

PERSPECTIVA ESCOLAR 13

Març 1977



Publicació de Rosa Sensat

Í N D E X

EDITORIAL	1
L'ESCOLA ESTATAL, AVUI	
1. Models d'escola pública durant la República, per Jordi Monés	2
2. Qui són els mestres estatals de Catalunya?, per Jordi Vives	7
3. Configuració de les característiques del mestre estatal, per un grup de mestres estatals	10
4. El mestre estatal, avui, per un grup de mestres estatals	16
5. Organització actual i perspectives del moviment, per un grup de mestres estatals	20
6. Qui es el malalt?, per M. Dolors Renau	23
7. Els centres estatals funcionen menys democràticament que els privats?, per Josep M. Masjuan i Codina	26
8. Participació dels alumnes en l'organització de l'escola, per Luciano Núñez	30
EXPERIÈNCIES ESCOLARS	
Experiència d'aplicació del mètode natural per a l'aprenentatge de la llengua en una escola estatal	
DIDÀCTICA	
Estudi pedagògic de la vaga	39
INFORMACIONS I COMENTARIS	
La llengua materna dels alumnes de Catalunya	44
L'escola d'estiu al País Valencià: una realitat socio-pedagògica	47
QUÈ EN PENSEU DE...	
L'escola cristiana	52
BIBLIOGRAFIA	
PER ALS NOIS I NOIES	
La visita a un Museu	56
ACTIVITATS DE «ROSA SENSAT»	
L'Assessoria de didàctica del català de «Rosa Sensat»	59

Perspectiva Escolar

Edició i Administració: a.a.p.s.a. «Rosa Sensat» - Còrsega, 271.
Tel. 228 00 03 - Barcelona-8

Consell d'Administració d'A.A.P.S.A.

President: Marta Mata i Garriga

Vicepresident: Jordi Pujol i Soley

Secretari: Ricard Foraster i Rulz

Vocals: Gabriel Dalmau i Berengueras

Ramon Prats i Coll

Juli Vela i Buldó

Conseller Delegat: Marta Mata i Garriga

Apoderat: Juli Vela i Buldó

PVP 150 Ptes

Consell de Redacció: Montserrat Badia, Rosa Carrió, Biel Dalmau,
Marta Mata, Ramon Prats, Jordi Vives

Director: Jordi Tomàs

Distribució a llibreries: Arc de Berà - Condesa de Sobradíel, 4, B, 2

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

Portada i maqueta: Pere Prats Sobrepera

Fotògraf: Josep Gri

Composició: Fernández, Borrell, 168

Impremta: Gràfiques Román, Casa Oliva, 84

Realització tècnica: KETRES. Tel. 253 36 00/09

Dipòsit legal: B. 2.090-1975 - P.V.P. [REDACTED]

Subscripció anual: 920 ptes.

ESCOLA PÚBLICA ESCOLA ESTATAL

D'un temps ençà se sent parlar arreu insistentment d'Escola Pública. Una reacció que sovint hem constatat, sobretot en persones poc avesades en temes d'educació, és un arrufament de nas com si sentissin una lleugera olor de socarrim. I és, senzillament, que davant de qualsevol enunciat nou miren de trobar-hi de seguida l'equivalent ja conegut.

I és així com parlar d'Escola Pública suggereix, especialment a les persones poc documentades, la imatge d'una mena d'Escola Estatal, ja que és l'única modalitat d'Escola Pública que coneixen. Aquesta escola està pagada amb diners públics i regida i controlada pels estaments públics de govern. És, per tant, normal que es faci aquesta associació d'idees.

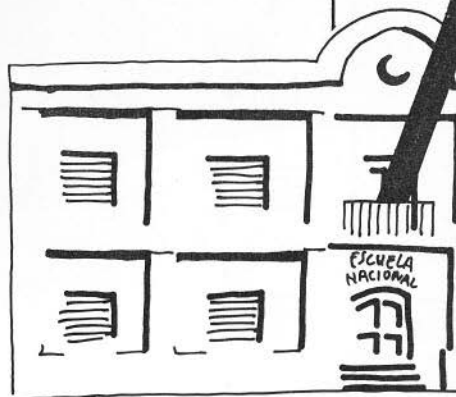
L'Escola Estatal està molt desprestigiada. Lògicament ningú no pensa que es proposa un nou model d'Escola Pública pitjor del que existeix, on la rigidesa de les estructures educatives i la mala qualitat de l'ensenyament s'han convertit en companyes inseparables. Malgrat tot és comprensible que s'hi posin certes reserves.

Cal dir en honor a la veritat, per si algú se sent excessivament reconfortat amb l'ensenyament privat, que aquest en el seu conjunt es ressent tant o més que l'altre de les dues companyes abans esmentades, bé que alguns en puguin treure uns avantatges d'una mena o altra i es preocupin d'augmentar la confusió entorn a la veritable naturalesa de l'Escola Pública.

Tornant al que dèiem, l'Escola Pública és un plantejament educatiu sorgit justament de les greus contradiccions que dia a dia es presenten a l'escola actual, tant l'estatal com la privada, amb el desig de trobar-hi solucions viables ara i aquí. L'anomenen «Pública» senzillament perquè aquesta és la principal característica que la defineix: és concebuda com un dels serveis fonamentals, al qual ha de tenir dret tot ciutadà. Essent un servei públic, no pot ser font de beneficis econòmics per a ningú, ni de selectivitat, ni d'adoctrinament per a cap grup ideològic en concret, sinó que ha de ser gratuïta a tots els nivells, de qualitat pedagògica i rigor científic igual per a tothom, pluralista i crítica. No pot ser tampoc centralista ni burocràtica, sinó planificada i administrada a nivell global en el marc polític català i gestionada democràticament al nivell concret per les forces socials.

Una observació atenta de l'escola actual i una lectura detinguda del document PER UNA NOVA ESCOLA PÚBLICA CATALANA acabarà de fer entendre, a qui hi estigui interessat, el sentit just d'aquesta nova alternativa.

Algú pot dir que ja n'hi ha prou de documents i de tantes picabaralles com han portat i que vol saber d'una vegada com és possible de portar a terme aquesta escola. Doncs, incidint-hi des dels llocs de treball, des de les instàncies de sensibilització i de mobilització, des dels llocs de poder. Aportant-hi decididament qual-sevol mena d'ajut. És, ni més ni menys, un dels grans motius concrets que ens mena cap a la conquesta real de la democràcia.

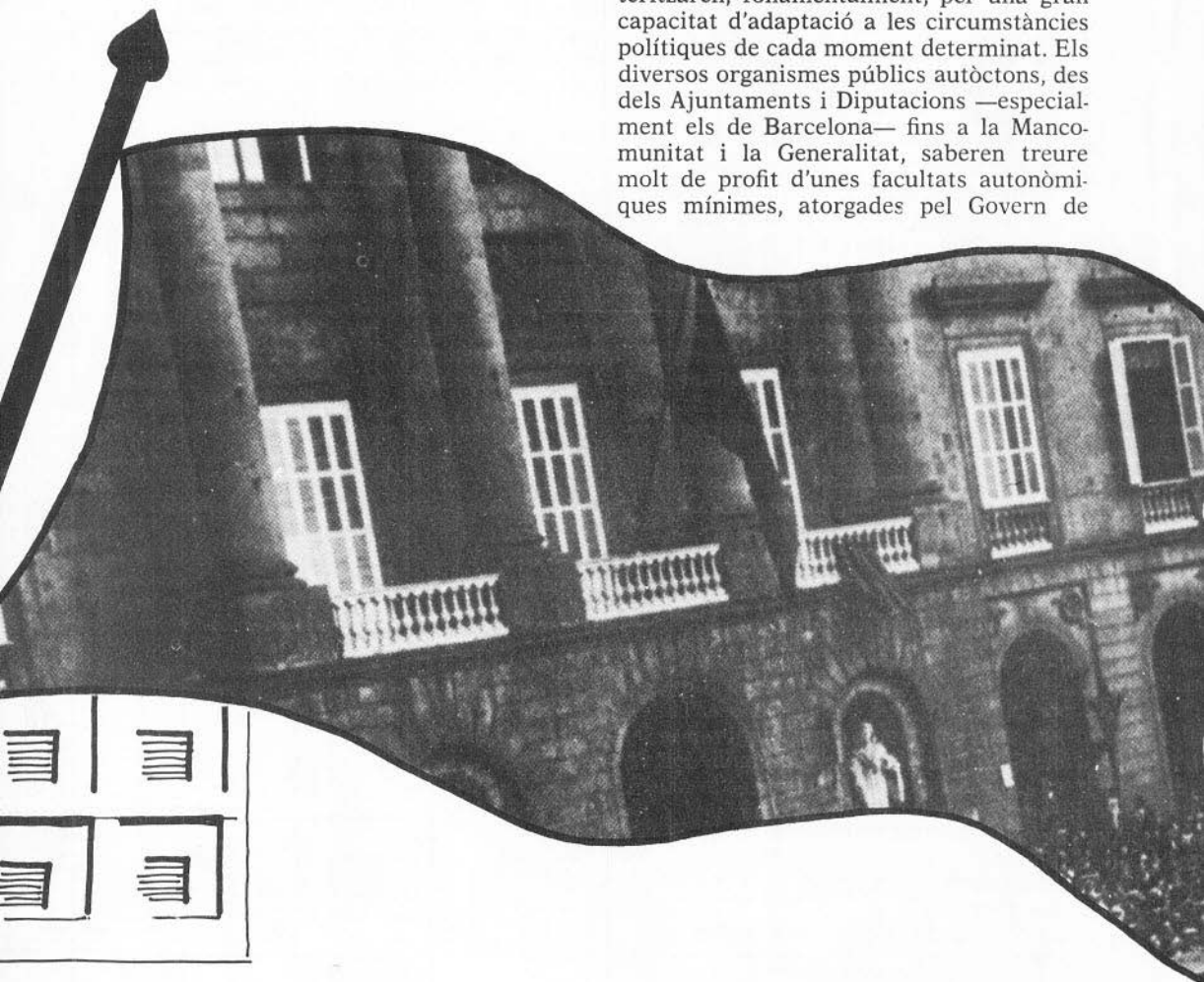


1. MODELS D'ESCOLA PÚBLICA DURANT LA REPÚBLICA

per Jordi Monés

De la República ençà ha plogut molt. No sembla que les experiències educatives d'aquells anys, algunes molt reeixides, puguin ser-nos d'utilitat avui dia. Als darrers quaranta anys s'han produït, a l'Estat espanyol i a nivell mundial, canvis molt profunds en l'estructura social i econòmica per cercar solucions en una tradició llunyana, la qual, encara que represa, mai no s'ha pogut desenvolupar d'una forma mínimament important, almenys a nivell quantitatiu. La nostra història passada ofereix, però, algunes ensenyances prou allisonadores per fer-nos recapacitar i, sobretot, per intentar no caure en errors que haurien d'haver estat superats.

Els intents de reforma educativa ençats abans del 1939, especialment en el terreny de l'ensenyança pública, es caracteritzaren, fonamentalment, per una gran capacitat d'adaptació a les circumstàncies polítiques de cada moment determinat. Els diversos organismes públics autòctons, des dels Ajuntaments i Diputacions —especialment els de Barcelona— fins a la Mancomunitat i la Generalitat, saberen treure molt de profit d'unes facultats autonòmiques mínimes, atorgades pel Govern de



Madrid per calmar les demandes populars. ¿Serà possible avui aprofitar les condicions que se'ns presentin, quan l'experiència històrica ens ensenya que les mitges tintes no resolen res i que cal exigir unes condicions d'autogovern superiors a les prerrogatives concedides a la Generalitat per l'Estatut del 1932? Heus aquí una pregunta que cal respondre amb una solució adient.

Centrant-nos, doncs, en el període de la Segona República, l'atemptat a la sobirania del poble comès per les Corts Constituents de la República, sota la pressió dels grups espanyolistes disposats a mantenir l'estructura unitària i centralista — presents, aleshores com ara, a partits de dreta i esquerra— aprovant un nou Estatut, impossibilitava una veritable democratització i popularització de la cultura. L'articulat de la Constitució i el de l'Estatut pressuposaven una dualitat de poder en el si dels òrgans decisoris de l'ensenyança oficial, dualitat que no afavoria la reforma de l'ensenyament.

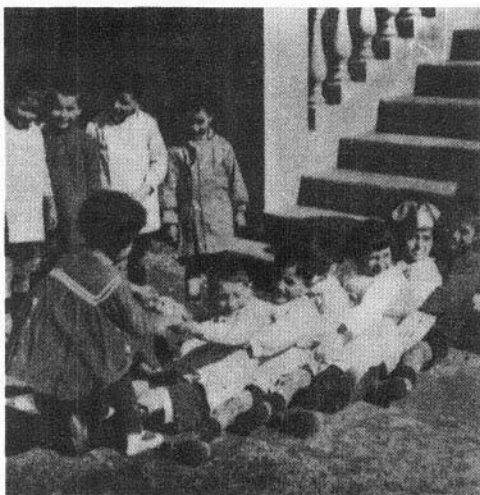
Per un cantó, la Generalitat, per mor de l'Estatut, no gaudia de les atribucions polítiques necessàries, ni comptava amb prou capacitat pressupostària per emprendre una veritable reforma; per l'altra banda, l'Estat, tot i millorar l'equipament i fomentar, per primera vegada, la reforma pedagògica en els centres dependents del Govern de la República, no aconseguí desmuntar l'estructura centralista, burocrà-



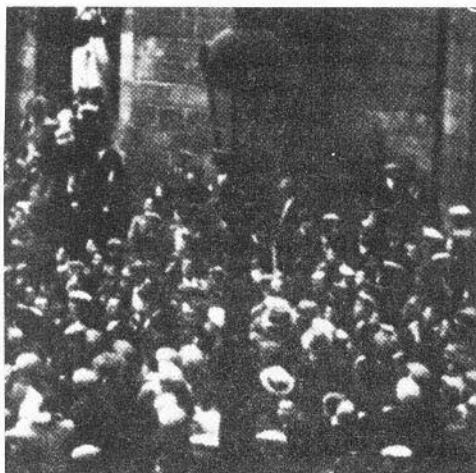
tica i classista de l'Antic Règim, condició essencial per posar el sistema d'ensenyança de l'Estat espanyol a l'hora en el rellotge de la història.

El problema més greu que es plantejà a la Generalitat derivava de la manca de recursos econòmics, amb la qual cosa l'organisme autònom es veia abocat a una política escolar marginal i elitista, tot i que dels serveis oferts pel Consell de Cultura de la Generalitat se'n poguessin beneficiar alguns sectors de les classes populars. És possible —es tracta d'una simple conjectura— que si la Generalitat





hagués pogut funcionar d'acord amb la normativa fixada per l'Estatut de Núria, la renovació, a més de tenir un major abast quantitatiu, hauria estat molt més profunda. Almenys així ens ho fa pensar la confiança i el suport que el poble català atorgà a l'organisme autònom i la constatació que la Generalitat heretava una tradició escolar força notable. Malgrat tot, no es pot creure que el referendament per les Corts de l'Estatut de Núria i una major agilitat en el traspàs de poders, especialment pel que fa a la Hisenda, haguessin produït un canvi radical, car el pes social de les forces conservadores encapçalades per la burgesia industrial amb el vist-i-plau del clergat, jugaren un paper d'aturador i actuaren d'amortidor, almenys fins a les eleccions del febrer de 1936.



L'experiència republicana resulta, però, molt interessant, si més no pel canvi d'actituds socials que provoca, en solament cinc anys. Pel que fa a l'ensenyança, hom passa de l'acceptació més o menys tàcita d'una escola catòlica, autoritària, unitarista amb molts components neofeudals i reservada per a uns grups socials determinats, a un consens força generalitzat respecte a l'escola laicista, o, més ben dit, ideològicament tolerant, oberta a tothom i concebuda com a un bé públic que superés les discriminacions per motius de religió, sexe, llengua i classe social. Els canvis que s'observen entre les primeres reivindicacions del Govern Provisional de la República fins a la creació del CENU són una mostra ben palesa d'aquests canvis i de la voluntat de cercar solucions partint de la pròpia realitat.

Quant a l'organització i funcionament del sistema educatiu, val la pena assenyalar la funció de tres organismes que ens poden sintetitzar l'abast i les contradiccions de la política escolar republicana a Catalunya. Penso en el Patronat Escolar de Barcelona, organisme autònom municipal, en els Consells Regionals de 1^a i 2^a ensenyança dependents del Govern de la República i finalment en el CENU, consell autònom adscrit a la Generalitat.

El Patronat Escolar de Barcelona no fou, en realitat, un organisme creat durant la República, però podem considerarlo així, ja que la seva principal tasca pedagògica es va portar a terme en aquesta època. El Patronat fou establert per una R.O. del 17 de febrer de 1922, suprimit per la Dictadura el 13 de febrer de 1924 i novament restablert el 2 de juny del 1930; un nou Decret del 24 d'agost del 1930 fixava les seves atribucions ampliant les facultats autonòmiques. Com pot deduir-se, el Patronat, òrgan gestor dels Grups Escolars construïts per la Comissió de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona, abans de la República no havia pràcticament funcionat. La majoria dels Grups Escolars projectats per la Comissió de Cultura creada el 1916, foren inaugurats el 29 de març de 1931 poc abans de la proclamació de la República. Amb els nous Grups i els creats durant el període republicà, les escoles dependents de l'Ajuntament barceloní tenien una capacitat per escolaritzar uns 20.000 alumnes. En els centres del Patronat, veritables escoles pilot, s'assajaren les darreres descobertes pedagògiques sota

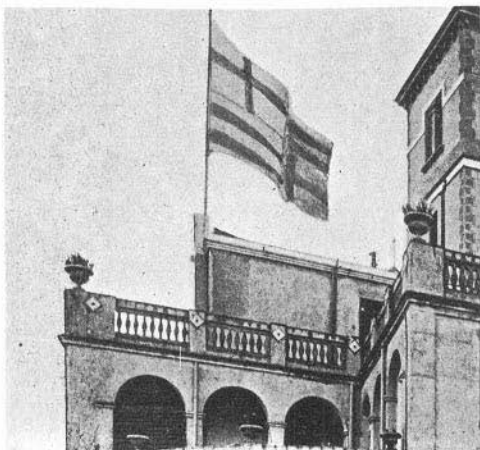
la direcció de figures senyeres de la pedagogia catalana de l'època. Només cal recordar el nom dels directors dels Grups Escolars inaugurats el 1931, llista ben significativa com podeu veure. A més de Rosa Sensat, provinent de l'Escola del Bosc, hi trobem Anna Rubiés, Concepció Sáinz Amor, Fèlix Martí Alpera, Sebastià Pla i Cargol, Joan Delclòs, Josep Barceló i Matas, Frederic Doreste, Josep Casanovas, Llorenç Cabús i Maria Reixach, a part d'altres pedagogs com Pere Vergés, Artur Martorell, M. Dolors Palau, directors, també, d'altres centres escolars municipals. Aquesta política de contractació de personal molt qualificat se seguia, també, a l'hora de nomenar el professorat numerari i auxiliar. Els mestres del Patronat havien de pertànyer a l'escalafó estatal, però eren nomenats pel propi Patronat. Les escoles del Patronat són, ben segur, les millors escoles públiques que hem tingut a casa nostra, però, com podeu comprendre, es tractà d'una solució parcial i poc generalitzable, sense veritable autogovern a nivell polític; no oblidem que el Patronat fou creat durant la monarquia i prosperà en l'època republicana a causa, sobretot, de les poques possibilitats que ofería l'Estatut del 1932. Com ja apuntava, els pedagogs i polítics d'aquell temps saberem treure el suc d'un organisme que ja existia, sense parar-se a pensar massa en les seves limitacions. Pensem que sols es tractava d'un règim especial per a Barcelona-ciutat.

Una de les primeres preocupacions del govern republicà fou agilitzar els mecanismes descentralitzadors, suprimint les anacròniques «Juntas Locales de Primera Enseñanza» dominades pels cacics i establint diversos Consells d'entre els quals ens interessen molt especialment els «Consejos Provinciales» creats per un Decret del 10 de juny del 1931, que es convertiren a Catalunya en Consells Regionals de 1ª i 2ª ensenyança per un Decret del 25 de setembre de 1933. Sense entrar en detalls, podríem dir que aquests organismes que depenien del «Consejo Nacional de Cultura» i tenien una comissió d'enllaç a Madrid, eren com una mena de Direccions Generals amb seu al Principat, però sense capacitat administrativa. A l'hora de la veritat, els Consells Regionals no varen tenir temps de fer feina positiva perquè foren suprimits després dels esdeveniments del 6 d'octubre, encara que restablerts arran del triomf del Front d'Esquer-



res a les eleccions del febrer de 1936. Conjuntament amb els Consells Regionals, es crearen els Consells Regionals de substitució de les Ordres Religioses per posar en pràctica la Llei de Congregacions i Associacions Religioses de l'1 de juny de 1933. Aquests Consells poca cosa haguessin pogut fer, en el cas de comptar amb més temps, sense una veritable autonomia administrativa, tot i que en formaven part personalitats rellevants de la vida escolar catalana, coneixedores dels problemes culturals i educatius del nostre país. No podem oblidar, en cap moment, que no eren organismes autònoms sinó intents de descentralització organitzativa.

Quan, arran de la revolta del 19 de juliol de 1936, la Generalitat assumia el poder amb el vist-i-plau de la CNT, sense excessives intromissions del Govern de la República debilitat a conseqüència de les hostilitats, probablement ja era massa tard. Les condicions de la guerra civil no eren massa propícies per endegar la revolució escolar projectada. Tot i amb això, els canvis de tot ordre en l'ensenyament públic foren remarcables, especialment a Barcelona-ciutat, on per primera vegada a la nostra història l'Escola Pública passava a ser quantitativament majoritària. A part d'això, l'obra del CENU presenta un gran interès a nivell teòric i ha servit de base a moltes formulacions actuals sobre les quals no val la pena insistir-hi massa. El projecte de l'Escola Nova Unificada satisfia els vells anhels del republicanisme liberal i dels seus hereus més qualificats i cercava, a més, una entesa amb els sindi-

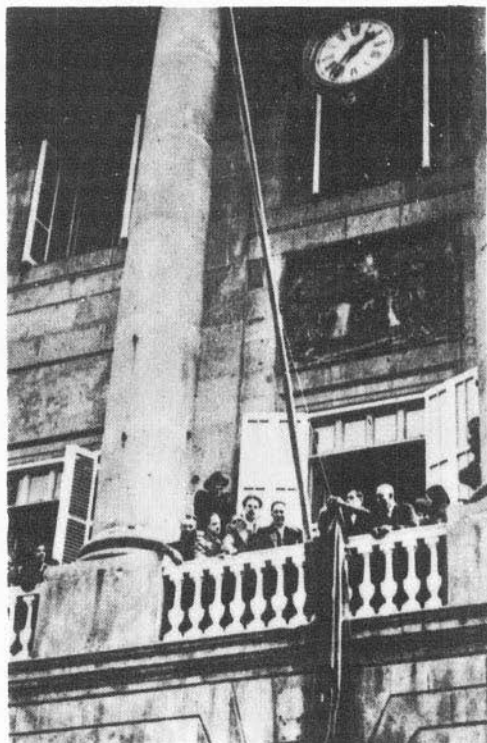


cats obrers. No em puc entretenir en les novetats del Pla del CENU, que intentava agermanar els dos moviments de major transcendència històrica: l'Escola Nova i l'Escola Unificada, de caire pedagògic i polític respectivament, però sí que podria fer-me ressò d'un aspecte apuntat en el pla sobre el qual caldria aprofundir-hi, pensant sempre, però, en les necessitats actuals.

