direcció o del Consell de Centre que aprovi el Pla a seguir serà tramesa a la Direcció General d'Ensenyament Primari en el termini de trenta dies de començar el curs.

4. El Departament d'Ensenyament destinarà preferentment a les classes de Cicle Inicial i de Pre-escolar, i a les escoles unitàries, professors que tinguin domini de les dues llengües oficials.

Article vuitè

1. Els alumnes que comencin l'EGB a partir de la data de publicació d'aquesta Ordre, en arribar al Cicle Mitjà, rebran en català l'àrea de Ciències Socials o la de Ciències Naturals. A la segona etapa rebran en català ambdues àrees.

2. A més de l'àrea escollida d'acord amb el que disposa l'apartat anterior, el Consell de Direcció o el Consell de Centre podrà establir altres àrees.

3. Als centres on abans de la publicació del Decret 362/1983, de 30 d'agost, els alumnes de segona etapa han rebut l'ensenyament en català en una o més àrees, continuaran emprant el català com a llengua d'ensenyament en aquestes àrees fins a l'acabament de llur ensenyament bàsic.

II. B) La llengua catalana com a llengua d'ensenyament al Batxillerat i a la Formació Professional

Article novè

1. A partir del curs 1983-1984, en els centres de Batxillerat i de COU, tots els alumnes de primer curs rebran l'ensenyament en català de dues assignatures entre les quatre següents: Ciències Naturals, Dibuix, Història i Matemàtiques.

2. A partir del curs 1983-1984, en els cen-

tres de Formació Professional tots els alumnes de primer curs de primer grau rebran almenys l'ensenyament de dues assignatures en català, una de les quals haurà d'ésser de l'àrea de Ciències Aplicades o de l'àrea Formativa comuna —exceptuant d'aquestes les llengües— i una altra assignatura de l'àrea Tecnològico-pràctica.

El nombre total d'hores d'aquestes assignatures professades en català no podrà ser inferior a cinc.

3. L'elaboració i distribució d'horaris dels professors es farà atenent el que estableixen els apartats anteriors d'aquest article.

4. L'ús del català com a llengua d'ensenyament als centres de Batxillerat i Formació Professional s'estendrà progressivament en els successius anys escolars als altres cursos i assignatures.

5. Les Direccions Generals de Batxillerat i d'Ensenyaments Professionals i Artístics establiran, respectivament, el procediment pel qual els directors dels centres docents comunicaran a l'inici del curs les assignatures que s'impartiran en llengua catalana.

III. El català, llengua oficial de l'Administració educativa

Article desè

1. El català, com a llengua pròpia de l'Administració, serà emprat de manera progressiva i generalitzada als centres docents públics en les seves actuacions administratives.

2. Els directors dels centres públics vetllaran perquè la llengua catalana esdevingui el vehicle d'expressió normal en les activitats internes i de projecció externa, tal com disposen els articles 13 i 14 del Decret 362/1983, de 30 d'agost.

IV. De l'ensenyament i ús de l'aranès

Article onzè

1. A la Vall d'Aran, l'ensenyament de l'aranès serà fet d'acord amb les normes, els programes i les orientacions establertes per l'Ordre de 29 de juliol de 1983.

2. Les actuacions administratives de règim interior del Centre també podran fer-se en aranès a l'àmbit territorial de la Vall d'Aran.

DISPOSICIONS TRANSITÒRIES

Primera. Els centres als quals llurs propis recursos no els permetin d'atendre durant el present curs 1983-1984, en el primer ensenyament, el que s'estableix a l'apartat segon de l'article setè d'aquesta Ordre, hauran de comunicar aquesta situació a la Direcció General d'Ensenyament Primari en el termini màxim de quinze dies després d'iniciat el curs escolar, a fi que es puguin prendre les mesures adients.

Segona. Durant el curs escolar 1983-1984, els directors dels centres adscriuran preferentment a les classes de Pre-escolar i de primer curs d'EGB els professors que tinguin domini de les dues llengües oficials.

Tercera. Els centres en què a l'empar de l'Ordre de 25 d'agost de 1982 no s'hagi impartit cap àrea en català a segona etapa d'EGB el curs 1982-1983, faran ús del català com a llengua d'ensenyament en les àrees de Ciències Naturals a partir del present curs escolar.

DISPOSICIÓ ADDICIONAL

Dins els objectius assenyalats al Decret 362/1983, de 30 d'agost, els centres docents podran portar a terme experiències. Les Direccions Generals del nivell corresponent, vetllaran pel seu desenvolupament.

DISPOSICIONS FINALS

Primera. Queda derogat l'article quart de l'Ordre de 23 de setembre de 1980, que desenvolupa el Decret 153/1980, de 12 de setembre, sobre la incorporació de la llengua catalana com a matèria normativa en el Curs d'Orientació Universitària.

Segona. Es deroga l'Ordre de 25 d'agost de 1982, que desenvolupa el Decret 270/1982, de 5 d'agost, sobre la normalització de les dues llengües oficials en el sistema d'ensenyament de Catalunya, en tot allò que contradigui aquesta Ordre o s'hi oposi.

Tercera. S'autoritzen els Directors Generals del nivell corresponent perquè, dins les seves competències, dictin les disposicions oportunes en ordre a l'execució i el desplegament de la present disposició.

Quarta. La present Ordre entrarà en vigor l'endemà de la seva publicació al «Diari Oficial de la Generalitat» i serà d'aplicació a tots els centres docents d'ensenyament no universitari de Catalunya.

Barcelona, 8 de setembre de 1983.