Em refereixo concretament a la qüestió apuntada al pla del CENU respecte a la concepció de l'escola com a organisme col·lectiu que ha de viure totalment inserit en el medi social on radica, fusió entre escola i medi que l'inclou i adscripció a les col·lectivitats de producció, de manera que els infants participin a la vida social dels adults, a la vegada que les dites col·lectivitats exerceixin la seva influència sobre l'escola. No són sols els infants que han d'integrar-se a la vida social, sinó que els propis mestres «...llevat de llur adscripció a col·lectivitats sindicals professionals —han de quedar confosos— com a parts integrants de l'escola —amb els interessos i les activitats socials, amb les col·lectivitats de treballadors a la qual estigui annexa l'escola. I de la mateixa manera els treballs han de fusionar-se amb els interessos i les activitats de l'escola, exercint damunt d'ella un control social d'inestimable valor».¹

Es fàcil comprendre que la reforma de l'escola pública durant la República, lle-

vat del projecte del CENU, evidentment poc elaborat, era una solució parcial i transitòria que probablement la pròpia República hauria superat; així, doncs, sembla difícil que pugui servir-nos de base per a un futur immediat. El Govern de la República no es plantejà en cap moment la supressió o transformació de la «escuela nacional» burocràtica per una escola veritablement lligada al medi social, i, per altra banda, la manca d'un poder autònom amb recursos propis impossibilità la generalització d'una reforma de l'ensenyament públic d'ampli abast quantitatiu. D'aquell període, però, ens resta una magnífica lliçó sobre la qual no puc aprofundir-hi tant com caldria. A part de la capacitat d'adaptació dels òrgans autònoms a la situació política, tret al qual ja m'he referit, cal no oblidar el protagonisme del poble. Els avenços d'aquells anys no anaren a remolc, en general, ni del Govern de la República ni del de la Generalitat, més permeable i menys burocràtic, però, que el de la República, sinó dels afanys del poble català per aconseguir nous espais de llibertat en el marc d'una cultura més popular i més oberta a totes les classes socials.



1. Cf. Generalitat, *L'escola nova unificada*. Barcelona. Consell de l'Escola Nova Unificada. Oliva de Vilanova. 1936 (reedició 1976. Vè Congrés de la Formació).

2. QUI SÓN ELS MESTRES ESTATALS DE CATALUNYA?

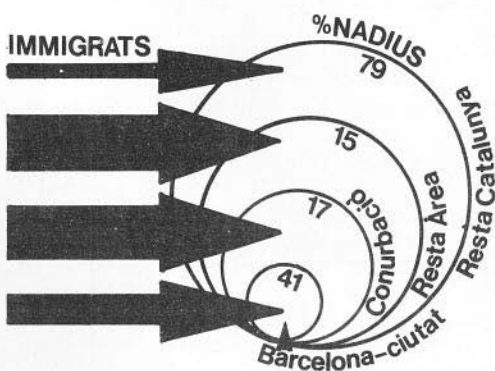
per Jordi Vives

Certament el nucli de la problemàtica de qualsevol grup professional ha de ser buscada en les relacions socials que s'estableixen tant amb l'exterior del propi grup com entre fraccions o subgrups en el seu interior. La situació social del grup determina de forma més o menys rígida l'existència d'uns processos de selecció dels nous membres i, com a conseqüència, aquests tendeixen a reunir determinades característiques individuals concordants amb el conjunt de la situació. Al seu torn, aquestes característiques individuals constitueixen un aspecte més de la realitat del grup, aspecte que esdevé un element condicionant de qualsevol canvi, evolució o transformació.

Es en aquest context teòric dialèctic on cal situar l'anàlisi dels principals atributs dels mestres (sexe, edat, estat civil, origen social, origen geogràfic). El coneixement d'aquestes característiques en l'actualitat té un obvi interès, si mirem cap al futur i volem saber sobre quines bases planificar l'ensenyament en una Catalunya democràtica.

L'objectiu d'aquest article serà donar una informació aprofundida sobre un d'a-

quests atributs (l'origen geogràfic), i apuntar algunes dades respecte dels altres per deixar oberta la discussió sobre les causes i conseqüències d'aquesta realitat.



A. Origen geogràfic

Segons un treball recent,¹ només un terç dels mestres estatals de la Catalunya urbana són nadius. Si hi incloguéssim el món rural, aquesta proporció augmentaria sens dubte, però no tant com per fer variar substancialment la proporció.

1. Es tracta d'una investigació sobre els mestres i les escoles d'EGB de la Catalunya urbana (municipis de més de 10.000 habitants), dut a terme pel Laboratori de Sociologia de l'ICESB. Està realitzat per J. M. Masjuan i J. Vives, amb l'assessorament científic d'E. Pinya de las Heras. Totes les dades numèriques estan tretes d'aquest treball.

8 Aquesta mitjana encobreix, però, profundes diferències geogràfiques. Si dividim la Catalunya urbana en quatre àrees geogràfiques concèntriques (Barcelona-ciutat, la seva conurbació,² la resta de l'antiga Àrea Metropolitana de Barcelona, i la resta de Catalunya) obtenim la següent variació en la proporció de mestres nadius:

Barcelona-ciutat	41 %
Conurbació	17 %
Resta de l'Àrea	15 %
Resta de la Catalunya urbana .	79 %

El conjunt de l'Àrea Metropolitana és el gran focus d'atracció del mestre immigrat, com ens mostren les xifres. En canvi, a la resta de Catalunya la proporció de mestres nadius és la mateixa a les escoles estatals i a les privades (cosa que no succeeix a l'interior de l'Àrea, on certament és més alta en el sector privat).

L'explicació d'aquesta baixa proporció de nadius té un doble eix: per una banda, la diferent significació social de la professió en medis industrialitzats i en medis rurals de base agrària; per una altra, l'actual mecanisme administratiu d'oposicions i concursos de trasllat.

En els medis poc desenvolupats i de base no industrial, la professió de mestre constitueix una de les poques sortides professionals de tipus intel·lectual a l'abast de les capes mitjanes i mitjanes-baixes. En canvi, en els medis industrialitzats la producció privada ofereix uns llocs de treball menys estables, però més ben remunerats i amb majors possibilitats de remuneració.³ Des d'aquest punt de vista, la professió de mestre tindria major atractiu fora de Catalunya, principalment a les regions i zones més rurals.

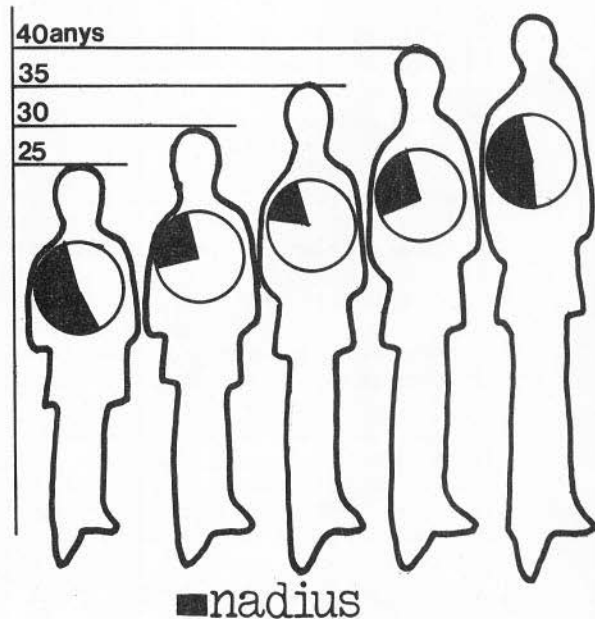
El segon element no es pot dissociar del context polític global. Acabada la guerra civil, la depuració del personal ensenyant va afectar molt fortament els mestres catalans i va facilitar l'entrada massiva de mestres no nadius. A més, la descatalanització del magisteri estatal a nivell institucional ha estat un fre per als nadius, que s'han dirigit molt més al sector privat de l'ensenyament (orientació deguda també a la valoració negativa que ha tingut per a molts l'escola estatal).

Malgrat tot això, s'observa un increment de nadius entre la gent més jove. Si calculem la proporció de nadius en els diferents grups d'edat, comprovarem aquesta inflexió:

Més de 40 anys	48 %
De 36 a 40 anys	28 %
De 31 a 35 anys	18 %
De 26 a 30 anys	25 %
Fins a 25 anys	57 %

De totes maneres, i per tal de valorar aquest 57 %, cal tenir en compte que l'arribada de no nadius pel camí del concurs de trasllat es produeix principalment entre els 25 i els 35 anys.

Com a factor explicatiu de la revitalització de la presència dels nadius, se'n poden apuntar almenys dos: la possibilitat de l'accés directe i un creixent canvi d'actitud envers l'escola estatal.⁴



2. Conurbació: «Continu urbà resultant del creixement simultani, recíprocament influït, de dues o més ciutats pròximes, i que arriba fins a fer desaparèixer l'espai rural intersticial» (Manuel Ribas i Piera, a la Gran Enciclopèdia Catalana).

3. Cf. J. Sempere, «La condició del magisteri estatal», Cuadernos de Pedagogía n.º 14, febrer del 1976.

4. Es pot veure J. M. Masjuan, «Què en penseu de... L'escola pública», Perspectiva Escolar n.º 10, novembre del 1976.

B. Sexe

És una característica generalitzada als països industrialitzats la feminització de la professió de mestre. En el nostre cas, el procés de feminització no està tan avançat (48 % d'homes), sens dubte per la rigidesa que va representar la prohibició de la coeducació vigent fins el 1970. Ara les coses poden anar canviant, i el fet de l'escola particular on la feminització és més alta ens indica la direcció prou clarament.



D. Origen social

La base social de reclutament dels mestres s'ha mantingut molt constant en els darrers temps, segons tots els estudis. A la taula 2 es poden veure les dades completes. Predominen els fills de petits propietaris agraris, de funcionaris mitjans i de treballadors per compte propi. En aquest punt, les diferències entre mestres estatals i privats són pràcticament nul·les.

Taula 2. Origen socio-professional dels mestres

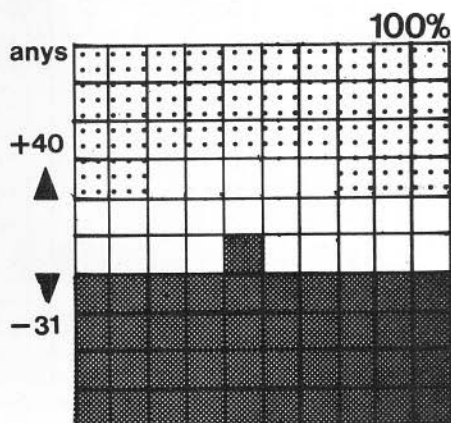
Empresaris de la indústria	6 %
Propietaris agraris i agricultors	23 %
Comerciants i treballadors per compte propi	14 %
Quadres superiors	8 %
Funcionaris mitjans (inclou mestres)	24 %
Empleats i encarregats	13 %
Treballador manuals (qualificats i semi-qualificats)	12 %
	100 %

C. Edat

Estem davant d'una professió molt jove, si ho comparem amb altres professions de tipus intel·lectual (la mitjana d'edat és de 38 anys). L'estructura d'edats es pot veure a la taula 1. Els mestres estatals són lleugerament més grans que la resta de mestres.

Taula 1. Estructura d'edats

Més de 40 anys	35 %
Entre, 31 i 40 anys	24 %
Fins a 30 anys	41 %
	100 %



3.

CONFIGURACIÓ DE LES CARACTERÍSTIQUES DEL MESTRE ESTATAL

per un grup de mestres estatals *

A. TRANSMISSOR DE DETERMINADA IDEOLOGIA

Al mestre estatal, com a funcionari de l'Estat, se li ha donat la missió de transmetre a les noves generacions la ideologia en el poder i, per tant, és un instrument al servei d'uns interessos molt concrets dels quals el mestre, en la majoria dels casos, no n'és conscient.

El fet de ser un element important per a la transmissió ideològica és evident. Nosaltres l'analitzarem a partir d'una sèrie de fets històrics que es donen tot just acabada la guerra:

1. Depuració

Les comissions depuradores es posen en marxa sota la crida:

«es trascendente la sagrada misión que hoy tienen en sus manos... es necesario garantizar a los españoles que no se volverá a tolerar y menos subvencionar a los envenenadores del alma popular, primeros y mayores responsables de todos los crímenes y destrucciones que sobrecogen al mundo y han sembrado de due-

lo la mayoría de hogares honrados de España... los individuos que integran estas hordas revolucionarias... forjaron generaciones incrédulas y anárquicas...»¹

Tots els estudis consultats estan d'acord en el fet que la repuració va ser molt extensa i assenyalen la dificultat de donar xifres concretes. Tot i això transcrivim la següent cita: «El 60 % del cos ha estat destituït a Astúries, Aragó, Salamanca; el 50 % dels mestres han estat afusellats».²

2. Militarització

Per llei del 26 de gener del 1940 es dona accés al magisteri oficial a 4.000 oficials

* Aquest grup de mestres que firma aquest article i els dos següents està constituït per Margarita Recasens, Albert Ripoll, Lurdes Casanova, Anna Fité i Enric Martí.

1. BOE 7 des. 1937, citat a *La enseñanza en España*, Col·lectiu d'Educació, ed. Alberto Corazón, Madrid 1975, pàg. 212.

2. Max Gallo, *Historia de la España franquista*, Ruedo Ibérico, París 1969, pàg. 92.

provisionals que tinguin sis mesos de serveis al front per tal de:

«transmitir la ejemplaridad del patriotismo, las dotes morales... a la fecunda juventud del mañana, base fundamental de la grandeza de España... habiendo demostrado en el silencio de su abnegada misión de dolor y de riesgo, que una generación nueva se alzaba en España como exponente de unas virtudes que durante siglos parecieron dormidas y que hoy son otra vez honor y gala de nuestra raza.»³

3. Deformació

El buit que deixen la quantitat de mestres eliminats s'omple, a més d'individus amb mèrits de guerra, amb la fabricació de nous mestres que defensin la ideologia del règim; es rebaixen les condicions donant entrada al magisteri als batxillers després de passar un examen de Pedagogia, Religió i Moral, i les noies Labors i Economia domèstica a més a més. Aquesta mida es pren per:

«restaurar la legislació que permetia obtenir el títol de maestro a aquellas personas que por su espíritu católico no pudieron alcanzarlo en el nefasto periodo republicano.»⁴

La llei del 45 (pràcticament en vigor fins la del 70) remarca i consagra els punts esmentats donant com a principi fonamental el religiós i afirmant que l'escola ha de ser catòlica i essencialment espanyola:

«se inspira en el punto programático del Movimiento Nacional, por el que supe-dita la función docente a los intereses supremos de la patria... Consagra el principio cristiano de la separación de sexos en la Enseñanza... Esta gran empresa significa la supervivencia del espíritu del Movimiento en el futuro de España a través de las generaciones infantiles.»

3. Transcripció de la llei recollida per Manuel de Guzmán, *Cómo se han formado los maestros*, ed. Prima Luce, Barcelona 1973, pàgina 212.

4. Decret del 10 de febrer de 1940, citat per Guzmán, o. c., pàg. 65.

EL NIÑO EN EL COLEGIO.

1. Observa estricta puntualidad en todos los actos prescritos en el reglamento.

2. Al entrar en la clase saludarás cortésmente al profesor y, si es sacerdote, le besarás la mano.

3. Una vez en tu sitio no te arrellanarás perezosamente. Siéntate con el cuerpo recto, inclinándolo sólo lo necesario para leer o escribir con comodidad.



4. Guarda riguroso silencio en todos aquellos lugares que lo exige el reglamento: salas de estudio, clases, filas, etc.

5. Estudia concienzudamente tus lecciones y atiende a las explicaciones que se dan en las clases, porque "quien no atiende, no aprende".

6. No te permitas nunca distraer a tus compañeros molestándoles, hablándoles, haciéndoles señas o jugando.

7. Cuando el profesor te pregunte debes ponerte en pie y en postura correcta.

No mostrarás disgusto si el profesor te corrige, te reprende o te castiga: lo hace por tu bien y debes agradecerse.

8. No discutas las decisiones del profesor. No le critiques ni te burles de él, ni permitas que otros lo hagan en tu presencia.

9. Si alguna vez crees haber sido objeto de una medida injusta, podrás —en particular y siempre con corrección— exponer tus razones, y nada más.

10. Ayuda a tus compañeros de clase en lo que puedas; pero que tu ayuda no redunde en perjuicio suyo, como sucedería si les dejases copiar los deberes o trabajos escolares. Eso sería hacerles un mal servicio, porque fomentaría su pereza y desaplicación.

11. Respeta los enseres del Colegio. No rayes las paredes, pupitres o bancos ni causes ningún otro desperfecto. Si alguna vez causares alguno involuntariamente, manifiéstalo con sinceridad al profesor o director del Colegio.

12. No tires papeles en el suelo, ten siempre ordenadas y en perfecto estado todas tus cosas, evitando los dobleces en las hojas de tus libros, las manchas de tinta en tus cuadernos, los garabatos en las cubiertas o guardas, etc.

L'art. 63 de l'esmentada llei, que es referent en concret a la formació del mestre, diu:

«Auténtica formación en los principios que han inspirado la historia nacional, que suscite en el futuro maestro el concepto claro de la unidad de destino de

Els futurs mestres són abocats a un vertader parany de falsos coneixements polítics, científics i pedagògics.

4. Qui estudia magisteri

Es dona una certa convergència, no pas casual, entre las mentalitats que arriben a les Normals i la ideologia que s'hi imparteix. Això és degut al fet que la procedència social dels estudiants de magisteri era majoritàriament de famílies de classes mitjanes urbanes i rurals, amb el seu clàssic esperit d'ordre i els seus valors d'honrada laboriositat i d'honrada autolimitació, que creixen i comencen a exercir en el marc dels anys 40 i 50, anys econòmicament d'escassetat i culturalment de cultiu dels valors de les classes mitjanes.⁶

Es produeix, doncs, una convergència que facilitarà la tasca de les Normals, ja que hi ha una familiarització amb les idees que els havien estat donades pels caciacs, tant civils com religiosos, del seu poble a través de la institució familiar. Estudiar per mestre és l'única sortida intel·lectual per a molts, ja que es de curta duració i es pot fer a les capitals de província.

5. Tipus d'escolarització

Es un fet que al llarg dels anys es creen dos tipus d'escola pel caràcter subsidiari de l'Estat en matèria educativa. Un, l'escola religiosa i privada que atén les classes mitjana i alta, i l'altre, l'escola estatal, que rep les classes populars.

Això suposa que certes classes socials, les més dotades econòmicament, rebutgen

l'escola estatal d'entrada per: oficialista, centralista, feixista... i opten per construir i pagar la seva pròpia escola.

D'aquesta manera, el mestre estatal es veu abocat exclusivament a l'educació de la futura classe treballadora, fet que el marca socialment com a inferior dintre de l'escala de valors establerta. Així posa en pràctica allò de: *«per al poble qualsevol cosa va bé... les quatre regles...»*.

Les relacions amb els pares dels alumnes, quan s'estableixen, sempre són com de superior a inferior i suposen un cert menyspreu. Aquest fet tindrà un pes important en les característiques que anirem exposant.

B. LA CONDICIÓN DE FUNCIONARI

Dins del capítol de configuració de les característiques del mestre estatal és fonamental veure que la condició de funcionari estableix unes relacions de treball que tenen l'objectiu de separar-lo de la resta dels treballadors i que es tradueixen en els següents punts:

a. Un cop passades les oposicions, el lloc de treball és vitalici i, malgrat l'estricta règim disciplinari, el mestre conservarà en propietat la seva plaça a canvi de complir estrictament allò que està manat, adoptant una actitud de conformisme i una tendència a la rutina.

El patró —l'Estat— és una cosa nebulosa i llunyana; només s'hi pot recórrer a través d'un llarg paperam per la via «contencioso-administrativa» que es pot considerar un camí sense sortida.

b. El mestre queda sotmès a una estricta jerarquia a la qual deu obediència i respecte: Delegació del Ministeri, Inspecció i Director. Els objectius professionals es centren en el fet de deixar satisfets els jerarques que té a prop, jerarques que són acèrrims defensors de les lleis i d'allò que està establert, i que no poden ser molestats perquè es mouen dintre una xarxa més elevada de l'Administració a la recerca de llocs més alts d'aquesta jerarquia; l'escola i les preocupacions dels mestres són coses massa concretes per a ells.

Aquest factor crea en els mestres un sentiment de por que els bloqueja de les reflexions sobre la seva pròpia tasca educativa —ja pensen per ell— sentiment que traspasarà al grup de nois al seu càrrec dels quals —en aquest cas— ell és el cap.

5. Llei d'Educació Primària, del 17 de juliol de 1945, art. 63, C, 3r, citada per Guzmán, o. c., pàg. 94.

6. Apreciació valorada per Víctor Pérez Díaz, *Cambio tecnológico y procesos educativos*, ed. Seminarios y ediciones, Madrid 1972, pàgina 150. Veure la constància d'aquestes característiques al moment actual, segons dades de l'article de Jordi Vives en aquest mateix número de «Perspectiva Escolar».

c. El sistema de provisió dels llocs de treball fa que es produeixi un nomadisme en els primers anys i que es centrin els esforços a millorar de plaça (acumulació individual de punts i mèrits per tal d'establir-se a la capital) sense valorar la realitat social concreta en què s'enclava l'escola on s'exerceix i considerant-la com a lloc de pas. Aquest és l'element que el converteix en un defensor d'allò que s'anomena corporativisme, però no com a col·lectiu sinó com individu aferrat a les lleis i defensor solament d'aquells aspectes que no el perjudiquin directament, fet aquest que és agreujat per la dispersió d'escoles i les deficiències d'equipament als pobles.

d. Les deficiències salarials que al llarg dels anys l'Administració ha atorgat als mestres, junt amb les diferències de sou establertes per als 37 cossos de docents i per a les diverses categories dintre de cada cos, han fet que la supervivència econòmica sigui la primera preocupació. Per això el mestre s'ha vist obligat a mercantilitzar la seva feina (classes de batxillerat, de comerç, permanències, repassos) establint una relació de dependència econòmica amb les famílies dels seus alumnes. S'ha donat una real corrupció en les escoles mantinguda per les altes jerarquies en detriment de la qualitat de l'ensenyança, especialment pel que fa referència a l'amuntegament d'alumnes per aula, factor que suposava més ingressos per al mestre. Per altra banda, molts mestres s'han vist forçats a fer altres feines en acabar l'horari escolar: comptables d'empreses, corredors d'articles comercials... que

han portat, en no pocs casos, l'abandó de la professió.

Per la manca de canals reivindicatius el mestre ha optat per buscar-se individualment els mitjans de sobreviure, tement la intervenció dels pares a l'escola i qualsevol factor que possi amb perill la percepció d'aquests extrems del sou.

C. PRÀCTICA IDEOLÒGICA

Malgrat les deficiències que hem vist que pateix el mestre estatal, dins la seva condició de funcionari s'ha anat creant una falsa imatge de la seva pròpia realitat, creient-se posseïdor d'un tipus d'identitat específica de «maestro nacional» que li dona un suposat carisma que es concreta en:

3. Pueblo.—Es el conjunto de familias agrupadas en determinado lugar geográfico. Cuando el pueblo es muy pequeño se llama *aldea*, y si es muy grande, *ciudad*.

4. Comarca.—Es una extensa región, con límites geográficos naturales, en la que hay diversos pueblos y ciudades.

5. Nación y Estado.—*Nación* es el conjunto de los habitantes de un país regidos por un mismo gobierno. *Estado* es el organismo que ejerce la autoridad en la nación. La ciudad en donde residen el gobierno y las primeras autoridades se llama *capital*.

Para la mejor administración y gobierno de un país suelen dividirse las naciones en porciones de territorio regidas por un representante del poder central. Estas divisiones se llaman *Provincias*, en España; *Departamentos*, en Francia; *Condados*, en Inglaterra; *Cantones*, en Suiza, etc.

6. Confederación.—Confederación es la reunión de varios estados independientes entre sí, con gobierno y leyes particulares; pero que reconocen una Constitución común y una autoridad superior, que los representa en el exterior y los une para la defensa mutua y mejora de sus intereses.

7. Colonias.—Colonias son los territorios que una nación posee fuera de sus límites naturales y que son dependientes de ella. En general el grado de civilización de la colonia es inferior al del Estado del cual depende.

8. Protectorado.—Es el territorio en el que un Estado, de acuerdo con su soberano legítimo, ejerce una acción tutelar y civilizadora.

9. Gobierno.—Gobierno es el ejercicio de la autoridad en un estado o nación. Puede ser monárquico y republicano.

Gobierno *monárquico* es aquel en que la autoridad o soberanía reside en una sola persona, llamada Rey, Emperador, Sultán, Sha, etc.

República es el gobierno del pueblo, el cual elige periódicamente un presidente a quien confía la dirección del estado.

Dictadura es el poder absoluto confiado temporalmente y por circunstancias excepcionales a un individuo, llamado dictador, con el fin de restablecer el orden.

GEOGRAFIA POLITICA

XIII. ORGANIZACION SOCIAL

1. Sociedad.—Sociedad es la reunión de varios individuos que se juntan para conseguir un fin determinado. La sociedad política se propone el bienestar y progreso de los hombres que viven en un mismo territorio.

2. Familia.—La familia o sociedad doméstica es la asociación natural de padres e hijos bajo la autoridad paterna. Es la primera sociedad humana y el fundamento de todas las demás.

4. Alfonso XIII.—Al llegar a mayor de edad Alfonso XIII fué proclamado Rey. Fué un Rey nobilísimo y patriota; pero la Monarquía restaurada estaba minada por la masonería, socialismo y anarquismo.



Alfonso XIII.

5. La Dictadura.—Un gran patriota, el general Primo de Rivera, se alzó para salvar a España y proclamó la Dictadura (1923). Durante siete años pareció renacer España: pacificó Marruecos y emprendió grandes obras en todos los órdenes; pero



El general Primo de Rivera.

también fué vencida por las fuerzas del mal, y con la Dictadura cayó la Monarquía. En abril de 1931 fué proclamada la República y Alfonso XIII salió de España.

6. La segunda República.—Comenzó a gobernar con cierta moderación y aparente liberalidad; pero muy pronto se desacreditó con su pasividad ante la quema de iglesias y conventos y otros extremismos e ilegalidades llevados a cabo por el populacho en las principales provincias. En los seis años que duró esta segunda República se multiplicaron las huelgas y atentados personales, y el sectarismo del Gobierno se manifestó en la expulsión de religiosos, incautación de sus bienes, implantación de la enseñanza laica y del divorcio y en la prohibición de toda manifestación externa del culto católico.

7. El alzamiento nacional.—La indignación del ejército y de toda la parte sana de la nación subió de punto cuando a ciencia y conciencia del Gobierno se asesinó al gran patriota José Calvo Sotelo. Unos días después, el 18 de julio de 1936, tuvo lugar el alzamiento nacional.

8. El general Franco.—Al frente del Movimiento de España se puso el general don Francisco Franco Bahamonde, que tomó el mando del ejército de Marruecos y trasladó tropas a la Península.

Habiendo triunfado el Movimiento salvador en algunas provincias y fracasado en otras, España quedó dividida en dos zonas: la Nacional, gobernada por el Caudillo Franco, a cuyas tropas se unieron todos los

elementos de orden, y la zona roja, que estaba a merced del comunismo extranjero y de las turbas sin freno.

9. Triunfo del alzamiento nacional.—Entablada la lucha, el ejército nacional fué reconquistando, en un período de cerca de tres años, todas las tierras españolas, que le recibían con júbilo indescriptible. La guerra terminó el 1.º de abril de 1939. Antes habían huido cobardemente los dirigentes rojos, no sin llevarse el oro del Banco de España, los objetos valiosos de las iglesias y las joyas y riquezas de muchos particulares.



El Generalísimo Francisco Franco.

10. Héroes y mártires.—La Victoria de España se levanta sobre el cimientto de muchos miles de mártires y de héroes, que murieron los unos en los pueblos y los otros en los campos de batalla. Murieron por Dios y por España. Vivamos nosotros para Dios y para España, a fin de no tener que morir, cotho ellos, por Dios y por España.

Aquests nivells son:

1. L'ensenyament del que podríem dir «catecisme oficial» tant si és assignaturitzat (formació política, religió, urbanitat...) o ritualitzat (bandera, cants, pregàries, normes de disciplina...).

2. L'ensenyament de les matèries de coneixement prèviament falsificades en els llibres de text oficials. El mestre explicarà la història que interessa que sigui explicada, una història de bons i dolents, de dades i noms personals, sense explicar, per exemple, el vertader procés de formació de l'actual «Espanya». Quant a la llengua, explicarà el castellà atribuint-li qualitats que cap altra llengua no té (com ara ser la més bonica del món) oblidant-se de les altres llengües de l'Estat i fins i tot les menysprearà imposant la llengua oficial. Es fa, per tant, transmissor d'una història i d'una llengua d'Imperi.

3. Els mateixos mètodes pedagògics fets servir, tant didàctics com disciplinaris. Quant als primers, el règim hi ha posat prou cura per tal que no fossin coneguts els corrents renovadors que ja durant la República s'havien posat en pràctica. Amb ignorància i recel, el mestre estatal restà aturat pedagògicament durant molts anys seguint la rutina de la tradició o bé establint el seu propi «librillo» individual, mantenint així la ideologia del règim que volia perdurar.

Quant als mètodes disciplinaris, el mes-

Sobreestimació de la seva labor educativa, creient-se portador i transmissor de veritats inqüestionables, com si el fet educatiu fos unidireccional: sempre del mestre cap al nen.

Es creu investit d'una autoritat legítima —transmesa per instàncies superiors— i que racionalitza de forma que la creu necessària i beneficiosa.

No es veu ell mateix com a treballador i se sent al marge de la classe treballadora i per tant es creu que pertany a una «elite superior».

Passa a ser un defensor actiu, de cara a familiaritzar i fins convèncer els nens, dels dogmes definidors del franquisme. Acció d'assimilació ideològica que es dona a tres nivells diferenciables, si bé difícilment separables, nivells on els continguts ideològics vénen ja explicitats en els llibres de text. El mestre fa de traductor d'aquests continguts tot regint-se per les directrius ministerials en matèria d'educació.

tre fa servir l'únic que coneix: l'autoritarisme. L'abús d'autoritat serà sistemàtic i la violència, molts cops arbitrària, serà emprada en to de normalitat, i fins i tot sota la forma de càstig exemplar. La metodologia es basa en «un dogmatisme autoritari: el mestre sempre té raó, encarnació en l'ordre pedagògic del principi sociopolític de "el jefe manda y el inferior obedece, cualquiera que sea la orden". En un memorisme que difon fidelment el patrimoni doctrinal immutable, farcit de models fixos, d'una societat que pretén ser estàtica, al marge dels canvis històrics. I finalment en l'individualisme que fomenta el treball i l'estudi individual com a conjunció de l'esforç personal i l'assistència divina, sense traspasar els límits marcats pels dons innats, dons curosament repartits entre diferents classes socials proporcionalment al seu respectiu poder econòmic-social.»⁷

7. *La enseñanza en España*, pàg. 121.

Creiem que aquests paràgrafs que precedeixen són molt importants a l'hora de reflexionar sobre la funció del mestre, especialment per aquesta mentalitat molt generalitzada que ens fa dir: això no, que és política! quan realment estem fent la política que interessa a les classes que ostenten el poder per tal de mantenir la situació.

En escriure aquest article som conscients que bona part d'aquestes característiques esmentades serien aplicables a la majoria d'ensenyants i que reflectim una situació que està sent superada. En el proper article es veu com la consciència dels mestres estatals s'ha anat desenvolupant en els darrers anys. Les mateixes contradiccions del paper que l'Estat els feia jugar han provocat noves valoracions, i actituds, i això ha estat així fins al punt de potenciar una organització democràtica de base capaç de dur a terme una lluita reivindicativa per arribar a assolir millores laborals i professionals i àdhuc educatives com també s'explica més endavant.



FRANCISCO FRANCO

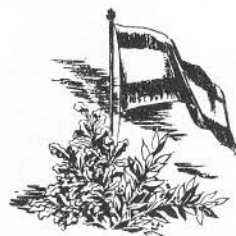
Manuel Machado

{Caudillo de la nueva Reconquista,
{Señor de España,} que en su fe renace,
sabe vencer y sonreír, y hace
campo de paz la tierra que conquista.

Sabe vencer y sonreír. Su genio
militar campa en la guerrera gloria
seguro y firme. Y para hacer Historia
Dios quiso darle mucho más: el genio.

Inspira fe y amor. Doquiera llega
el prestigio triunfal que lo acompaña,
mientras la Patria ante su impulso crece,

para un mañana, que el ayer no niega,
para una España más y más España,
¡ la sonrisa de Franco resplandece!



LA BANDERA

José M.^a Salaverría

Clava tus ojos en ese pedazo de tela, muchacho, y saluda desde el fondo de tu espíritu el símbolo de la Patria.

Las ideas más puras y elevadas necesitan llegar a nuestra percepción por medio de símbolos. El símbolo de España es la bandera. Cuando veas reunidos los colores del oro y de la sangre, es la Patria entera, total y absoluta, lo que tus ojos contemplan.

Todo el pasado y el futuro de tu Nación están contenidos en la bandera. Si el viento sacude sus pliegues, parece que los antepasados nos vienen a hablar del fondo de sus tumbas; si el sol inflama sus colores, parece que nuestros descendientes nos gritan: ¡Nosotros también amaremos la Patria y la engrandeceremos!

Mira, muchacho, qué hermosa es tu bandera. Tiene los colores más vivos e ilustres: el color del oro y del sol, el color de la llama, el color de la sangre.

4. EL MESTRE ESTATAL, AVUI

per un grup de mestres estatals

I. CANVI DE SITUACIÓ

Els canvis produïts a l'Estat espanyol a partir de 1960 i l'evolució cap a un capitalisme monopolista provoquen una sèrie de transformacions en les diferents capes i classes existents.

En el mestre estatal, què passa? ¿què produeix l'alçament d'un cos fidel servent de l'Administració? Intentarem analitzar-ho a continuació:

1. *Pèrdua del «status» social privilegiat, que el mestre havia conservat durant molts anys, a conseqüència de:*

A. La Llei General d'Educació (Llei 14/1970 de 4 d'agost). El pas d'un marc educatiu regit per la Llei «Moyano» (1857) a la nova llei ve donat per l'intent d'adaptar l'educació a les noves necessitats capitalistes. Tot aquest canvi es fa des de dalt, sense demanar l'opinió a ningú i per això a l'hora d'aplicar-lo el mestre és el primer desconcertat, ja que ha de:

plantejar-se de nou la manera d'ensenyar;
ensenyar nous continguts imposats per

la Llei (matemàtica moderna) que ni el mateix mestre moltes vegades sap com explicar (pèrdua del control de la classe, per un increment de la centralització);

increment de la burocratització (ERPAS, estadístiques, etc.).

B. La crisi econòmica que provoca una pèrdua del valor adquisitiu del salari del mestre.

2. *Inestabilitat en el treball i jerarquització dels mestres:*

A. Propietaris provisionals: són traslladats per Delegació fins a ser nomenats com a definitius i això dura dos, tres, quatre, o més anys.

B. Interins: inseguretat de tenir feina el proper curs i destí obligatori allà on Delegació vol. Discriminació del sou quan es fan les mateixes hores que un propietari; possibilitat de ser desplaçat per un propietari en qualsevol moment (en algunes províncies hi ha un fort increment del nombre d'aquest tipus de mestre).

C. Traslats forçós de mestres d'altres províncies, no perquè el problema educa-

tiu hi estigui ja resolt, sinó per falta de llocs escolars estatals.

Això comporta:

impossibilitat de formar equips docents i, per tant, impossibilitat de millorar la qualitat de l'ensenyança; desconeixement total de la realitat local d'on es treballa.

3. *Discriminació professional i econòmica respecte a altres ensenyants:*

A. Professionalment: Tots els cossos tenen hores no lectives remunerades per preparar classes, programar, omplir expedients..., el mestre no, però sí que té obligació de fer aquesta feina.

B. Econòmicament: En ser aplicada la dedicació plena (BOE 24/7/75) a tots els cossos els és pagada de cop, però als mestres els és fraccionada en quatre anys i sense tenir en compte el coeficient del cos:

Catedràtic Universitat:

30 h. dedicació plena. Coeficient 5,5.

9 h. lectives i 21 no lectives (15.525 pesetes).

Professor d'EGB:

30 h. dedicació plena. Coeficient 3,6.

30 h. lectives, 0 no lectives (4.000 ptes.).

4. *L'entrada dels pares a l'escola:*

La pressió que cada vegada més fan els pares i el barri a l'escola per demanar qualitat en l'ensenyança i gratuïtat (permanències, llibres, assegurança escolar, etcètera) posen en perill el sobreesou i exigeixen una millora de l'ensenyament i qüestionen l'antic poder absolut del mestre dins de la classe.

5. *L'entrada de nous mestres que, protagonistes de lluites a les escoles Normals, són ja conscients de la greu situació professional-laboral en què es troba el mestre.*

6. *Fort increment de lluites a nivell de la classe obrera i a nivell general:*

A. A nivell de la classe obrera, les lluites ens ensenyen a aconseguir millores econòmiques i professionals.

B. Increment de les lluites d'altres estaments d'ensenyants (PNN de la universitat i dels instituts, privada, etc.).

C. Amb la mort de Franco la burgesia té la necessitat de liberalitzar el règim a

fi de no perdre la seva posició social i per això tolera les assemblees i les reunions que possibiliten una mínima estructura organitzativa per portar endavant les lluites.

7. *Demagogia del MEC en parlar d'educació:*

Parla de gratuïtat i es preocupa de subvencionar la privada deixant de banda l'escola estatal, fet que provoca un fort descontent entre els mestres.

8. *La falta absoluta de canals representatius dels mestres (SEM).*

II. MOVIMENTS DE LLUITA DELS MESTRES ESTATALS

Vaga del febrer de 1973

Motiu: Discriminació quant a incentius: s'assignava als mestres una quantitat de 2.400 ptes./mes quan el que els corresponia eren 10.800 ptes./mes.

S'obtingué:

augment de 7.500 ptes./mes per als propietaris;
inici d'una organització des de la base i repulsa del SEM;
concretització de la plataforma reivindicativa.

Vaga del febrer de 1976

Les reivindicacions pendents des de feia



18 anys junt amb l'agreuament del decret de plantilles (BOE 17/1/76), que eren:

Creació d'un organisme representatiu, democràtic e independent.

Aplicació de «a igual treball, igual remuneració».

Contracte laboral per a interins i contractats.

Derogació del decret de plantilles i participació del professorat a l'elaboració de les lleis que els afectin.

Dedicació plena (25 h. lectives i 5 no lectives) obligatòria i aplicació del mateix criteri que a la resta d'estaments d'ensenyants.

Opció a la dedicació exclusiva i amb la remuneració corresponent.

Jubilació voluntària als 60 anys o 30 de servei i obligatòria als 65 anys amb el 100 % d'havers en actiu.

Escolarització total i gratuïta.

varen provocar aquesta vaga general de mestres estatals.

S'aconseguí:

Una àmplia organització democràtica mitjançant elecció de representants de centre, localitat, zona i província.

Connexió amb la resta de províncies de l'estat espanyol. 40.000 mestres avalaren aquesta organització.

Desemascarar el SEM. Fer que el MEC reconegués la seva manca de representativitat i convoqués eleccions de representants provincials provisionals.

Reivindicar unes necessitats de llibertat d'organització de l'ensenyament, a més d'un es millors econòmiques.

Lluita dels mestres interins a Barcelona (setembre de 1976)

A pesar de les gestions fetes al juny, el primer de setembre no hi havia cap interí nomenat. Els successius concursos foren boicotejats perquè Delegació no hi va treure les places vacants reals. La consigna «cap nen sense escola, cap mestre sense feina» va presidir la lluita. Es demanava:

Sortida a concurs de totes les places reals vacants.

Contracte des de l'1 de setembre.

Nomenaments públics.

30 nens per aula, desdoblament de les aules de més de 40 nens.



1 mestre de més per cada 16 aules.
Malgrat que els nomenaments es van fer per escrit, s'aconseguí:

Crear més de 900 llocs de treball (Prat, Sta. Coloma, Badalona, etc.).

Cobrar des del 1.º de setembre.

A moltes zones, aquesta va ser una lluita conjunta amb els pares, per un dret humà: l'educació gratuïta.

Vaga general dels mestres estatals
(novembre de 1976)

La resposta del MEC després de les negociacions a Madrid dels representants provincials fou: suspensió del decret de plantilles i la dedicació plena: 4.000 ptes. (en cobràvem ja 2.000), increment del sou

segons l'estimació oficial de l'increment del cost de la vida.

Els mestres reaccionaren amb una vaga general el 23 de novembre. Com a conseqüència el MEC adreçà una carta oberta a l'opinió pública de «obligatoria inserción en los medios de comunicación», per confondre els mestres i posar en contra d'ells l'opinió pública. La reacció fou d'increment dels vaguistes fins a 98.000 mestres.

Aquesta vaga ha suposat certs avenços:

A. Explicar i conscienciar l'opinió pública dels problemes reals dels mestres estatals.

B. Remarcar la importància de la nostra organització capaç d'aixecar en un moment donat tots els mestres per defensar una plataforma única reivindicativa davant del MEC.

C. Començar o continuar una relació amb els pares i barris.

D. Començar a superar les reivindicacions purament professionals, donar importància a les de tipus professional i prendre consciència de la necessitat de canvis estructurals de la societat.

Constatar que els mitjans de comunicació són al servei del govern.

Fer evidents les deficiències de l'organisme coordinador a nivell de l'Estat sorgit de les eleccions proposades pel ministre (representants provincials que no solament no convoquen assemblees, sinó que boicotegen el treball de base).



5. ORGANITZACIÓ ACTUAL I PERSPECTIVES DEL MOVIMENT



I. ORGANITZACIÓ

En la constitució de l'organització dels mestres estatals intervenen principalment dos elements: d'una banda, la combativitat creixent i espontània, fruit de les condicions generals ja esmentades; de l'altra, el conjunt d'elements personals (el que en podríem anomenar una certa avantguarda), i reivindicatius (estudis, discussions) que van aportar les organitzacions legals preexistents (Antics Alumnes, Maestros Católicos...).

D'aquests dos factors surt la primera vaga important de mestres dirigida íntegrament per ells mateixos (deixem de banda per això la vaga convocada pel SEM al 1973). En aquesta vaga de febrer del

1976 és on es veu la necessitat que la mobilització es mantingui i que tots els mestres hi puguin tenir part. Així es margina completament el SEM i es dona peu a la formació d'una organització en base al centre de treball i a les localitats i comarques on aquests centres estan presents. Els diferents nivells de funcionament d'aquesta organització són prou coneguts perquè hàgim de tornar-hi a fer referència. Més aviat volem ressaltar alguns dels seus aspectes més importants:

A. La seva continuïtat. No es pot pretendre que la massivitat d'una organització continuï igual després d'una lluita. Hi ha una sèrie de factors, en els quals ara no podem entrar, que fan que molts mestres deixin de participar-hi, i l'experiència

no solament dels mestres estatals, sinó també d'altres sectors (privada, per exemple), ens ho ha demostrat. Davant d'això hi ha dues opcions: considerar l'organització només per a la lluita momentània, sense donar-li cap continuïtat, o bé impulsar-la al nivell que sigui possible de manera que es garanteixi la major eficàcia a les pròximes lluites. Gràcies que es va prendre aquest segon camí, s'ha pogut impulsar la darrera lluita, de la qual l'organització n'ha sortit també enfortida, malgrat totes les deficiències.

B. El seu caràcter d'organització que

per un grup de mestres estatals



impulsa la lluita, és a dir, no burocratitzada. El baix nivell de consciència dels estatals, fa que hi hagi una forta tendència al burocratisme i al corporativisme. L'organització podia haver pres aquestes característiques, i de fet es pot pensar que en determinades qüestions aquests factors hi són presents, i molt més en altres províncies. Així i tot, es pot dir sense vacillar que l'actual organització no es pot considerar simplement com a organisme de negociació, i molt menys de pacte i conciliació amb el MEC. Ha estat, i és, una organització de lluita que ha impulsat en el primer trimestre dos importants accions sortides íntegrament de la seva iniciativa: la lluita dels interins per un lloc de treball per a tots i la darrera vaga. I això per

sobre de totes les deficiències i errors que hi ha hagut, que són molts i grossos, sobretot a nivell estatal.