Joan Guitart i Agell
Conseller d'Ensenyament

INICIACIÓ AL CATALÀ

PER ENTENDRE'NS



La sèrie d'iniciació al català (*), constituïda per vuit llibres corresponents a Cicle Inicial (Esquella i Picarol), Cicle Mitjà (Campana, Dríngola i Barromba) i 2.º etapa (Estrep, Andana i Endavant), està pensada per a aquells alumnes que no tenen aquesta llengua com a base d'aprenentatge. La sèrie pretén donar a aquests nens uns coneixements bàsics i normatius del català.

Són llibres que segueixen una programació molt acurada i la seva metodologia es basa fonamentalment en el llenguatge oral.

(*) Textos aprovats pel departament d'ensenyament



GRUP PROMOTOR / SANTILLANA

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

PER UN ENSENYAMENT ARRELAT A CATALUNYA



QUADERNS DE RECERCA GUIX

1. Agricultura.

Proposta de recerca a l'escola.

2. Necessitats (jocs, comunicació, sexe...).

Proposta de recerca a l'escola.

3. Comerç. Indústria. Alimentació.

Proposta de recerca a l'escola.

4. Serveis.

Esquema de recerca a l'escola.

5. Socialització i organització de la recerca a l'escola.

6. Recerca Teòrica a l'escola.



Autors de la col·lecció:

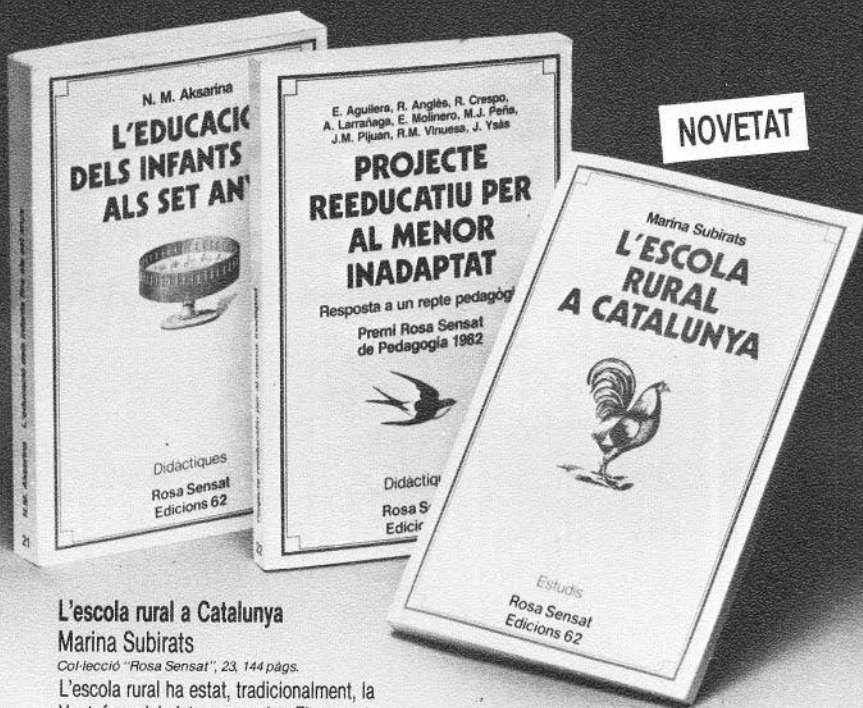
Gilda Balestra
Bruno Boveri
Renata Florian Ruspini

**Per una escola que recerca.
Materials de GUIX,
revista d'educació.**

GUIX

Carrer de l'Art, 81.
Telèfon 235 23 11. Barcelona-26.

Col·lecció Rosa Sensat



L'escola rural a Catalunya

Marina Subirats

Col·lecció "Rosa Sensat", 23, 144 pàgs.

L'escola rural ha estat, tradicionalment, la Ventafocs del sistema escolar. El present estudi ens fa descobrir una problemàtica fins ara ignorada

Projecte reeducatiu per al menor inadaptat

Diversos autors

Premi Rosa Sensat de Pedagogia 1982

Col·lecció "Rosa Sensat", 22, 208 pàgs.

Història del Centre Urbà de Rubí, una de les poques experiències educatives amb menors dissociats que s'han produït al nostre país.

L'educació dels infants fins a set anys

N. M. Aksarina

Col·lecció "Rosa Sensat", 21, 242 pàgs.

Un mètode per encarrilar i activar el desenvolupament integral del més petit, presentat per la rusa N. M. Aksarina, una de les especialistes més brillants en la matèria.

Títols reeditats darrerament:

1. Educació psicomotriu, Pepa Òdena
4. Les ciències socials a la primera etapa d'EGB, M. Casas, O. Janer, J. M. Masjuan.
5. Història de la literatura catalana amb textos, Jaume Cabré, Joan F. Mira, Josep Palomero.
10. Organització d'una biblioteca escolar, popular o infantil, Carreras, Martínez, Rovira.

De venda a totes les llibreries

EDICIONS 62



Formeu la vostra videoteca d'escola.

Cintes de vídeo per a Segona Etapa, B.U.P. i F.P.

Temes interdisciplinaris per a un ensenyament globalitzat.

Producció de la Fundació Serveis de Cultura Popular.

Distribució en exclusiva:
ABACUS.

Informació telf. 217 81 66 i als nostres establiments:

Ausiàs March, 16-18,

Barcelona-10

Còrsega, 269 - **Barcelona-8**

Forn,8 - **Sabadell**

J. Verdaguer, 73 - **Sta. Coloma de Gramenet.**

ABACUS
servei a l'ensenyament