C. La democràcia interna existent, garantia de la seva extensió i continuïtat. En un sector tan susceptible i retardat com el nostre, era absolutament necessari partir del nucli mínim on es troben els mestres: el centre, i donar-li un caràcter decisiu en la mesura que les circumstàncies ho permetessin. Tots els altres nivells estan en funció d'aquest i no cal explicitar el seu funcionament intern. En tot cas, cal tenir en compte els greus problemes no resolts, sobretot el que es refereix al paper i funció de les assemblees respecte a la seva capacitat decisòria en relació als claustres.

D. L'organització a nivell estatal, que és absolutament necessària en el nostre cas. Els mestres estatals es plantegen la lluita contra un cert sector de l'Administració, el MEC, organitzat a nivell de l'Estat, i a això s'ajunta la dispersió dels propis mestres, tant en els centres de treball relativament petits com, sobretot, a tot l'àmbit territorial de l'Estat, siguin ciutats o pobles, petits o grans.

D'altra banda, el caràcter estatal, i no precisament nacional, venia imposat per la nul·la organització del MEC a nivell de nacionalitats. Trencar això significaria accedir a un grau més elevat de visió política. La construcció d'aquesta organització va ser, doncs, una de les primeres tasques del curs passat, i el resultat en va ser la Coordinadora Estatal, que agrupava unes 30 províncies i responia fonamentalment als mateixos criteris esmentats abans.

El problema es presentà amb les eleccions de representants proposades pel MEC. El caràcter totalment subordinat i provisional amb el qual es va accedir de participar-hi es va anar transformant progressivament en un caràcter substitutiu de la coordinadora ja existent, en base a dos arguments principals: la legalitat d'aquests representants i la «unitat» amb les províncies no coordinades abans, que tenien un nivell de combativitat molt més baix, per no dir nul.

El resultat, no acceptat per les províncies més lluitadores, no es va fer esperar: la recent vaga, mancada d'un nucli estatal que fos realment impulsor de la lluita i no només òrgan de coordinació i negociació, va fracassar prematurament.

És evident que cal analitzar molt més

22 profundament aquests fets i que això no es pot fer aquí, però sí que es poden apuntar les possibles sortides que aquesta situació ha de tenir. Les circumstàncies actuals requereixen sobrepassar els representants legals en la perspectiva de recrear una organització a nivell estatal i nacional que respongui a les necessitats esmentades abans: continuïtat, democràcia, que serveixi en primer lloc per impulsar la lluita i sigui al mateix temps un efiç instrument de coordinació i negociació. S'hi veuen dues opcions possibles: la primera, fomentar dins l'Assemblea de representants un nucli format per les províncies més combatives. La segona, prescindir-ne, amb la possibilitat de dimissió, dels representants i començar a formar un organisme a part. Tant una com l'altra són prou difícils de dur a terme i encara s'ha d'aclarir la seva viabilitat al si del moviment. Però en tot cas és una tasca a fer urgentment.

II. PERSPECTIVES

Més que exposar les perspectives immediates del moviment, tractarem molt breument tres dels problemes essencials que en aquest moment hi ha plantejats:

A. La relació amb altres sectors de l'ensenyament. A ningú no se li escapa la importància que té aquest element de cara a la possibilitat, ja ara, d'accions parcials conjuntes i en la perspectiva de la futura organització sindical, que tractarem més endavant. Els intents d'avançar en aquest camí han estat prou nombrosos, però han topat amb dos obstacles fonamentals: el corporativisme i la poca visió global de la problemàtica de l'ensenyament per part dels mestres estatals i la mateixa validesa d'aquests intents en la forma com estaven plantejats.

Segons el nostre parer, s'ha d'avançar en aquest camí especialment a partir del treball conjunt i concret a les zones on es conflueixi, en la plasmació de dos o tres punts reivindicatius comuns als sectors, intentant aprofundir-hi al màxim i fomentant la coordinació i solidaritat en cas de lluita.

B. La relació amb els pares. Es pot dir que en el darrer any s'han fet passos de gegant en aquest punt en relació a la situació anterior, però encara hi ha greus déficits que cal anar subsanant. El més

patent és el de les famoses permanències, que traven la possibilitat d'avançar per la por a perdre-les si els pares es fan massa conscients. Però n'hi ha un altre no menys important: la ja anomenada manca de visió global de la problemàtica de l'ensenyament, en la perspectiva de l'escola pública i única. Si bé és cert que per la seva situació els estatals tendeixen a rebutjar l'escola privada, també ho és que són molt reaccis a la participació dels pares dins de l'escola, a ser «controlats» i perdre així la seva pretesa «autonomia».

Per això, el treball amb els pares no es pot quedar només en la problemàtica de la gratuïtat i el rebuig de les permanències, sinó que s'ha d'anar comprenent i explicitant el què és l'escola pública a partir de la situació de l'escola estatal com a sector principal i més nombrós.

C. El sindicat. Evidentment, aquest punt requeriria una considerable extensió. Per tant, simplement assenyalarem els principals eixos d'avanç:

El reforçament de la unitat del moviment com a garantia de la consecució dels seus interessos i de la democràcia en la presa de decisions, rebutjant, doncs, tota divisió actual o futura dels mestres. Significa també anar construint la unitat amb els altres sectors, tal com s'ha assenyalat.

La lluita contra el corporativisme, és a dir, intentar avançar en la comprensió global del problema de l'ensenyament sense deslligar-lo de la situació política i econòmica general i fonamentar la unió amb els pares i altres sectors de la població.

Anar diferenciant, dins de l'actual plataforma, els punts que podríem anomenar programàtics, aconseguibles a més llarg terme (gratuïtat...), dels que són la base de la lluita actual, aconseguibles a curt terme, de cara a una clarificació dels diferents nivells de lluita del futur sindicat, sense deslligar, però, els objectius concrets dels més generals.

E. El reforçament de l'organització actual, dotant-la d'instruments que li permetin complir unes mínimes tasques sindicals i que vagin avançant en la unió amb els altres sectors de l'ensenyament. Obertura, al mateix temps, d'un fort debat sobre com ha de ser el sindicat que volem i que permeti la clarificació sobre els punts anteriors. ■

6. QUI ÉS EL MALALT?

per M. Dolors Renau

A l'escola estatal, com a la resta de les escoles, hi ha sempre un percentatge de nens que són considerats dificultosos: no aprenen, destorben amb la seva conducta, o el més corrent es que ambdós fenòmens vagin junts. Qualsevol manifestació d'inadaptació recolza sobre dos punts, que en el cas de l'escola són, per una banda, el nen amb totes les seves característiques (sovint estretament lligades a la situació familiar i social) i per l'altra, el funcionament de l'escola. Hi ha sempre una estreta relació entre les exigències i les compensacions que una institució formula i ofereix i la resposta que donen els nens: quant més rígides, uniformitzades i estrictes són les exigències, menys cabuda tenen els aspectes diferencials de cada nen (ritmes evolutius, interessos, etc...). I tot allò que no té cabuda i que malgrat tot existeix, és ofegat, marginat i sovint castigat per la mateixa màquina institucional.

La tradició psicològica (netament individual), les eines d'exploració i la pràctica quotidiana tendeixen a focalitzar l'atenció sobre un dels dos pols de la inadaptació: el nen, bo i presuposant que els dos, sempre és ell el responsable o el malalt; es miren amb lupa les seves característiques individuals (això en el cas que es mirin amb lupa i no es despatxi el problema donant-lo per inútil).

Mirem ara, nosaltres, la Institució anomenada Escola Estatal.

Les exigències rígides que dèiem es tradueixen en el marc de la vida quotidiana de la classe de 40 a 45 nens, en una colla de característiques que van minant dia a



24 dia i hora a hora la vida escolar. Apuntem només algunes reflexions que es podrien aplicar a la majoria d'activitats escolars.

Amb l'activitat de la classe, què és busca? Uns resultats que han de ser produïts pels nens en un temps determinat (cada dia té la seva fitxa) i d'una forma determinada, la que assenyalava la fitxa amb ordres escrites complementades a vegades per l'explicació del mestre des d'un extrem de la classe, amb breus frases que s'han d'escoltar en silenci total. Per fer-ho cal que els nens s'acomodin totalment, receptivament i passivament, al que s'ha ordenat, bo i evitant compartir l'experiència amb els companys. «¡ Si dejo hablar a uno, imagínate lo que me va a ocurrir con 45! » i s'ha d'estar immòbil: « ¡ Imagínate si dejo que se levanten! »

El producte, la fitxa o la lectura de la cartilla, obté una sanció en forma totalment codificada i monolítica: bien, mal, regular o comentaris d'una punta a l'altra de la classe que el nen acostuma a sentir envermellit, bo i pensant en tots els ulls que l'estan mirant. Com que la codificació tal i com es fa és definitiva i sense apel·lació, el nen aprèn dolorosament a valorar-se d'acord amb aquestes codificacions. Perquè el mestre és l'amo i senyor de la classe.

Aquesta situació no és més que l'exemple d'un funcionament autoritari que no és exclusiu de l'Escola Estatal, sinó també de moltes altres. Però a l'Escola Estatal té un origen immediats estructurals que fan difícil la seva desaparició.



Cada mestre, disposa aquí de la seva « propietat » de la classe de la qual, en definitiva, només ha de donar comptes a un amo totpoderós però invisible: l'Estat. El totpoderós amo, que pot canviar els llocs de treball com millor li convingui, indueix als mestres a guardar-se bé de tota implicació profunda en el barri, amb els infants i els companys. I això té conseqüències directes sobre la relació pedagògica: la vida familiar dels infants, les seves circumstàncies i el seu entorn vital són totalment marginades de la relació i de la pedagogia, desvitalitzant la vida escolar dels nens, despersonalitzant els interessos i fent recolzar aleshores el rendiment escolar sobre la pura mecànica i l'obediència cega. A més a més, cada any el mestre es troba amb una colla de desconeguts a l'inici del curs, dels quals ignora la vida escolar i del qual té només una certa informació tan sols a les actes dels cursos passats.

El mateix amo obstaculitza profundament que les propietats que coexisteixen juxtaposades es comuniquin d'una forma fecunda i llarga. No hi ha diàleg suficient amb els companys i el patró és ben sord, ¿per on es poden canalitzar, doncs, les reivindicacions i tensions sorgides de les condicions de treball (nombre de nens per aula, discriminació en els sous, etc...), si no hi ha un contrincant de carn i ossos? ¿Per on es canalitzen les angoixes, a més, que qualsevol situació educativa, conflictiva per definició, crea?

El malestar acostuma a tenir dues vies d'emergència: els nens, als quals no es pot permetre cap activitat que creï nous problemes ni una llibertat d'expressió que no els és permesa a ells. I per altra banda l'agudització del sentit de control i de propietat sobre la « parcel·la de poder » que els és pròpia, agreujant un cop més la dificultat per compartir experiències i angoixes. Aquests aïllaments que la Institució fomenta té conseqüències directes sobre la pedagogia; a més de la necessària repressió dels alumnes que implica, hi ha un progressiu empobriment dels mètodes didàctics, el desinterès i la mecanització — entesa com a aplicació rígida i cega d'uns esquemes pre-establerts sense cap diàleg amb el receptor, el nen — en són una conseqüència directa.

I els nens? La situació de despersonalització i rigidesa en la qual viuen submergits genera trets psicològics de passivitat,

inhibició, dependència total i manca d'iniciativa. A aquests s'hi sumen altres que tenen alguns infants amb problemes suplementaris.

Perquè n'hi ha de tota mena:

Hi ha infants que no han anat a l'escola a la seva hora i han rondat pel carrer fins a vuit o nou anys, en segons quins barris, o no han anat al parvulari, fins que un bon dia aterren davant una fitxa a desxifrar.

D'altres han anat a l'escola i en principi no els ha estat fàcil de seguir el règim draconià per diversos motius, la majoria de les vegades anodins: o bé són petits (un percentatge alt dels nens dels primers cursos que no segueixen són nats als últims mesos de l'any) o tenen problemes de vista (a vegades no detectats fins a 5è. d'EGB) o bé de dicció (que no han estat considerats importants).

Un tercer grup de problemes més seriosos d'origen familiar i afectiu que els fan dispersos i inestables.

Davant d'aquests problemes, l'Escola té una resposta institucional:

Prolonga les condicions psicològiques que preparen a la passivitat o a la resposta violenta.

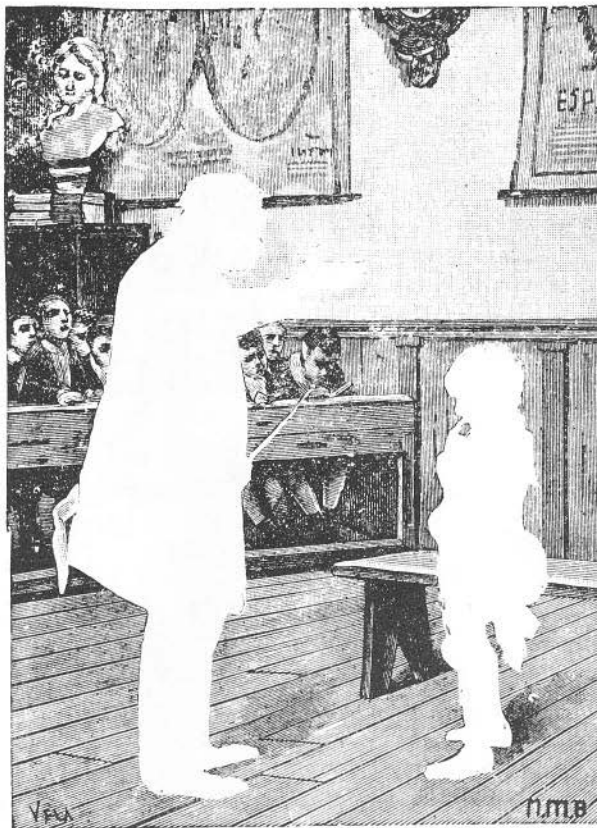
No acull les diferències individuals (en forma de ritmes diversos d'evolució o de lleus problemes), sinó que conflictualitza fortament les petites dificultats i diferència de forma, que, a la llarga, esdevenen problemes seriosos.

Agreuja els problemes individuals ja existents.

Qui és, doncs, el malalt aquí?

Justament perquè l'Escola Estatal actual escolaritza els nens amb menys recursos socials i culturals, caldria que reunís unes condicions que, com a mínim, no generessin nous conflictes allà on no existeixen prèviament; caldria que compensés obertament els lleus problemes que existeixen i caldria que orientés tots aquells per als quals el marc escolar fos insuficient.

Creiem que amb una organització institucional diferent, i per tant amb una millor activitat pedagògica, el 70 % dels nens que avui tenen problemes, podrien no tenir-ne, i que aleshores la suposada malaltia individual quedaria emmarcada en els seus autèntics límits i no serviria per amagar una profunda malaltia col·lectiva. ■



7. ELS CENTRES ESTATALS FUNCIONEN MENYS DEMOCRÀTICAMENT QUE ELS PRIVATS?

per Josep M. Masjuan i Codina

L'objectiu d'aquest breu article és fer arribar al lector algunes de les conclusions que, sobre aspectes organitzatius dels centres docents de la Catalunya Urbana, hem arribat en un treball realitzat durant el curs escolar 1974-1975, i del qual ja es fa esment en aquesta mateixa revista. No pretenc, en les línies que segueixen, demostrar res, sinó únicament explicar el que penso que hem demostrat i que sortirà publicat dintre de poc. Altrament, l'article es faria pesat i, a més a més, superaria l'espai de què puc disposar.

Tenint en compte el caràcter monogràfic d'aquest número, del que es tracta fonamentalment és de caracteritzar alguns trets de l'actual Escola Estatal, contraposant-los amb l'Escola Privada, sigui o no de l'Església.

Una primera constatació del treball és que totes les qüestions de caràcter organitzatiu, tant pel que fa a les institucions que funcionen en els centres com a mecanismes de participació —reunions, clausures, càrrecs, comissions, etc.— com fins i tot la influència que aquestes mateixes institucions tenen en la participació efectiva dels ensenyants en la presa de deci-

sions en el centre estan molt condicionades per la seva grandària. No és, ni de bon tros, igual el que s'esdevé i com s'esdevé en un centre petit que el que passa en un de més gran.

L'afirmació anterior, que intentarem aprofundir més endavant, demana un aclariment que per molts no és desconegut. El comportament dels tres sectors tradicionals —Estat, Església i Particular—, no és pas igual segons quina sigui la grandària dels centres. La meitat dels centres particulars tenen menys de 300 alumnes, o sia no són centres complets d'EGB; es troben en la mateixa situació prop d'una quarta part dels centres de l'Estat i no n'hi ha pràcticament cap en el sector Església. És de sobres conegut el minifundisme escolar en el sector privat no religiós i s'han escrit ja moltes ratlles per detectar les seves causes. Pel que ens interessa a nosaltres, cal destacar que quan ens referim a centres de menys de 300 alumnes estem parlant quasi bé sempre —en un 80 % dels casos— de centres particulars. En canvi, quan parlem de centres de més de 300 alumnes parlem d'un conjunt on hi entren centres dels tres sectors, ja que

el sector privat no religiós, encara que té una proporció molt inferior de centres grans, és important en nombres absoluts pel fet que en total hi ha més centres particulars.

Feta aquesta primera introducció, vegem ara les principals conclusions.

1. A mesura que augmenta la grandària dels centres, és molt més freqüent trobar altres càrrecs de caràcter pedagògic a més a més de la direcció. També és molt més probable trobar reunions de claustre de professors o reunions pedagògiques d'etapa en els centres grans que no pas en els petits. En definitiva, els centres petits funcionen a partir de canals menys institucionalitzats; les relacions personals espontànies o la simple presència de la direcció «resolen» els problemes.

2. Segons declaració del director del centre —després veurem com lliga amb la versió dels mestres— l'estructura dels centres estatals se'ns presenta més diversificada i menys jerarquitzada que no pas la del sector privat. Mentre que en la majoria de centres de l'Estat existeixen comissions de mestres per a diferents qüestions, són molt pocs els centres privats que les tenen. Fins aquí potser no diem res de nou, ja que des d'un punt de vista legal els centres de l'Estat han de tenir un conjunt de comissions —econòmica, de menjador, etc.—; el que potser és més interessant és que, mentre que en l'Escola Estatal, quan existeixen comissions, predominen les que són elegides i decisòries, en el privat —tant religiós com no— en els pocs casos que n'hi ha predominen les que tenen només un caràcter consultiu.

D'altra banda, en la gran majoria de centres estatals en els quals existeixen càrrecs a més del director, aquests són escollits pels propis mestres; per contra, en la gran majoria de centres del sector privat els càrrecs, quan hi són, han estat nomenats per la direcció.

Les dues conclusions anteriors tindrien poca validesa si no les poguéssim contrastar amb l'opinió dels mateixos mestres, ja que provenen d'una entrevista feta a la direcció del centre i per tant podríem presuposar que en molts casos es tractés, si no d'un engany, si almenys d'una apreciació legalista el contingut de la qual tingués poc a veure amb una real participació dels mestres en la presa de decisions del centre.

En el mateix treball disposem d'una sè-

rie d'elements —referents a les reunions de mestres i a l'opinió que tenen els mestres sobre la participació— que són d'extraordinari valor a l'hora de precisar aquestes qüestions.

D'una forma sintètica, les conclusions són les següents:

1. En principi hi ha una coherència clara entre l'existència d'institucions de participació, i l'opinió dels propis ensenyants sobre si participen o no en la marxa dels centres. Aquesta afirmació general ha de ser, no obstant i això, molt matisada per extreure'n totes les conseqüències.

En primer lloc, cal dir, que els centres petits —fonamentalment privats— presenten una estructura molt més diàfana i coherent que no pas els grans. Hi ha centres on no hi ha cap institució de participació i en canvi els mestres es senten participants en la marxa dels centres; funcionen, per tant, els canals de caràcter personal. D'altres, on no hi ha aquestes instàncies, els pocs ensenyants que hi ha creuen que no hi participen. En definitiva depèn del tarannà de la direcció. En canvi, quan hi ha institucions de participació, les correlacions són molt altes. (La consciència de participació augmenta molt si les reunions són decisòries, si les reunions es celebren amb una certa freqüència, etc.)

Per contra, en els centres més grans, les correlacions entre institucions de participació i consciència dels mestres, tot i que es donen, són molt més baixes. És clar, doncs, que la complexitat organitzativa dels centres grans és superior, i que la consciència de participació dels mestres no sempre depèn de l'existència dels canals institucionalitzats tal com podríem presuposar. En definitiva, vol dir que en molts casos aquestes institucions són purament burocràtiques i no responen realment a les exigències dels ensenyants.

2. D'altra banda, hem pogut observar també una gran varietat en els mateixos ensenyants d'un mateix centre a l'hora de judicar l'existència o no de reunions, el seu caràcter, o l'opinió que tenen de la pròpia participació. És a dir que, o bé en un mateix centre es donen situacions diferents quant a la participació, o bé els mestres no valoren igualment la mateixa cosa. En definitiva, ens trobem davant d'una organització poc clara, sense una normativa ben definida i ben assumida pels participants.

3. El claustre de professors se'ns pre-

28 senta com una institució que té a veure més amb la participació a la presa de decisions, àdhuc pedagògiques, del centre, que no pas les reunions d'etapa. No hi ha cap relació entre reunions d'etapa i consciència de participació en els centres grans. Aquestes reunions poden ser, en molts casos, una simple recepció d'instruccions de part de la direcció.

4. Tot i les moltes matisacions que les conclusions anteriorment exposades poden introduir, hem de concloure finalment que,

malgrat tot, la consciència de participació dels mestres en la presa de decisions del centre és superior en el sector públic que en el privat. Dintre del sector privat ocupa una posició millor l'Església que no pas els centres estrictament particulars. Cal dir que dintre dels centres particulars les escoles de cooperativa o similars ofereixen una distribució totalment contraposada, és a dir que, entre tots, fins els públics i tot, són els que ens donen un índex superior de participació. El poc nombre de casos de la mostra fa que no puguem donar a aquesta afirmació coherent amb les nostres expectatives el mateix valor que a les altres.

Tot i que hem intentat fugir dels números, transcrivim, per una vegada, la següent taula estadística perquè la creiem molt illustrativa.

TAULA

*Consciència de participació dels mestres en la presa de decisions pedagògiques.
Centres de més de 300 alumnes.*

	ESTAT	ESGLÉSIA	PARTICULAR ¹
A	19,— 66,6	6,3 43,8	11,4 34,3
B	47,6	37,5	22,9
C	23,8	35,4	20,—
D	9,5	20,8	45,5
	100 (42)	100 (48)	100 (35) (N = 125)

Nota: A = Centres en els quals més del 75 % dels propis mestres diuen que participen.
B = Entre un 50 i un 75 % diuen que hi participen.
C = La majoria relativa respon «A mitges».
D = La majoria relativa respon «No hi participo».

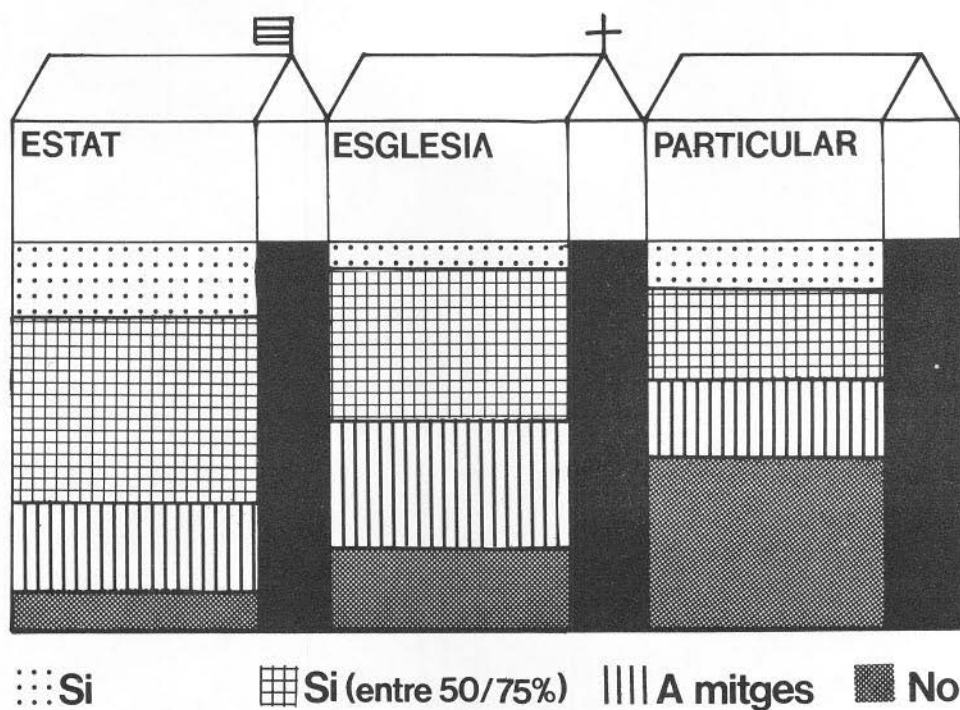
1. Hem exclòs els sis centres cooperatius dels particulars donada la tendència totalment oposada de la distribució.

Cal tenir en compte que, encara que es tracti només de 125 centres, la tipologia està elaborada a partir de més de 1.000 mestres.

La taula confirma plenament les conclusions que abans hem apuntat, tant la gradació en la consciència de participació, com la dispersió en les valoracions dels mestres. Vegeu en un cas la direcció dels percentatges en la posició D, per exemple; i en l'altre com són de baixos els percentatges en la posició A, o sia el que costa que les tres quartes parts dels mestres es posin d'acord en una apreciació.

Hem de dir, per concloure, que els nostres centres educatius no són pas un mo-

del de democràcia interna, cosa que ja sabíem abans de començar. El que també hem de dir és que la burocràtica, centralitzada, i autoritària escola estatal, tantes vegades esmentada, no es veu pas contraposada a una «democràtica» escola privada. Tot al contrari. Les probabilitats d'un mestre, quan acaba els seus estudis i cerca treball de trobar un centre on tingui alguna cosa a dir en la seva organització, són més altes si el cerca a les escoles estatals que no pas a les privades.



8. PARTICIPACIÓ DELS ALUMNES EN L'ORGANITZACIÓ DE L'ESCOLA

per Luciano Núñez

L'escola nacional Jacint Verdaguer de Canovelles va començar a funcionar fa tres cursos. Heus aquí algunes dades:

600 alumnes.

53 % són de famílies originàries d'Andalusia;

29 % d'Extremadura;

6 % de Catalunya;

12 % de la resta d'Espanya.

Les professions dels pares:

42 % treballen a la construcció (peons, paletes, etc.);

47 % treballen a fàbriques (obriers).

En el 30 % de les famílies el pare o la mare són analfabets i en el 7 % tots dos.

En general, els alumnes estaven acostumats a una disciplina rígida de no participació en els centres d'on provenien.

La idea que ens guiava a un petit grup de professors era:

«Per a la FORMACIÓ INTEGRAL DELS ALUMNES» és necessari que aquests tinguin PODER DE DECISIÓ dins de l'ESCOLA.



Tota institució produeix poder (classe - professors - director). Aquest poder pot estar repartit entre tots quan les decisions es prenen per majoria, o bé pot estar en mans d'uns quants. Quan, com en aquest últim cas, el poder és usurpat per la força dels uns o la ignorància dels altres, aquells sobre els quals s'exerceix se senten marginats pel fet de no tenir capacitat de decisió. Opten per la indecisió davant dels processos que els afecten i no desenrotllen el camp social i col·lectiu de la seva personalitat integrats en el món que els rodeja immediatament. Porten una doble vida: la social, buida, sense satisfaccions, ja que no poden decidir sobre ella, i la individual, a la qual envolten del màxim de benestar que amagui la insatisfacció, la manca de desenrotllament equilibrat. L'educació que, en general, s'ha donat al nostre país, ha aconseguit homes incoherents, individualistes, despreocupats dels aspectes socials. Creiem que hem de formar els nostres alumnes de forma equilibrada i donar-los la capacitat de decisió des dels primers moments.»

Com es pot portar a la pràctica en una escola nacional? Cal fer-ho de forma progressiva; en cas contrari els professors no ho acceptarien, els pares no ho assimilarien i els alumnes no serien capaços d'entendre un canvi tan brusca.

Des d'un començament els passos seguits han estat:

1. Deixar a l'alumne la capacitat d'opinió en els afers generals del funcionament de l'escola i en aquells que l'afecten directament.
2. Fonamentalment, a la segona etapa, comentar i exposar als alumnes el programa que es pensa seguir.
3. Fer-los responsables únics d'aspectes de l'escola: material, jardineria, etc.

ORGANITZACIÓ

Es va demanar als professors que a les seves classes fossin elegits delegats dels alumnes (des de pàrvuls).

A la primera reunió de delegats, aquests van deixar constància, en acta que després es va llegir a classe, que alguns professors havien elegit els delegats. A les reunions següents tots havien estat elegits ja pels seus companys.

Assemblea de classe

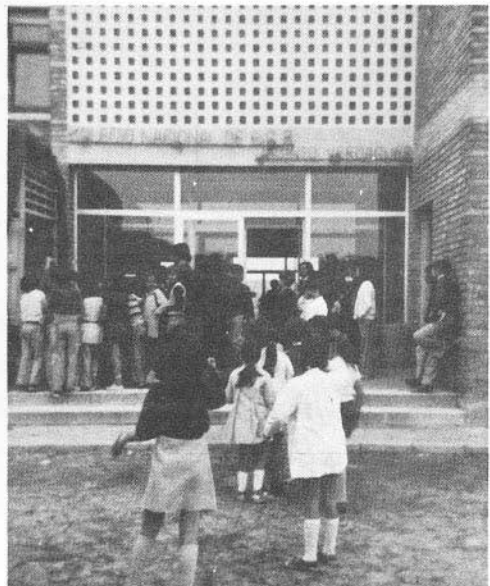
El professor deixa que els alumnes parlin sobre els seus problemes. Fa de moderador el delegat, que és elegit pels seus companys cada tres mesos (i revocable en qualsevol moment per la majoria). El delegat pren nota de les propostes que haurà de portar a la reunió de delegats. Amb els més petits convé fer l'assemblea quan hi hagi temes suficients (es van apuntant en una cartolina).

Reunió de delegats

Mensual. Fins aquest moment hi assisteixen els delegats amb un professor que tingui hora lliure de classe. Han demanat que la volen fer sols. D'allò que hi diuen n'és informat el claustre de professors. Se'n fa una acta que es passa a les classes i sol publicar-se al periòdic escolar.

Assemblea general de l'etapa

Quan la majoria de delegats de l'etapa la demanen. S'hi tracta generalment l'aprovació d'un reglament de «disciplina interna del col·legi».



32 EXEMPLES DE TEMES TRACTATS

Acta completa de la reunió de delegats de novembre del 1977.

Escola Nacional Jacint Verdaguer. Canovelles.

Acta de la reunió de delegats de curs. Novembre 1976.

Es demana arreglar:

Tolls i aixetes de la font.

Porta de la sala 7.

Lavabos, aixetes, cadenes, etc.

Persianes.

Les senyores de la neteja que ho facin bé, sobretot les taules per sota.

Les rajoles que cauen de la façana de l'escola.

Coses noves:

Transport per anar a escola.

Gronxadors per als petits.

Fer una caixa d'objectes perduts que estigui al taller del conserge. El qui perdi alguna cosa que ho busqui a la caixa; qui la trobi que la hi porti.

Posar bancs al pati.

Tovalloles, baietes i sabó per a cada classe.

Revisió mèdica.

Esports:

Fer campionats d'escacs.

Fer campionat de futbol.

Distribuir els patis. Es fa una comissió de caps d'equips per distribuir els patis i resoldre els problemes que surtin després.

Posar cortines a les finestres del gimnàs perquè els nens no mirin les nenes.

Aigua calenta a les dutxes.

Posar baldes als lavabos.

Els de tercer demanen professor de gimnàstica.

Donar dues pilotes a cada curs. En Ramon se n'encarregarà.

Arreglar el material espatllat del gimnàs.

Altres coses:

Que els nens grans no abusin dels petits.

Que els professors vigilin al pati.

Que els gossos estiguin lligats. Que la banda del Florentino no porti gossos.

Fer més excursions.

Que els nens que tornen de fer la gimnàstica no molestin els altres.

Que els de primer i pàrvuls facin esbarjo a les pistes; hi ha cursos que no poden fer lectura perquè els molesten.

Posar penjadors als llocs on en falten.

En els delegats més joves es nota la influència del professor, per exemple quan es preocupen perquè hi ha nens que escriuen a les parets o que fan soroll a classe.

En els més petits, es nota que tendeixen a donar la seva pròpia opinió en lloc de transmetre la dels seus companys. Els més grans els han demanat que portin a la reunió les opinions de la classe per escrit, que les facin entre tots els de la classe. Als petits que no saben escriure, que els ho faci la mestra.

Alguns professors han manifestat la seva disconformitat quan a les actes de la reunió de delegats sortien crítiques a determinats professors. Els professors han demanat que la crítica primer se'ls faci a

ells en privat. Si no fa efecte, que es porti al claustre de professors.

Fins aquest moment aquesta organització ha estat ben acceptada per la majoria de professors (malgrat que cada curs canvien aproximadament una tercera part de la plantilla). Els alumnes s'acostumen a dir les coses en què no estan d'acord. Alguns professors, dels més oposats en principi, s'han sentit satisfets en veure que els alumnes destacaven aspectes que a ells els passaven desapercebuts.

Es nota una responsabilitat més gran dels alumnes; tenen l'escola com més seva i s'hi senten menys oprimits. També han tingut algunes reunions amb la Junta de l'Associació de Pares. L'Associació de Pares ha demanat reunions més freqüents amb els alumnes. ■

Les Ciències Socials

a primera etapa d'E.G.B.

Publicacions de  Rosa Sensat

**U
N
A
B
O
N
A
E
I
N
A
!**

Un llibre de gran utilitat per als mestres de 1a. etapa, on conceptes, didàctiques i estadístiques formen un conjunt coherent, fruit de la pràctica i l'experimentació a l'Escola.

INDEX

- *conceptes per al mestre i activitats didàctiques*
- *diversos temes per a cada curs de 1a. etapa*
- *apèndix documental:*
 - *estadístiques*
 - *mapes i gràfiques*
 - *guia d'audiovisuals*
 - *bibliografia*

és una edició de:

«Rosa Sensat»
Còrsega 271, pral.
Barcelona - 8
tel. 228 00 03

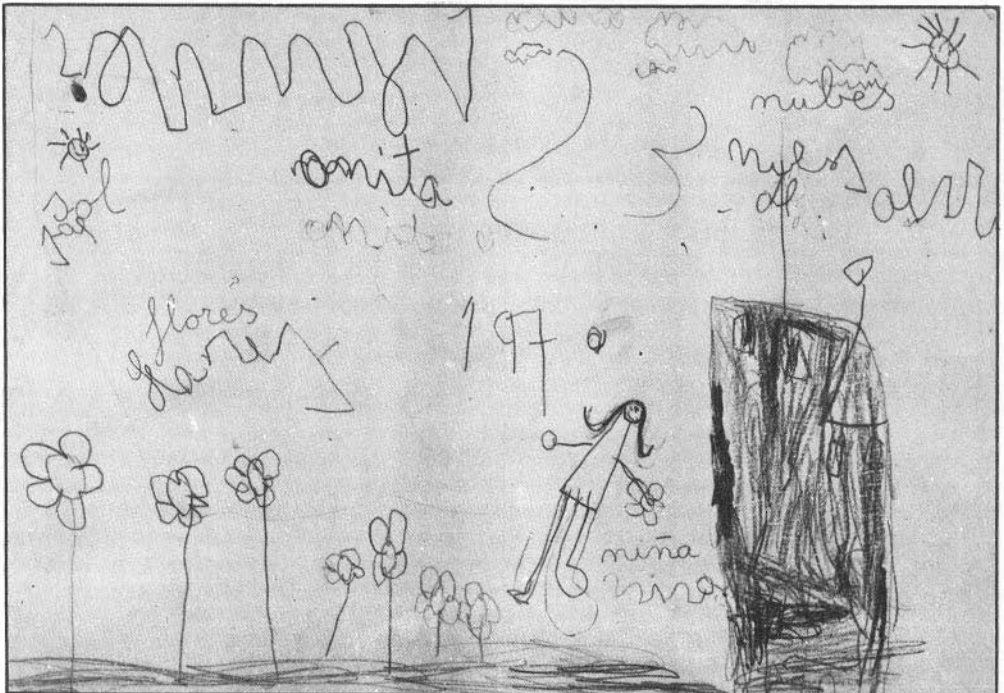
P.V.P. 250,— ptes.

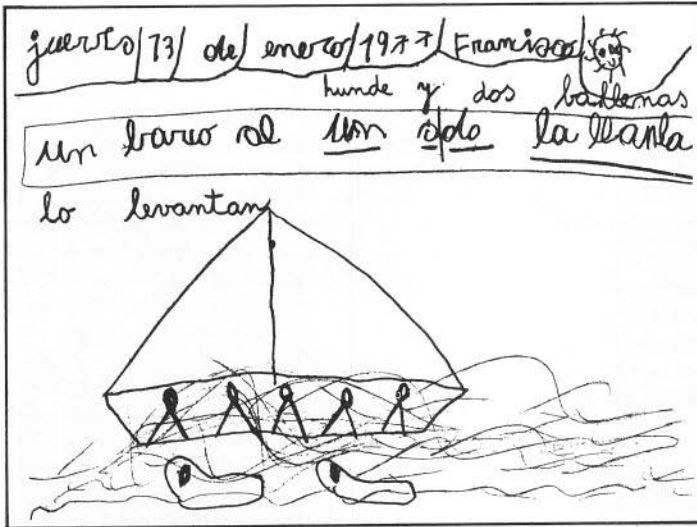
34 Experiència d'aplicació del mètode natural per a l'aprenentatge de la llengua en una escola estatal

Vàrem partir de la realitat de la nostra escola, que és la següent: l'únic centre d'un barri de sub-proletariat. (Predomina el peonatge, entre la població activa. Les dones que treballen fan feines de minyona. La proporció de parats —molts sense subsidi— és superior a la mitjana.) Les cases —fetes pels mateixos habitants, quasi tots immigrants— són reduïdes i superpoblades: la mitjana de nombre de fills dels pares de l'escola és de 6,29; la mitjana de nens d'EGB o pàrvuls, de 3,06 per família. La revisió mèdica, feta bianualment, dona un nombre important de nens deficientment alimentats. Hi ha al barri un nombre importantíssim d'analfabets, fins i tot entre el jovent. Abans de l'escolarització o en períodes de vacances, la canalla fa vida pels carrers muntanyosos del barri.

A l'interior de l'escola, una anàlisi dels nivells assolits en matèria de llenguatge denotava una situació general de retard, arrossegada fins els últims nivells d'EGB. Gran nombre d'alumnes havien d'ésser apuntats a classe de recuperació. D'altra banda, constatarem la poca o nul·la motivació per l'aprenentatge de l'escriptura-lectura, deguda a factors socio-

Exemple n.º 1





Exemple n.º 2

econòmics familiars. Envoltats d'un ambient cultural poc propici, els alumnes es mostren reacs a un tipus de llenguatge donat incondicionalment per uns manuals o texts que proposen models literaris i de vida, totalment estranys a la seva realitat i cultura.

Se'ns plantejava la necessitat de buscar unes tècniques o mètodes d'aprenentatge amb les quals cada nen, fos quin fos el seu nivell intel·lectual i la seva realitat cultural, se sentís implicat en el procés d'aprenentatge, de forma que el visqués, el compregués i el pogués realitzar. També volíem que els alumnes més retardats poguessin anar-se realitzant sense sortir de la seva classe ni abandonar el seu grup natural.

Per totes aquestes raons, vàrem escollir el mètode natural d'en Freinet per iniciar a la lectura i escriptura els nens i nenes de primer nivell, 68, repartits en dues classes. La composició n'era bastant heterogènia: solament quatre ja sabien llegir; 39 venien del nostre parvulari i, majoritàriament, coneixien lletres i alguna paraula, però no havien descobert encara per què els servien aquells elements; dos nens provenien d'escoles actives privades (fills de mestra) i tres, de guarderies-parking. Finalment, 24 nens anaven per primera vegada a escola i, com sol passar al barri, havien passat la major part de la seva vida corrent per la muntanya.

Respectant la immaduresa d'una gran part dels alumnes i per evitar que el pas de parvulari a primer curs fos massa sobtat, ens

vam plantejar el primer trimestre com un període de transició. Això per evitar el que sol passar en moltes escoles que, pel fet de seguir fidelment els qüestionaris oficials, obren un abisme entre aquests dos nivells.

Durant aquest temps, vam insistir molt en l'expressió oral. Es fomentaven les aportacions orals dels nens més espontanis que explicaven coses viscudes o inventades; i s'invitava i estimulava els més reservats que anessin també aprenent a comunicar-se. No ha estat tasca fàcil. Continuem cultivant-la molt i s'han obtingut resultats molt positius.

Els texts lliures d'aquest primer trimestre van consistir, per a molts d'ells, únicament en dibuixos lliures. Per alguns, ja era una gran conquesta. El nen sempre interpretava el seu dibuix, la mestra ho transcrivia i ell ho copiava. Alguns ja escrivien paraules del seu text.

A partir del segon trimestre, els texts confeccionats, periòdicament es llegien a classe. Els nens, per votació, elegien el que més els agradava, l'imprimíem amb la tècnica de la «gelatina» i cada nen en tenia una còpia, que s'utilitzava com a fitxa de treball o es guardava i s'anava construint un llibre. Els texts eren comentats, analitzats i recomposats. Segons el contingut, s'aprofitava per estendre el vocabulari, treballar determinats sons i continuar aprofundint els temes, si calia trepassant-los al camp de les experiències.

Durant aquest segon trimestre, els nens ja havien trobat el gust i l'aplicació a les seves

primeres manifestacions escrites, en les quals continuava tenint lloc primordial el dibuix i s'ho havien agafat amb gran afició. En aquestes manifestacions escrites vam descobrir nivells diferents:

- A.** Dibuixos sense connexió entre sí, i anomenament oral, també inconnex, de les coses que han dibuixat (vegeu exemple 1).

B. Dibuix expressant una idea i escrit d'algunes paraules recordades visualment (exemple 2).

C. Comprensió total de la mecànica de l'escriptura i coneixement de les lletres, que apliquen amb més o menys fortuna (exemple 3).

D. Intuïció de l'estructura de la llengua i l'aplicació més o menys correcta, segons la dificultat que representa pel nen (exemples 4 i 5).

Aquests nivells no se'ns van presentar a primer curs com correlatius. Arribar al punt D no suposava haver passat pels dos primers. Els resultats de tot aquest aprenentatge eren lents, desiguals i no sempre quantificables. Els pocs pares que seguïen amb atenció els progressos escolars dels seus fills els comparaven amb alumnes d'altres escoles i estaven força alarmats. També les mestres estàvem bastant inquietes. Primer, perquè en el primer trimestre, pel fet d'haver hagut de conjugar tants elements —entre ells la nostra inexperiència— ens semblava que havíem perdut una mica el temps. Segon, per la ja esmentada pressió dels pares. Però, sobretot, perquè vèiem que era un mètode que demanava ser continuat a segon curs i no teníem la certesa de poder quedar-nos a l'escola l'any següent. (És coneguda la inestabilitat d'una part dels mestres estatals.)

Tot això ens va portar, a finals del segon trimestre, a introduir, a manera d'ajut, exercicis d'escriptura analítica, però no lligava massa amb el que fèiem i de mica en mica ho vam anar deixant. A mesura que els nens dominaven la mecànica de l'escriptura i descobrien que sabien llegir —amb el que escrivíem a la pissarra i els texts propis i dels seus companys— fèiem exercicis de lectura sistemàtica amb un llibre de lectura global.

Vam arribar al juny i més de la meitat dels

nens encara no sabien llegir. Però vèiem que el treball que estàvem fent responia molt als interessos dels nens i que els resultats, poc avaluables encara a nivell de lectura, eren positius. Això ens animava a continuar. Aquest curs, vam poder continuar les mateixes mestres i nens a segon. I la valoració que a continuació farem correspon a tot el curs passat i primer trimestre d'aquest.

En primer lloc podem constatar que tots els nens han pres gran afició per l'escriptura, perquè poden expressar el que més els motiva i forma part de les seves vivències. Possiblement és per aquest desig de comunicar-se que aprenen abans a escriure que a llegir. De la mateixa manera, tots senten gust per llegir el que han escrit els altres companys. N'hi ha vint que —a finals de desembre— encara no poden llegir texts desconeguts, però una bona part d'ells «llegeixen» (=mig desxifren i mig endevinen) la producció escrita dels que estan al nivell d'ells.

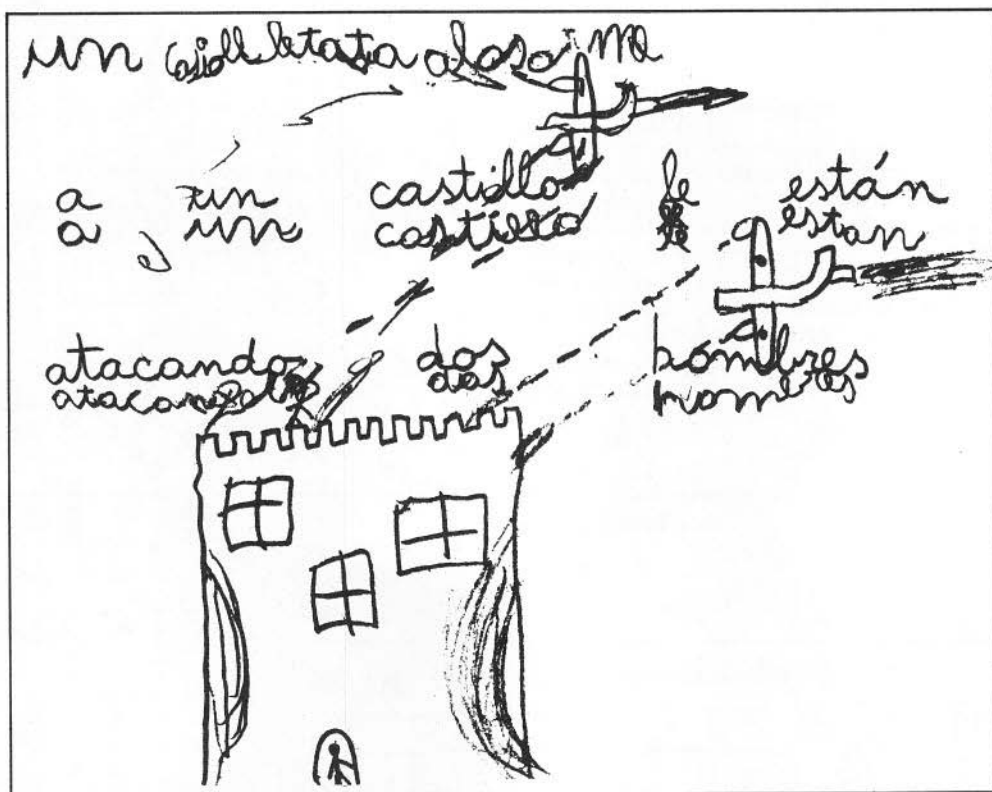
Els més avançats (23), no solament llegeixen i comprenen qualsevol escrit adequat a la seva edat, sinó que són capaços de captar-ne el valor literari. (Tenim una mini-biblioteca de classe i utilitzem la biblioteca de l'escola.)

Com que s'han acostumat a llegir i escriure globalment les frases, tenen tots, des d'un principi, la intuïció de l'estructura de la llengua. Molt rarament ajunten paraules. Només alguns ho fan quan arrenquen a escriure.

Els nens que tenen problemes de lateralització els tradueixen en disgrafies, però no en dislèxies. Quan llegeixen, busquen el sentit i comprenen pel context el que estant llegint. Rellegint escrits d'ells, sovint es corregeixen espontàniament de grafies incorrectes. D'aquesta forma el seu problema queda enquadrat en l'aprenentatge de l'ortografia, però no els incideix en el conjunt d'activitats intel·lectuals, com sol passar quan s'ensenya a llegir analíticament, fragmentant artificialment les paraules.

Tot el que han après els queda molt arrelat. Ho hem pogut comprovar després de cada període de vacances. No solament no obliden res, sinó que tornen més madurs.

Estem segures que quan acabi el curs segon, tots —fins i tot els que s'han incorporat a set anys sense escolarització anterior— sabran llegir i escriure. Els dos anys que hem destinat a aquesta tasca no ens semblen un



Exemple n.º 3

martes 12 de enero 1977

Bolton

Una avioneta va muy lejos
 y se encuentra una isla y
 después se encuentra dos barcos
 y les tira bombas

període massa llarg. Sobretot tenint en compte que tot l'aprenentatge escolar posterior està fonamentat i vehiculat per aquesta forma de comunicació. En tenir-lo ben assolit, fins i tot els menys dotats o que partien llastats d'un cert nombre de dificultats, ja tindran temps d'aprofundir. En resum: creiem que s'ha treballat la cosa fonamental: capacitat d'expressar-se, curiositat de saber què pensen els altres i possibilitat de poder-ho fer.

C. F.
C. R.
mestres del CN «Font dels Eucaliptus»



¿ para eso me has llamado
¿ para eso me has llamado



Exemples n.º 4 i 5

la llave se va a casa
con la llave reina y el
sol le lleva flores y
esta contenta

Si l'objectiu de l'escola és l'educació dels nens, i per unes circumstàncies determinades l'escola decideix fer vaga, això ha de constituir un factor més, i molt important, de la formació social dels nois.

Per viure i treballar la vaga, cal que l'equip de mestres tingui uns plantejaments sòlids i unes activitats que hi responguin, ben preparades. Aquesta tasca, a més de preparar l'estudi de la vaga pels nens, ajudarà els mestres a formular el que en pensen i a explicar als pares les motivacions que són a la base.

En segon lloc, calen unes *tècniques o lliçons determinades* per dur a terme abans, durant i després de la vaga, fetes adequadament a la capacitat i edat dels alumnes.

I, finalment, cal una tasca de *sensibilització* i aprofundiment.

Valors a treballar

Coneixement de la realitat escolar i valoració crítica:

Com estan les escoles del país en aquest moment.

Com haurien d'estar.

Justícia:

Hi ha coses que són de justícia per a les persones. Una bona educació, és bàsica, i és just que l'escola sigui gratuïta per a tots. Això vol dir que l'ha de pagar l'Estat.

Dret dels homes a demanar allò que és just. Dret a la vaga com a mitjà d'aconseguir una cosa justa, quan no es pot aconseguir de cap més manera.

Dret de manifestar-se per demanar allò que és just.

Lluita:

Les coses bones per a l'home, s'han d'aconseguir amb esforç.

Cal lluitar en un procés constructiu per arribar a unes millors condicions en tots els aspectes de la vida.

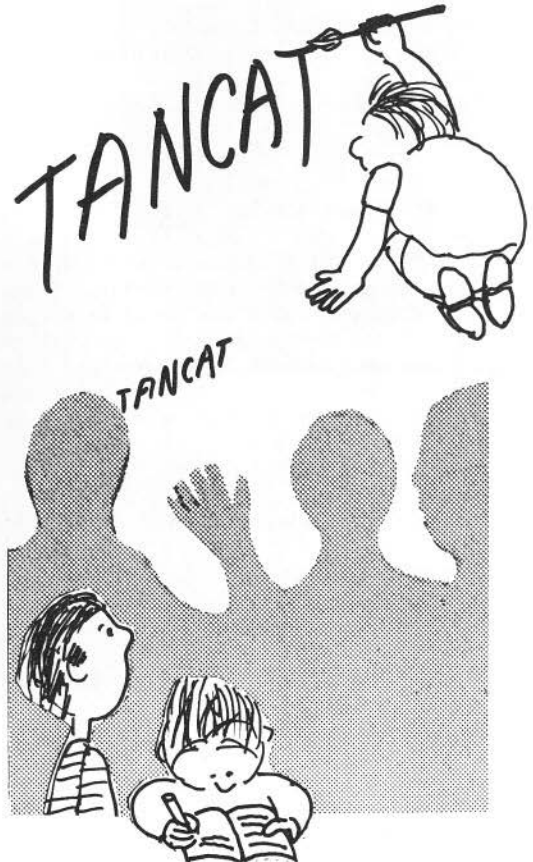
Solidaritat:

La lluita no pot fer-se individualment. L'hem de fer tots junts.

Per tirar-la endavant cal sacrificar individualismes.



peru.



TÈCNiques O LLIçons

Abans de la vaga

A Preescolar (4 i 5 anys)

Què és l'escola.

Què és la professió de mestre. Comparar-la amb altres professions.

Què vol dir treballar. Amb el treball es guanya un sou. Fer-los parlar de què fan els seus pares per guanyar diners.

Qui paga les escoles. Per què. Qui caldria que les pagués.

Després de tot això, pensar i explicar per què no anirem a l'escola: per poder treballar en reunions i veure com demanem que l'Estat pagui l'escola i més bon sou als mestres.

Noció d'Estat, que representa a tothom, i que són «els qui manen». D'on treuen els diners...

Fer-ne dibuixos i escriure algunes paraules a sota.

Primer i Segon Nivells

Es pot fer més o menys el mateix que a preescolar, però aclarint una mica més la noció d'estament públic que recull diners de tots per fer carrers, escoles...

Els dibuixos que facin, que tindran una mica més de text que els de preescolar, poden anar-se col·leccionant per fer-ne un llibret més endavant. El lema serà «Les escoles».

Tercer, Quart i Cinquè Nivells

Sempre començant per l'etapa anterior, insistir en la idea del treball del mestre i en el coneixement de les escoles del barri, a partir de visites, entrevistes, etc.

Explicar la diferència entre escola privada i estatal, deixar clar el dèficit existent d'escola pública.

Primera idea: totes les escoles depenen del Ministeri que és un organisme públic que controla.

Analitzar les coses que no van bé: sous dels mestres, nombre d'escoles, quantitat massa elevada de nens per classe, etc.

Per això ens unim, per demanar al Ministeri el que és just i va bé per a tots els nens.

Segona Etapa

El mateix que a l'etapa anterior, però afegint-hi:

Un estudi objectiu de la situació: nombre d'escoles estatals, de privades, etc., al barri, a Barcelona, Catalunya, Estat Espanyol...

Estudi de necessitats concretes de la nostra escola.

Nombre d'alumnes per classe a la nostra escola, a les altres del barri, comparació entre escola pública i privada quant a nens/classe. Per què hi ha diferències.

Diferents tipus d'escola: Quina estructura té cada un d'ells, de qui depèn directament.

Distinció entre Ministeri i Sindicat.

Recollida de dades, gràfiques, estadístiques...

Interrogants que es desprenen de tot plegat: Per què hi ha nens sense escola?

Per què n'hi ha que paguen més que els altres?

Què són els impostos? On van a parar?

Especial Vuitè Nivell

A més del general de l'Etapa, cal que facin un estudi d'on aniran a parar quan acabin el curs. Que vegin la manca de places a FP i a BUP, les dificultats, etc. Aquest tema els interessa vitalment.

Durant la vaga

Preescolar

Pot plantejar-se, per exemple, un dibuix diari sobre els temes preparats abans de la vaga. Per això, cal parlar-ne amb els pares, que els ho hauran de recordar.

Cal que quedi molt clar entre els nens que en acabar la vaga portaran els dibuixos a l'escola per fer un «llibre».

No podem esperar res dels nens si a casa seva no se'n responsabilitzen.

Primer i Segon Nivell

Els mateixos nens, poden responsabilitzar-se de fer diàriament un dibuix, un text i un càlcul.

Cal donar-los preparades algunes preguntes, que es poden endur ja impreses:

- Quants nens he vist pel carrer.
- Per què no treballen els mestres, etc.
- Fer-los fixar en què passa a les altres escoles del barri, què en diuen els veïns...
- Fer-los alguna pregunta sobre què en pensen o diuen a casa.



Tercer, Quart i Cinquè Nivells

Escriure cada dia què hi diu una persona del barri: veí, botigues, carrer...

Preguntar al pare què diu el diari sobre la qüestió, anotar-ho i dibuixar-ho cada dia.

Veure i preguntar què passa a les altres escoles i també anotar-ho i dibuixar-ho.

Tant en un cas com en l'altre, demanar-los que hi donin forma de crònica, amb la data del dia.

Caldria fer algun exercici de comptar. Un dibuix lliure sobre el tema.

Una redacció sobre la vaga, explicant-ne els motius.

Agafar la vaga com a centre d'interès i posar-los feina escolar.

Fer alguna assemblea dels nois i noies, per classes al vespre, fora d'hores de classe, cada dos o tres dies per comentar els fets i impulsar treballs nous.



Segona Etapa

El mateix de l'etapa anterior, però més sistematitzat:

Preguntes concretes, prèviament preparades. Quantes escoles paren: nacionals i privades, al barri, a Barcelona.

Quants mestres paren: a la nostra escola, al barri, a Barcelona.

Treure dades dels diaris, de les assemblees, TV, ràdio, d'allà on es pugui, que parlin sobre el tema.

Retallar diàriament articles i notícies dels diaris, com més millor, i dur-los enganxats a l'escola, amb la data i el nom del diari.

ENSENYAMENT

Vaga de mestres

Aquí hi ha...

Hoy 90.000 maestros en

Queja de los maestros a

intensitat i
continuitat de
l'aturada



per.

Amb preguntes ja preparades, fer càlculs de percentatges i gràfiques. Cal tenir consciència que paren els mestres i també els nois. És important fer una assemblea cada dos dies per tal de recollir el treball fet, al vespre, amb un mestre diferent cada vegada.

Especial Vuitè

Ajudar els mestres a repartir convocatòries per assemblees de pares i assistir-hi ocasionalment.

Després de la vaga

Preescolar

Reunir a classe tots els dibuixos que han portat, i exposar-los.

Comentar tot el que han fet tots junts, com en una assemblea.

Triar-ne alguns i, juntament amb els dibuixos fets abans de la vaga, editar-los amb «impremta» o «pasta» de la classe i fer-ne una revista per tots, per dur-la a casa.

Comentar què s'ha fet durant aquests dies: els pares, els mestres...

Arribar a veure la diferència entre aquests dies i les vacances.

Primer i Segon Nivells

Es pot fer una revista, com a l'etapa anterior, un exemplar per a cada nen, i alguns per a les altres classes, biblioteca, etc...

Cada nen col·lecciona els treballs que ha fet a casa.

Veure la diferència amb les vacances.

Veure que el problema no és només de l'escola, sinó general.

Veure l'actitud constructiva de la vaga realitzada.

Tercer, Quart i Cinquè Nivells

Recollida de treballs. Col·leccionar cadascú els seus.

Aclarir els punts que hagin quedar confusos. Treure càlculs i textos escrits per ser treballats a classe.

Enquesta sobre què hem fet aquests dies, com, per què. Després de l'enquesta, celebrar una assemblea.

Mural amb retalls de diari sobre el tema.

Un altre mural amb l'estat actual de les escoles al país. Cal repassar i consolidar aquest concepte.

Revista.

Segona Etapa

Recollida i informació de tots els resultats. Confecció de murals amb el material col·leccionat.

Gràfica de l'estat actual de les escoles.

Gràfica dels resultats de la vaga i percentatges.

Enquesta sobre els objectius de la vaga i com s'ha viscut.

Assemblea de valoració.

Resposta a totes les preguntes dels treballs que no han quedat clares.

Consciència que hi ha una lluita a continuar, unes necessitats i uns objectius que la motiven. Que hi tornarem.

Sensibilització i aprofundiment

Es pot aconseguir a través d'enquestes fetes per les cases, botigues o pel carrer, i adreçades a pares, nois, a veïns en general. Per altra banda, cal fer assemblees amb els mestres tant a l'escola com al sector, zona, en grups d'escoles... I assemblees amb els pares a l'escola i al barri. Per completar aquest treball, caldria preparar models d'aquestes enquestes i guions de les assemblees de pares.

Sense que això vulgui dir que la didàctica de la vaga s'hagi de fer al peu de la lletra que hem escrit, pensem que el model exposat pot servir de pista des d'on llençar-se a treballar, buscar noves realitzacions, nous models, nous plantejaments. El que és molt clar, és que tot esdeveniment en la realitat del noi, s'ha d'integrar en la seva educació i, per tant, treballar-lo a fons.

Maria ANTÒNIA CANALS
Escola Ton i Guida
Verdum

ESCOLA EN CATALÀ

PRIMERS LLIBRES PER A L'E.G.B. EN CATALÀ
APROVATS PEL MINISTERI D'EDUCACIÓ I CIÈNCIA

SÈRIES GRADUADES - E.G.B.

Naturalesa

Torsimany..Natura i societat (3.º). Mir/Ruiz Calonja	160
Edafos (4.º)	160
Diaita (5.º)	187
Energia (6.º). Mir/París	220
Matèria i vida (8.º). Mir/París/Villalbí	264

Societat (geografia i història)

Torsimany. Natura i societat (3.º). Mir/Ruiz Calonja	160
Vida i paisatge (4.º)	149
Terra i homes (5.º). Ballbé/Ruiz Calonja	174
Món i pobles (6.º). Ballbé/Gassiot/Vergés	220
Països i nacions (7.º) Sobrequès/Vergés/Galofré/Rubió	242
El món d'avui. Amb exercicis (8.º). Vergés	450
Arrel. Resum d'història de Catalunya (6.º a 8.º). Vergés	80

Matemàtica

Fem matemàtica. I	231
Guia per a l'educador	110
Fem matemàtica. II	435
Guia per a l'educador	80
Fem matemàtica. III	415
Guia per a l'educador	80

Religió

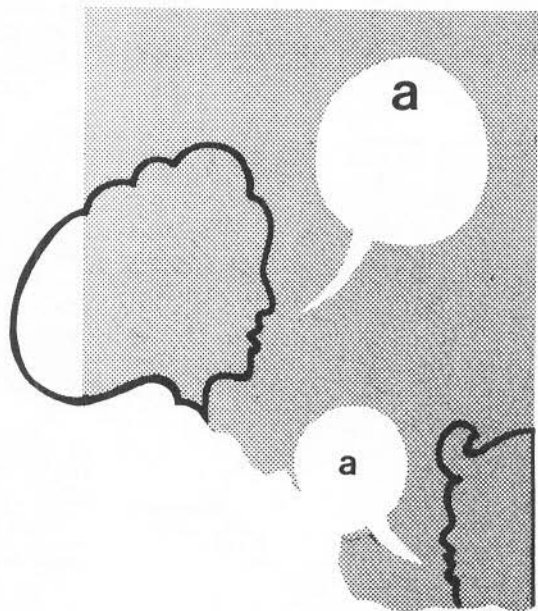
Catequesi de la primera comunió. Bassó	80
Guia del catequista	50
Diapositives (en català)	600
Guies didàctiques. Bassó. Per a 6, 7 i 8 anys. Cada una	80
La meva fe. Bassó (1.º). Llibre de consulta	115
Guia didàctica	60

EDITORIAL TEIDE, S.A.

Tel. 93/250 45 07 - Viladomat, 291 - Barcelona-15



La llengua materna dels alumnes de Catalunya.



Els progressos efectuats en el terreny de l'ensenyament del català en els darrers anys són prou clars (també ho són en l'ensenyança en català, encara que no tant). Malgrat aquests avenços, queda força camí per recórrer. Si bé resulta probablement evident la importància de la tasca que l'escola ha de jugar en la normalització de la llengua i cultura catalanes, a la llum de certes dades sembla que la magnitud de la qüestió és més gran del que ens imaginem. Almenys la reacció de molta gent en conèixer les dades que aquí presentem ha estat d'estranyesa, cosa que fa creure que potser encara no coneixem prou bé 'la nostra pròpia realitat i, en conseqüència, no actuem amb la necessària decisió.

La Delegació Provincial de Barcelona del MEC va realitzar el curs passat un estudi de la llengua materna dels alumnes dels diferents nivells de l'ensenyament, junt amb el grau de coneixement del català per part dels professors de cada nivell de l'ensenyament.¹ El nivell universitari queda exclòs de l'estudi. Les dades obtingudes són presentades a nivell de municipi i a nivell de comarca. Ara bé, les comarques que utilitza regularment el MEC no coincideixen amb les comarques històriques, llevat d'alguns casos. No s'ha d'estranyar el lector de les denominacions que fem servir.²

En la següent taula hem resumit la situació a cada comarca. En el cas de Barcelona-ciutat hem fet la distinció entre sector estatal i privat, i no en els altres casos, perquè així apareix en aquest estudi.

1. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA, Delegación provincial de Barcelona, *Número de alumnos de habla materna catalana o castellana en los diferentes niveles de enseñanza*. Juny, 1976.

2. Per saber l'àmbit exacte de cada comarca es pot consultar, evidentment, la publicació que comentem. També atendrem a Rosa Sensat, qualsevol aclariment que se'ns demani. Per endavant ja volem fer constar que les delimitacions usades pel MEC no són sempre les mateixes.

PERCENTATGE D'ALUMNES DE LLENGUA MATERNA CATALANA

	Preescolar	EGB	Batxillerat	FP
Barcelona. Sector estatal	25,9	26,5	49,1	70,7
Barcelona. Sector privat	48,5	48,2	63,1	70,7
Barcelona. Total	44,9	41,5	58,4	51,9
Baix Besòs	27,7	21,4	34,1	30,9
Montcada-Mollet	27,3	25,4	—	34,6
Cerdanyola	32,7	29,8	58,4	43,2
Delta del Llobregat	20,2	19,9	38,9	37,6
L'Hospitalet de Llobregat	20,4	19,9	24,8	25,7
St. Feliu-Esplugues	43,6	36,0	59,0	31,7
Martorell	42,5	34,4	71,7	—
Maresme	56,2	48,5	78,1	65,0
Vallès oriental	45,6	46,1	74,0	62,5
Sabadell	29,1	24,1	64,7	53,3
Terrassa	40,3	33,6	60,3	34,6
Penedès	52,2	61,6	85,2	83,9
Garraf	41,5	49,4	82,9	—
Osona	78,3	76,6	90,2	89,8
Berguedà	68,9	64,8	100,0	74,5
Bages	56,6	50,5	76,4	72,9
Anoia	63,0	60,0	81,7	66,7
Total	41,6	36,9	58,9	52,3

Nota: la inexistència del percentatge no implica la del nivell corresponent. Significa simplement que no hi ha dades.

El percentatge d'EGB és el més interessant perquè, com que coincideix amb un període d'escolaritat obligatòria, ens indica la situació de partida de les noves generacions. El percentatge total és ben baix, encara que si ajustéssim millor la mostra de l'estudi augmentaria lleugerament.

Les diferències comarcals reflecteixen les diferències històriques i actuals davant el fet migratori. Entre la situació extrema de l'Hospitalet i el Delta del Llobregat (20 % d'alumnes de llengua materna catalana) i la d'Osona (77 %) hi ha la de Barcelona-ciutat. La causa es deu segurament a l'existència d'un fort corrent migratori de les zones rurals i poblacions catalanes cap a Barcelona.

Els percentatges són més alts a tots els altres nivells, en gairebé tots els casos. Aquí deu jugar l'origen social de la majoria dels immigrants, procedents de zones rurals amb una baixa qualificació professional i cultural,

cosa que condiona les possibilitats dels seus fills de seguir estudis posteriors als obligatoris.

Aquestes dades tenen dues limitacions que voldria superar:

A. En primer lloc es refereixen exclusivament a la província de Barcelona, per raó de ser aquest l'àmbit sota la jurisdicció de la Delegació que va prendre aquesta iniciativa.

B. No ens diu la composició lingüística dels centres escolars. No podem caure en l'error de creure que la composició lingüística de tots els centres coincideix amb la mitjana de la zona on està situat.

Tenir en compte la distribució a nivell de centres presuposa admetre que és una de les qüestions a considerar en la catalanització de l'escola. Una discussió a fons dels models possibles, des del punt de vista de la composició lingüística de l'alumnat, ens portaria a una temàtica que escapa als ob-

jectius d'aquest article, però que haurà de ser analitzada en una altra ocasió.

Respecte del primer punt, sembla força evident que la província de Barcelona és la província del Principat que presenta un percentatge més baix d'alumnes de llengua materna catalana. A partir de les dades d'un altre treball³ es pot establir una certa aproximació del percentatge a nivell de tot Catalunya. Definint la Catalunya urbana com la que inclou tots els municipis de més de 10.000 habitants, el percentatge es situa en torn del 43 %. Pel conjunt de Catalunya (zona rural inclosa) es pot estimar que augmentaria fins a quedar entre un 50 % i un 55 %.

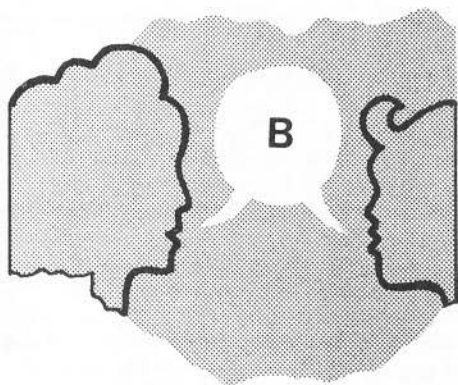
Respecte del segon punt, es pot definir la següent tipologia de situacions:

- A. El percentatge d'alumnes de llengua materna catalana és superior al 90 % (gran majoria).
 B. Aquest percentatge està comprès entre el 60 % i el 90 % (majoria).
 C. Ho està entre el 40 % i el 60 % (situació d'equilibri).
 D. Ho està entre un 10 % i un 40 % (minororia).
 E. El percentatge és inferior al 10 % (gran minoria).

La distribució dels centres escolars en aquesta tipologia varia substancialment amb les àrees geogràfiques on es troben. Utilitzant la mateixa divisió de la Catalunya urbana en

PROPORCIÓ DE CENTRES EN CADA SITUACIÓ LINGÜÍSTICA

Tipus	Barcelona	Conurbació	Resta de l'Àrea	Resta de Catalunya urbana	Conjunt
A	8,4	—	6,2	16,5	8,3
B	23,1	10,5	26,1	28,9	24,2
C	23,6	21,0	11,2	10,4	19,2
D	31,8	38,5	31,1	41,7	31,3
E	13,1	26,9	25,4	2,5	17,0
	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0



quatre àrees concèntriques, que figura en l'article «Qui són els mestres estatals de Catalunya», obtenim la següent taula:⁴

A nivell d'aula existeix una major polarització en la direcció de situacions monolingües. Són més freqüents, que a nivell de centres, els casos d'aules amb més d'un 90 % o menys del 10 % d'alumnes de llengua materna catalana.

Voldria, per acabar, recordar que no ens hauríem d'escarrassar com ara per poder saber dades tan bàsiques com les que hem comentat. En una situació de contacte de llengües una de les exigències de la normalització és la incorporació d'aquestes dades al cens, els padrons, a les fitxes individuals i a les estadístiques educatives habituals.

Jordi VIVES

3. Es tracta del mateix treball citat en la part monogràfica de la revista. Totes les dades aportades a partir d'aquest moment provenen d'aquest estudi.

4. Aquest punt es pot trobar més ampliat en un article publicat a *Diario de Barcelona*, secció «A l'entorn de la llengua», del dia 26 de juny de 1976.

L'ESCOLA D'ESTIU AL PAÍS VALENCIÀ: UNA REALITAT SOCIO-PEDAGÒGICA

Per primera vegada, després de dos intents prohibits, hem realitzat durant els dies 30 de juny al 5 de juliol del 1976 la I ESCOLA D'ESTIU a la ciutat de València, la qual ha estat organitzada per les següents institucions: Associació de la correspondència i la Impremta a l'Escola, Associació d'Antics Alumnes de la Normal, Agrupació d'Ensenyants de Formació Professional, Col·legi de Doctors i Llicenciats, Institut de Renovació Pedagògica, Secretariat de l'Ensenyament de l'Idioma i l'Ambit d'Estructura Educativa del Congrés de Cultura Catalana al País Valencià, el qual ha col·laborat activament a la realització d'aquesta Escola.

La necessitat de realitzar una Escola d'Estiu al País Valencià era sentida, ja de temps, per un bon nombre d'ensenyants que, a partir dels tres estatges (trobades de mestres que duraven un cap de setmana) celebrats a Castelló 1971, València 1972 i Alacant 1973, ens plantejarem que calia una trobada de molta més durada i amb uns continguts que globalitzaren tota la problemàtica de l'ensenyament: pedagògica, didàctica, lingüística, de política educativa... Per altra banda comptàvem amb altres precedents que estaven realitzant-se a la resta dels Països Catalans: Rosa Sensat, Escola d'Estiu de les Illes.

L'any 1974, un grup de mestres, comptant amb l'ajut del Secretariat de l'Ensenyament de l'Idioma, férem el primer intent d'organització, la realització, però, no fou possible per problemes de legalització. L'any 1975 tornàrem a intentar-ho de nou, l'Equip de Didàctica del Català i el Grup de Pàrvuls, tots dos adscrits a l'Associació de la Impremta i la correspondència a l'Escola, la qual donava el recolzament legal. Tanmateix fou prohibida tres dies abans de la seua celebració pel qui aleshores era governador civil, Sr. Oltra Moltó. El 1976, ha estat, a la fi, possible en un moment de gran desvetllament polític. Cal remarcar que hem hagut d'esperar la mort d'en Franco per tal de començar a donar, a nivell massiu, alternatives a l'ensenyament, que, per força, han de respondre a la nostra realitat nacional i han d'estar al servei de les classes populars.

La convocatòria ha gaudit d'una àmplia resposta. Diàriament assistíem a l'Escola un miler de persones —no hi havia més cabuda— provinents de totes les comarques del País Valencià, de les quals aproximadament un 55 % èrem ensenyants i un 45 % eren estudiants, en la seua majoria de magisteri. Hi havia un total de 56 cursos que responien, en gran part, a la formació pedagògica i social dels ensenyants i eren impartits majoritàriament en català, llengua que en tot moment ha estat utilitzada i reivindicada, després de tants anys d'opressió com a llengua de l'ensenyament, dels mitjans de comunicació i d'ús oficial a tots els nivells de la nostra comunitat. Entre els cursos hi havia uns de molt concrets i especialitzats, com ara: L'expressió a l'Escola de pàrvuls, Principis i metodologia del llenguatge a EGB, Problemes de l'Ensenyament de la Filosofia a batxillerat, Principis d'Organització de la classe... Altres eren de temes més amples, entre ells: La Funció Social de l'Escola, Economia Política del País Valencià, La Qüestió Nacional, L'Educació Sexual...

Els debats i taules rodones sobre l'Estatut d'Autonomia, l'ensenyament als barris, la Coeducació, La situació sociolingüística i educativa a Galícia i Països Catalans, Etc. La presentació de l'Ambit d'Estructura Educativa del Congrés de Cultura Catalana, de la Taula de Forces Polítiques i Sindicals i dels diferents Partits Polítics foren temes, tots ells, de diàleg i polèmica força interessants que contribuïren a clarificar la situació política del País Valencià. Durant el temps d'esplai, encara que en quedava ben poc, hi havia recitals de cançó i actuaren Carles Barranco, Enric Ortega, Rafael Xambó, Salvador Sebastià, Araceli Banyuls, Maties Segura... El Grup 49 de teatre féu la Dança del Velltorador i Els Pavesos ens adelitaren, fent d'animadors, a l'anomenada Festa de l'Escola.

Hi havia, encara, quatre temes generals que eren debatuts a migdia per tots aquells que hi estaven interessats: L'Escola Pública, L'Ensenyament i l'Estatut d'Autonomia, La Gestió Democràtica i El Sindicat dels Ensenyants. Tots ells força importants pel que fa a la

Planificació, finançament i organització de l'ensenyament al nostre país en un futur immediat.

En finalitzar l'Escola vàrem arribar a unes conclusions que, si bé no eren definitives, l'assemblea del darrer dia n'acordà la publicació i difusió per tal que es prengueren com a punt de partida per iniciar per tot arreu del País (cèntres, barris, comarques, pobles, etc.) amplis debats que aprofundiren sobre la problemàtica que plantejàvem, arribant, així, a molts d'altres ensenyants que no hi havien assistit.

Es tragueren conclusions de tres dels temes generals: Escola Pública, l'Estatut d'Autonomia i L'Ensenyament i Gestió democràtica. Sobre el sindicat dels Ensenyants, malgrat que va haver-hi debat, no es va arribar a uns acords mínims. Hi hagué també conclusions d'altres cursos, però aquestes ho foren exclusivament dels alumnes que hi assistien.

Cal remarcar que les conclusions no pretenen d'ésser cap manifest de l'Escola, ni tampoc cap alternativa d'ensenyament ja elaborada. Són, més aviat, punts de discussió, que en alguns cassos presenten més d'una opció, oberts a l'aprofundiment i al debat.

L'Escola d'Estiu fonamentalment proporciona als ensenyants unes eines teòriques i pràctiques (pedagògiques, metodològiques, didàctiques, organitzatives...) per, a partir d'una anàlisi de la realitat concreta i d'un debat que surt de la participació de tothom, donar

alternatives, ara i ací, per tal de transformar l'estructura actual de l'ensenyament centralitzada i classista, per una estructura autònoma arrelada a la nostra realitat social i nacional i al servei de les classes populars. En aquest sentit, l'Escola ha fet seus els objectius de l'Estructura Educativa del Congrés de Cultura Catalana:

A. Realitzar una anàlisi crítica de la història recent i la situació actual del sistema educatiu al País Valencià i procurar-hi un màxim de participació.

B. Fer eixir d'aquesta participació les línies generals de definició, planificació, finançament i administració d'un sistema educatiu d'àmbit territorial valencià i la seua relació amb la resta dels Països Catalans, i les vies per a aconseguir-hi l'aplicació dels principis de normalització a tots els nivells dins de la democràcia i l'autonomia.

Un balanç aproximat d'allò que hem arribat a assolir en aquesta ESCOLA D'ESTIU ens portaria a la conclusió que ens cal continuar en aquesta línia; ens calen més Escoles d'Estiu i ens cal plantejar una forta batalla per guanyar-la. Caldria, doncs, unificar tots els esforços i caldria, conseqüentment, una coordinació més estricta entre les ESCOLES D'ESTIU que celebrem als Països Catalans per tal com la problemàtica és comuna.

Maria CONCA

(Membre de la Comissió Organitzadora)

Textos legals

SUBVENCIONS

Ordre del 18 de desembre 1976, per la qual es regula l'atorgament de subvencions a centres docents no estatals per al curs acadèmic 1976-77. (BOE 22-XII-76.)

Aquesta ordre de subvencions presenta algunes modificacions respecte les anteriors; en resaltem els aspectes més importants.

Des de fa dos anys les subvencions es donaven per any calendari, o sigui partien els cur-

sos. En aquesta última ordre es torna al curs acadèmic i acaba la subvenció el 30 de setembre de 1977. Aquesta modificació pot estar lligada al preàmbul de l'ordre, on s'indica que per al proper curs es projecta establir les normes generals sobre subvencions, d'on sembla deduir-se que l'actual govern pretén que aquest sigui l'últim curs que es donin subvencions.

Els centres que van estar subvencionats l'any passat, tenen pròrroga automàtica. En el cas de les escoles subvencionades al 50 %, si volen augmentar la subvenció al 100 % l'han

Textos legals

de sol·licitar de nou. La modalitat de 50 % passa al 60 % aquest curs.

Una altra modificació és la disminució d'alumnes per professor, que fins ara eren 40. A partir de l'ordre s'ha establert en 35 alumnes per professor en poblacions de més de 25.000 habitants: 1/30 poblacions inferiors.

Nous mòduls econòmics de les subvencions:

A. Des de l'1 d'octubre fins al 30 de desembre de 1976, 565.420 ptes. anuals per aula.

B. Des de l'1 de gener fins el 30 de setembre de 1976, 649.616 ptes. anuals per aula.

Per primera vegada s'estableix un control de l'administració de la subvenció; s'ha de constituir una comissió a cada centre, formada per: un director, un representant de l'empresa, un representant del professorat i un membre de l'associació de pares d'alumnes. Els centres no poden exigir als seus alumnes, per activitats docents o complementàries, cap més quantitat econòmica de les del curs anterior 75/76.

La Delegació Provincial podrà requerir de la direcció del centre la seva col·laboració per satisfer les demandes d'escolarització, sempre que no puguin ser ateses per centres estatals, però en cap cas ha d'excedir la relació alumne ja fixada (40/aula).

OPOSICIONS

Ordre del 23 de desembre de 1976, per la qual es convoca concurs oposició d'ingrés al cos de professors d'EGB. (BOE 30-XII-76.)

Transcrivim el nombre de places anunciades de les províncies de parla catalana on hi ha convocatòria:

Alacant	780 places
Balears	135 »
Barcelona	1.326 »
Girona	153 »
Lleida	138 »
Tarragona	135 »
València	195 »
Total Estat	14.100 places

(A Castelló com a altres províncies, no es convoquen places.)

El concurs-oposició es celebrarà a les capitals de província on s'anuncien places. Juntament amb l'ordre, hi ha disposicions de convocatòria i un annex amb els temaris (*). En cas de necessitar els temaris, Rosa Sensat ofereix fotocòpies.

BEQUES I AJUDES

Ordre de convocatòria especial per ajudes en concepte de renovació i de nova adjudicació per a estudis de formació de professors d'educació física i esports pel curs 76/77. (BOE 7-I-77.)

Universitats laborals. Beques. Resolució per la qual es convoquen proves selectives per a la cobertura de llocs escolars a Universitats Laborals, curs 76/77. (BOE 7-I-77.)

Professors EGB. Resolució per la qual es convoca concurs general de trasllats entre professors d'EGB per provisions de vacants de règim ordinari a centres d'EGB. (BOE 15-XII-1976.)

Universitat. Ordre on es regula les activitats de formació religiosa a centres d'ensenyament universitari. (BOE 29-XII-76.)

per vosaltres, pels vostres fills, pels vostres alumnes

recuperem la nostra història amb
DOCUMENTS

1931  1939

publicació quinzenal enquadrable de novembre a juny - preu de l'exemplar: 125 ptes.

PROCLAMACIÓ DE LA REPÚBLICA

Josep Tarradellas

L'ESTATUT DE CATALUNYA

J. A. González Casanova

EL PARLAMENT CATALÀ

J. Andreu Aledo

ESQUERRA REPUBLICANA DE CATALUNYA

Ana Soler

LES DRETES I LA GENERALITAT

Joan Rodas

EL 6 D'OCTUBRE

Albert Balcells

EL FRONT POPULAR

Joan de Riquer

OBRA CULTURAL DE LA GENERALITAT

Albert Masot

LA DONA I LA II REPÚBLICA

M. Anselma Capmany

EL 19 DE JULIOL

Frederic Escafet

FUNDACIÓ DEL PSUC

J. Solé Barberà

LA CNT I LA GENERALITAT

Josep Ferrés

ELS FETS DE MAIG DEL 37

Francesc Bonaventura

LA BATALLA DE L'EBRE

Edmundo Vallès

LES COL·LECTIVITZACIONS

Josep M. Bricall

LA RERAGUARDA REPUBLICANA

Ferrés Pàmies

OCUPACIÓ DE CATALUNYA PER LES TROFFS FRANQUISTES

Josep Benet

la gaia ciència - edicions 62

Si no trobeu els números atrassats, demaneu-los a: Apartat 12.074 Barna

La col·lecció juvenil i escolar més seriosament
recomanada



MOBY DICK

de  anys de  anys de  anys

EL PEQUEÑO LORD F.Hogson Burnett
DE MONJA A MILITAR Armonia Rodriguez
LOS TRES HERMANOS Victor Hugo
EL CAMINO DE VARENNES Alejandro Dumas
JUVENTUD Joseph Conrad
LA CABAÑA DEL TIO TOM Harriet B. Stowe
RAMON Y CAJAL Enrique Mollina Campos
PAULINA Ana M. Matute
LAZARILLO DE TORMES Anónimo

MANUEL IRADIER BULTY, EXPLORADOR DEL
AFRICA NEGRA José Lorman
UNA FOTOGRAFIA MAL HECHA M. Neuschäfer
AVENTURAS DE ARTURO GORDON PYM E.A.Poe
TRADICIONES Y LEYENDAS ESPAÑOLAS
Luciano García del Real
CUENTOS H.C. Andersen
HERMANOS MONIGOTES I Antonio Robles
HERMANOS MONIGOTES II Antonio Robles

la gaia ciència

Si no trobeu els números atrassats, demaneu-los a: Apartat 12.074 Barna

LES ELECCIONS DEL COL·LEGI DE LLICENCIATS

El dia 20 de febrer es van celebrar eleccions al Col·legi de Doctors i Llicenciats de Catalunya i Balears per renovar la meitat de la Junta. El cens de col·legiats era de 7.500, dels quals van votar el 45%. La candidatura que va guanyar estava composta per Helena Ferrer, Octavi Fullat, Joan Carreras, Pau Servat, Enric Bargalló i Joaquim M. Nogués. També ha entrat a la nova Junta Pere Camprubí, candidat únic per part dels llicenciats no docents, pertanyent a l'altra candidatura. A la proclamació de resultats la candidatura guanyadora va impugnar l'elecció de Pere Camprubí, el qual, al teu torn, va impugnar tots els membres de la candidatura elegida.

PROBLEMES A LES ESCOLES DE LA PROTECCIÓ DE MENORS

Després de 38 dies de protesta davant dels locals de la Protecció de Menors de Barcelona, s'han produït 7 acomiadaments d'educadors de l'Institut Ramon Albó. Aquests educadors van iniciar una vaga el primer dia del segon trimestre protestant per les mesures preses per la Junta de la Protecció de Menors de reduir el personal docent amb l'excusa de manca de recursos econòmics. Al mateix temps exigien que es complissin les promeses fetes sis mesos abans pel Sr. Obiols, President de l'Audiència Territorial i de la dita Junta Provincial de la Protecció de Menors de Barcelona, d'organitzar la pedagogia del Centre en funció d'una dinàmica més familiar i terapèutica.

Cal dir que aquests fets tenen lloc en el marc d'una problemàtica molt general que afecta aquest sector de l'educació. Fa poc temps un conflicte semblant es va produir a les «Torres» de Granollers també depenent de la Protecció de Menors.

Al Col·legi de Doctors i Llicenciats s'han fet algunes reunions de diversos organismes i entitats amb l'objectiu d'elaborar una resposta global i alternatives a l'actual situació.

LES VAGUES DELS PROFESSORS NO NUMERARIS DE L'ENSENYAMENT

Els PNN d'Institut van iniciar una vaga a mitjan gener com a forma de pressió davant del Ministeri per obtenir una sèrie de punts reivindicatius (estabilitat laboral, contracte indefinit, seguretat social completa, dret a la sindicació, reconeixement de l'antiguitat i control dels professors en l'accés a la docència). El punt central de la discussió ha estat el del sistema de reclutament en negar-se a acceptar el Ministeri qualsevol altra fórmula diferent del concurs-oposició. El percentatge de vaguistes ha oscil·lat entre el 70% i el 90% aproximadament del conjunt de PNN de l'Estat espanyol. En la setena reunió (i després d'haver sortit al BOE la convocatòria del concurs-oposició, a més de l'amenaça de sancions) entre la Coordinadora estatal i representants del Ministeri, celebrada l'1 de març, s'ha arribat a un principi d'acord. En un proper número s'exposarà més a fons aquesta problemàtica.

Coincidint amb aquest conflicte s'han declarat també en vaga els PNN d'Universitat i de les Escoles de Formació del Professorat (antigues Normals). Donada la importància del tema de la formació del mestre, dedicarem també més endavant un article a la situació de les escoles Normals.

La Junta Superior de Pares ha autoritzat l'augment del 35% de quotes en els col·legis d'EGB i Preescolar i el 25% a BUP i COU.

Aquest apujament té relació amb l'augment de sous del professorat segons l'últim conveni.

Hi ha rumors que el Ministeri subvencionarà les escoles que no estiguin subvencionades, amb un 30% per tal de paliar aquest augment, però de moment només és un rumor.

L'ESCOLA CRISTIANA

L'ESCOLA CRISTIANA

A l'octubre, els bisbes catalans presentaven un document sobre l'escola cristiana preparat per un bon grup de gent diversa. És una bona proclamació d'identitat; ni es defensa ni ataca; es presenta.¹

En un concert pluralista, on mútuament ens respectem tots, l'escola cristiana té una paraula vàlida a dir respecte a la situació escolar. I per això la diem, perquè creiem que en el futur cadascú podrà ser, personalment i col·lectivament, el que vulgui ser, sense imposicions de com ha de ser o deixar de ser.

L'escola cristiana no reclama cap privilegi, però tampoc no accepta cap postergació. Ni pretenem monopolitzar l'acció de l'Església en el camp escolar: és d'Església però no l'Església.

És un document idealista en el sentit de presentar projectes. És normal. Si és qüestió d'oferir diversos models educatius, s'han de presentar en el mateix nivell d'idealització. No és legítim contraposar una realitat gastada per l'ús —o abús— a un model idealitzat. I a la vegada és un document programàtic. Aixecar bandera és compromès. No és un document d'autocontemplació satisfeta, sinó un programa de treball.

En el moment actual de l'ensenyament hi ha altres visions d'estructuració escolar. En molts d'aspectes som coincidents i no ho amaguem. N'hi ha dos que no: en el desig d'escola única i laica per a tothom, dit així o de manera semblant. És fàcil de tocar aquestes zones de fricció amb caricatures recíproques —sectarisme, fanatisme...—. Potser

L'ESCOLA CRISTIANA QUE VOLEM

Abans de parlar de l'escola cristiana que volem, m'interessaria que parléssim de l'escola cristiana que «podem» fer. No es tracta de definir boniques utopies amb què, més o menys, podríem estar d'acord. Es tracta de saber quins mitjans de transformació tenen les escoles cristianes actuals cap a l'escola cristiana que volem. No n'hi ha prou amb una descripció genèrica de la societat contemporània com a societat secularitzada, pluralista, amb nous models de vida afectats pel consum, la tècnica, etc. És ben clar que la secularització i el pluralisme han afectat

de manera decisiva les actuals institucions escolars de l'Església. Parlar del «testimoni col·lectiu de la fe dels mestres», de «comunitat educativa», de «valors evangèlics a l'Escola», etc., sense tenir en compte la manca de personal religiós, les dificultats de contractació de personal docent cristià, les diferents causes per les quals els pares poden portar els nois a determinats centres, etc., és treballar sobre models utòpics. I no donar solucions concretes i viables pot acabar, a la curta, amb el desànim o cansament dels protagonistes.

I també: abans de parlar sobre l'escola cristiana a suscitar entre els cristians, és necessari parlar de la greu injustícia que és la manca d'escola per a tothom i de l'obligació que ténen els cristians de prestar la seva col·laboració per resoldre-la. Parlar vagament «d'escola gratuïta», «d'escola per a tothom», de «servei obert», etc., sense tenir en compte dades de fàcil observació sobre quins o de quina classe social són els destinataris de l'escola religiosa actual, sense tenir en comp-

Reproduïm dos articles sobre la qüestió, apareguts al diari AVUI el 29 de desembre de 1976 i el 12 de gener de 1977.

**Què en pen-
seu de...**

53

és massa fàcil mirar enrera i absolutitzar anècdotes i exagerar desencerts o equivocacions. És cert que la ironia és molt fecunda, però potser la nostra època ja és prou abundant en punxades d'agulla i seria millor no entrar en aquest estil de «diàleg».

Pretenem col·laborar en una societat més democràtica. No volem imposar ni excloure cap model d'escola que de debò es proposi un pas endavant en la millora social. Desitgem que les noves generacions pugin amb més comprensió els uns dels altres, amb més sentit de la justícia, amb més solidaritat. Uns creuen tenir la clau d'aquest futur en un tipus d'escola. Nosaltres creiem que la dimensió religiosa és part essencial de la persona i que pot ser nucli d'aquest futur somiat.

Si un grup de pares i de mestres, suficientment nombrosos, desitja una educació confessional, ¿en nom de quina democràcia se'ls negarà el dret a tenir una escola tan pública i subvencionada com les altres vint o trenta

de la ciutat? ¿es pot acceptar que «si la volen cristiana, que se la paguin»? La llibertat d'escollir entre un centre de franc i un centre «de pagament» no és una llibertat que surt massa cara? Si estrenem democràcia, i això sembla que vol dir facultat de fer-nos el camí nosaltres, ¿es pot negar a un grup determinat, un cop assegurades les exigències bàsiques fonamentals, que faci el seu camí amb sentit i orientació pròpies?

La nostra proposta és ben clara: que hi siguin totes les opcions mentre les demani la societat i garanteixi l'orientació bàsica un organisme democràtic superior. I, aleshores, igualtat d'oportunitats per a tothom.

Ignasi SALAT

1. «L'escola cristiana que volem». Document de treball. Octubre 1976. Delegacions Diocesanes d'Ensenyament de Catalunya, FERE de Barcelona. Escola de formació del professorat «Blanquerna».

te els greus problemes empresarials en què es debat l'escola privada i l'escola de l'Església, sense una discussió pública del que volen dir, en el nostre context social, les subvencions, és pecar d'idealisme i a la curta acabar per ni fer possible l'educació de la consciència social, política i democràtica que tota escola ha de pretendre. Veig molts educadors que lliuren la seva vida per aconseguir una vertadera «escola cristiana»: igualitària, per als pobres, plural, educadora de la fe, etc., però no se'n surten. Recordar una vegada més el que han de fer sense donar mitjans concrets per aconseguir-ho, pot ser, una vegada més, abocar-los a culpabilitats de les quals no són culpables.

Finalment, crec que hauriem de posar-nos d'escola «cristiana». Per a mi, la vertadera escola cristiana és la vertadera escola, a seques. Com la vertadera democràcia cristiana és la vertadera democràcia, a seques. Com estem ja convençuts que passaren els temps dels sindicats cristians. La fe no es transmet

per l'adoctrinament de continguts socials o filosòfics, ni per l'estratègia, ni per la força o el poder; la fe es transmet «per la pell», pel testimoni del creient o dels creients vivint en comunitat. L'ideal evangèlic de l'educació no consisteix a donar uns determinats continguts religiosos o morals a la consciència, sinó a «desvetllar» les consciències amb l'afirmació que la Veritat les fa lliures; i la Veritat no és una ideologia religiosa ni necessita llocs de distinció ni de poder per a donar-se a conèixer. Crec que quan l'Església, humanament parlant, no tingui res a ensenyar ni res a defensar, quan la moral, la ciència i la política siguin plenament autònomes respecte a la fe, quan no hi hagi institucions —polítiques o culturals— que s'apoderin del nom del cristià, serà més fàcil fer la vertadera «Escola Cristiana que volem», sense força ni relacions de competència, sinó des de l'interior mateix de l'esforç de creixement de la col·lectivitat.

Jaume BOTEY

Col·lecció «Taller de Documentos», Editorial Adara, La Coruña, 1976.

Des de feia temps es trobava a faltar en el camp editorial espanyol una col·lecció de documents com les ja publicades en d'altres països¹ i tan necessàries a l'hora de treballar les ciències socials. Vet aquí que des de Galícia ens arriba aquesta publicació que ve a omplir aquest buit, tot i fent aportació d'una veritable novetat editorial² i instrument per a les escoles, a la vegada.

Què és «Taller de Documentos»? Es tracta d'una col·lecció de carpetes (vint, publicades fins ara) dedicades a diferents temes (un per carpeta), on s'hi troba un recull de documents referents al tema presentat en cada una d'elles. En cada tema hi trobem disset o divuit fulls numerats i, en cada full, un o més documents. És clar que es tracta d'una reproducció —sovint facsímil— de documents originals: gravats, cartes, planes de diari, textos legals, quadres estadístics, etc., que mostren els esdeveniments socials o històrics tal i com els van viure els contemporanis de l'època. Cada document reproduït va acompanyat del seu corresponent comentari, breu, o traducció segons convingui. A més a més, en cada carpeta hi figura un full amb exercicis. Els fulls, de diferents formats, des de quarti-

lla fins a gran foli aproximadament, es presenten sense enquadrar, la qual cosa fa que els documents siguin maneijables, si bé la qualitat del paper no sempre té la consistència suficient per a aquest menester i el mateix passa amb la impressió i el format de les reproduccions que queden poc netes o excessivament reduïdes en algun cas. Val a dir que si comparem aquesta col·lecció amb les estrangeres citades trobem que potser l'editorial hagi volgut fer expressa una edició austera que surti a un preu a l'abast de les escoles (150 ptes. exemplar).

No se'ns diu, a cap lloc de la carpeta, ni els títols de la col·lecció completa —cosa que és un bon inconvenient a l'hora de comprar-la— ni els cursos o cicles d'ensenyament destinataris d'aquesta col·lecció, dedicada majoritàriament a història d'Espanya. Els temes, tractats adequadament sobre la problemàtica pròpia de cada un, agafen un ventall molt ampli i variat que toca, d'alguna manera, part dels programes des dels tres darrers cursos d'EGB fins als de BUP, sense cenyir-se específicament a cap d'ells. La forma de ser presentades les fa —al meu entendre— més aptes als nois d'aquest últim cicle o, a tot allargar, als de vuitè curs d'EGB.

Voldria aclarir que aquesta afirmació no implica la inutilitat de la col·lecció ni està dita amb to pejoratiu, ja que

un recull de documents sempre serveixen a l'hora de treballar la història i més encara si el professor sap el que es fa. La qüestió fonamental està en el fet que no sé si s'ha tingut prou en compte que es tracta d'una metodologia nova, és a dir, no generalitzada a les escoles, encara excessivament aferrades als manuals. Aquest fet —evident per desgràcia— demanava una major orientació (una guia didàctica o alguna cosa semblant) de com utilitzar cada recull i la forma de treure'n el màxim de profit. El full final de cada carpeta pel seu epígraf —«Pautas de trabajo»— sembla que podria acomplir aquesta missió; no és així, però els exercicis que presenta poden compensar d'alguna manera aquest defecte: tots ells estan en una línia activa que porta a consultar llibres, ampliar, comparar, partir d'allò que el noi coneix, expressar, treballar en grup, discutir, pensar, crear...

Ens trobem, en definitiva, amb un instrument que pot servir, tant per disposar d'un material de cara a tractar un tema concret, com orientar en la didàctica activa de la història.

Els títols apareguts són els següents:

Las Peregrinaciones medievales: El camino de Santiago.
La primera revolución científica: Copérnico.

Una actividad humana: La pesca.

1. «La Documentation Photographique». Institut National de Recherche et Documentation Pédagogique. Paris.

Jacdaw Publications. London.

2. No en tenim cap altra referència fora dels intents de Rosa Sensat que des de fa dos anys està elaborant una col·lecció de documents en català que s'ha topat amb dificultats editorials i resta de moment inèdita.

Los preparativos del descubrimiento de América.

La industrialización: Los primeros ferrocarriles en España.

Vida y costumbres de los Pieleros Rojas.

La construcción de «El Escorial».

El hundimiento del Maine.

Culturas precolombinas: Los Aztecas.

El 2 de mayo de 1808.

Una revolución en España: Septiembre 1868.

La Independencia de los Estados Unidos.

La batalla de Trafalgar.

Culturas precolombinas: Los Incas.

Un hombre del Renacimiento: Leonardo da Vinci.

La Armada Invencible.

La Revolución Francesa (1).

La organización colonial del Nuevo Mundo (1).

Lutero y la Reforma.

El Santo Tribunal de la Inquisición.

J. Farré i Purroy

LLIBRES REBUTS

EDITORIAL AVANCE

BRAVO, I., JULIA, A., REAUD, D., *La praxis de la educación especial.* Barcelona, 1976.

EDITORIAL FONTANELLA

SCIENTIFIC AMERICAN (selección del), *Psicología evolutiva.* Barcelona, 1976.

DIETRICK, Klaus, *Desarrollo intelectual de nuestros hijos.* Barcelona, 1976.

LAGRANGE, Georges, *Educación psicomotriz.* Barcelona, 1976.

WALKER, H. M., BUCKLEY, N. K., *Técnicas de reforzamiento con fichas.* Barcelona, 1976.

EDITORIAL FUNDAMENTOS

Varios, *Enciclopedia de la sexualidad.* Madrid, 1975.

EDITORIAL GUSTAVO GILI

NEBIOLO, CHESNEAUX, ECO, *Los cómics de Mao.* Barcelona, 1976.

EDITORIAL HERDER

GALLI, N., *La pedagogía familiar hoy.* Barcelona, 1976.

EDITORIAL LAIA

COULSON, A. M., RIDDELL, D. S., *Aproximación a la sociología.* Barcelona, 1976.

WIRTH, R. BALAGUER, S., *Frente Polisario: la última guerrilla.* Barcelona, 1976.

RIBAS, A., SANZ, M., *La ciudad quemada. De 1899 a la Semana Trágica.* Barcelona, 1976.

CAMACHO, M., *Charlas en la prisión.* Col. 1.º de mayo. Barcelona, 1976.

MARTIN, E. SALVADOR, J., *Los enlaces sindicales.* Col. 1.º de mayo, a Barcelona 1976.

OLIVER, A., *E lvaixell d'iràs i no tornaràs.* Barcelona, 1976.

RIBAS, A., SANZ, M., *La ciutat cremada.* Barcelona, 1976.

FAST, H., *Des del futur.* Barcelona, 1976.

LÓPEZ DEL CASTILLO, LI., *Llengua standard i nivells de llenguatge.* Barcelona, 1976.

ALTHOUSSER, L., *Curso de filosofía para científicos.* Barcelona, 1976.

BALIBAR, E., *5 ensayos de materialismo histórico.* Barcelona, 1976.

LUDEVID, M., *40 años de Sindicato vertical.* Col. 1.º de mayo. Barcelona, 1976.

MARTÍ GÓMEZ, J., RAMONEDA, J., *Calvo Serer: el exilio y el reino.* Barcelona, 1976.

Cuadernos 1.º de mayo, *Marcelino Camacho y el debate de CCDD.* Barcelona, 1976.

EDITORIAL LUMEN

BAUMANN, K., MCKEE, D., *Joachim.* Barcelona, 1974.

KREYE, W. WURTZ, A., *El gigante de la pequeña illa.* Barcelona, 1972.

CAPMANY, M. A., *Anna, Bel i Carles.* Barcelona, 1971.

EDITORIAL MOBY DICK

MOLINA CAMPOS, E., *Santiago Ramón y Cajal.* Barcelona, 1976.

HARRIET BEECKER STOWE, *La cabaña del tío Tom.* Barcelona, 1976.

EDITORIAL NOVA TERRA

Varios, *Una experiència de colònies.* Barcelona, 1976.

LAUZEL, J. P., *Nois que roben.* Barcelona, 1976.

56 LA VISITA A UN MUSEU



Departament d'Educació
Museu d'Art de Catalunya

Preparem una sortida de la nostra classe; anem al museu. Ens informem i treballlem. Sortim amb el grup de nois i... tornem cansats i decebuts.

Quant d'esforç! Ens costarà tornar-hi.

¿Què li demanàriem a un museu, perquè estigui a l'abast dels nois?

Primer, veiem un exemple d'aquí, a Barcelona:

El museu d'Art de Catalunya, famós per les seves col·leccions d'art romànic català i pintura gòtica catalana. Té un departament d'educació que regularment informa a totes les escoles que li demanen. En un programa hi consta: les reunions amb mestres per preparar les visites al museu; les visites acompanyades; les activitats que es porten a terme durant un trimestre (com xerrades, tallers, exposició de treballs, projecció de pel·lícules i audiovisuals, biblioteca especialitzada sobre art per als nens, sala de treball).

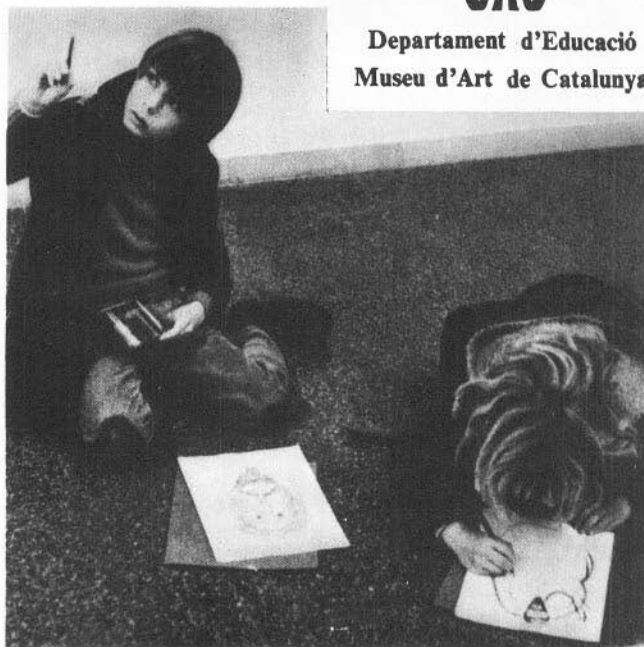
Però aquest exemple és únic al nostre país.

Veiem ara un exemple de fora:

La Tate Gallery de Londres. Qualsevol nen visitant que entri al museu rep un full informatiu de les activitats per als nens que es fan durant aquell mes. Aquestes activitats giraven, durant el passat mes d'agost, entorn del tema: Animals, peixos i insectes. Es desenrotllaven així:

A. «A la caça del detall»

En un doble foli es reproduïen, en blanc i negre, 30



detalls de quadres del museu. Tots ells eren quasi sempre animals o parts d'animals. S'havia de prendre nota del nom de l'artista i del nom del quadre al qual pertanyien. Els nens (entre 7 i 12 anys) hi estaven interessadíssims.

B. Una guia per a nens

Un fúllet amb un qüestionari per a cada quadre (8 en total). Constava de: el nom del pintor, el nom del quadre de la galeria on es trobava. A sota, quatre o cinc preguntes amb espai suficient per anotar la resposta. Les pregun-

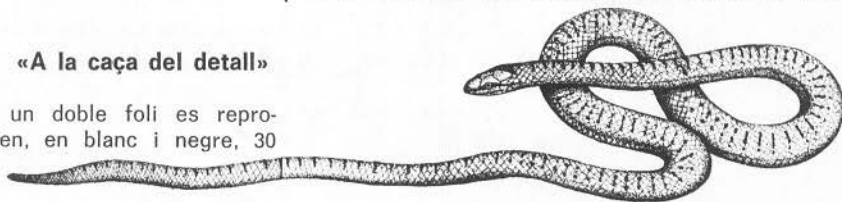
tes són del tipus: «¿De quina raça és el gos d'aquest quadre?» «Per què l'ha posat Hoggard en el seu autorretrat?» «Cita tres detalls més que et cridin l'atenció.»

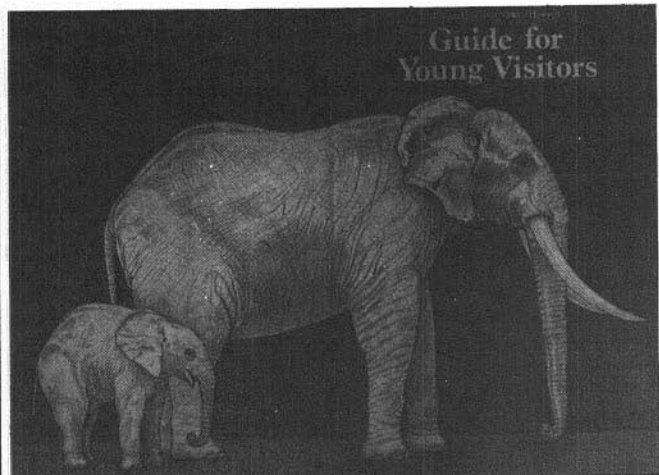
És a dir, només lectura i interpretació del quadre.

C. Les hores i dies en què un professor farà **lectura** sobre «Animals, peixos i insectes del museu».

D. Les hores i dies en què passaran **diapositives** comentades sobre art abstracte per tal de familiaritzar-hi els nens.

E. Les hores i dies en què es farà un **taller de pintura** (per a 30 nens) a càrrec d'un

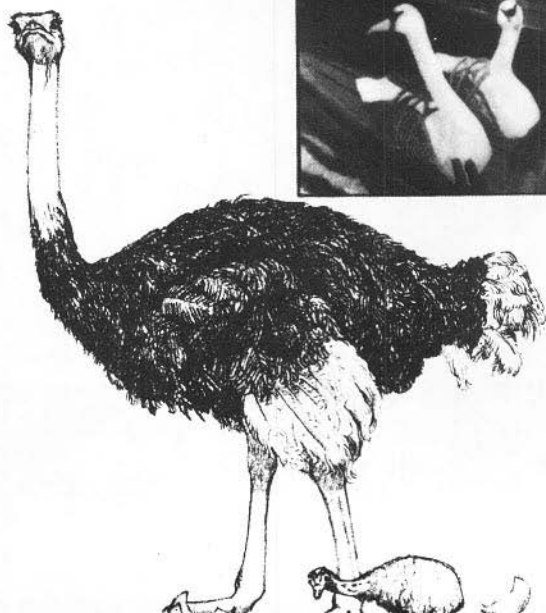




professor especialista. Aquestes classes es poden seguir a través de la televisió anglesa.

Aquestes activitats i guies es troben també a altres museus de Londres. Una botiga, a l'entrada dels museus, ofereixen reproduccions de tot el que s'ha pogut veure a dins, de la més bona qualitat i a baix preu. Els nens guarden tot aquest material com una joia.

Llavors, tornem-hi: *què demanaríem als museus?*



Guies

Els mestres i els nois no necessiten un catàleg exhaustiu del que hi ha al museu; en tenen prou amb una guia topogràfica per saber quines peces bàsiques poden trobar i on, per tal de poder distribuir així el temps i triar el recorregut.

Jocs-feina

Han de ser molt senzills, que ensenyin a mirar, a triar, a relacionar (semblances i diferències).

Informació anticipada

Si es fan activitats, informar per poder preparar els nens i relacionar-ho amb la feina de l'escola.

Continuïtat

Això sobretot! («Estan fent obres», «estan reparant aquesta secció», «avui és tancat per...»).

Sortir de l'escola amb nens i a ciutat és tot una aventura. El museu ha d'atreure i així el nen hi tornarà per iniciativa pròpia.

Potser es podrien fer altres coses i molt importants; potser els museus han de ser d'una altra manera; potser..., però ara, amb el que tenim, amb el que podem fer, aprofitem-ho al màxim.

Assumpció LISSÓN

Errata: Al número 11 de P.E. (gener 1977), pàg. 64, la referència bibliogràfica que diu: **Geografia de Catalunya**, de J. Arenas, Omnium Cultural, ha de dir: **Treballem la Geografia de Catalunya**, de J. Arenas i Sampera, Ed. Lavinia.

ASSESSORIA DE DIDÀCTICA DEL CATALÀ DE "ROSA SENSAT"

és un servei ofert a mestres i escoles

investiga - edita - fa cursos - assessora



aquest segon trimestre ofereix especialment el curs

CAP A UNA CATALANITZACIÓ DE L'ESCOLA
Principis generals
Programació
Didàctica
Material



(recordeu, també, els cursos de llengua catalana, a tots els nivells,
que s'imparteixen matins, tardes i vespres)



informació: «Rosa Sensat», Còrsega 271, pral., tel. 228 00 03

L'ASSESSORIA DE DIDÀCTICA DEL CATALÀ de "Rosa Sensat"

L'ensenyament en català a les escoles és una fonda preocupació de «Rosa Sensat» des dels seus inicis que tenia per objectiu d'arribar a l'establiment de l'escola catalana. La seva tasca en aquest sentit va ser d'anar aplegant moltes experiències de les escoles i de constituir un equip inicial que es dediqués plenament a la formació dels mestres (en continguts i didàctiques), a l'elaboració dels materials necessaris per a la classe i a l'estudi i solució de la diversitat de situacions en què una escola de Catalunya es podia trobar.

Amb aquesta finalitat, «Rosa Sensat» va proposar l'any 1970 a Òmnium Cultural que volgués emparar i finançar el petit equip inicial i així es va constituir l'Assessoria de Didàctica del Català. En una primera etapa (1970-1974) l'Òmnium Cultural va subvencionar l'Assessoria i a partir del curs 1974-75 li retirà la subvenció. Des d'aquest moment, l'Assessoria passa a dependre totalment de «Rosa Sensat». Les incidències econòmiques d'aquest canvi va produir alguna minva en les activitats de l'Assessoria; tot i amb això, la importància del seu plantejament, la necessitat en què es troben els mestres i escoles quant a l'ensenyament del català i en català, i el valor que «Rosa Sensat» dona a aquest treball, ens mouen a revitalitzar l'Assessoria de Didàctica del Català.

«Rosa Sensat» presenta aquí als mestres i escoles la tasca realitzada per l'Assessoria de Didàctica del Català durant aquests anys, els ofereix els seus serveis, i els fa una crida per tal d'entrar-hi en contacte i així encaminar la catalanització de l'escola de manera segura i eficaç i que superi les dificultats actuals d'aquesta tasca.

L'ENSENYAMENT DE LA LLENGUA A L'ESCOLA CATALANA

L'Assessoria de Didàctica del Català existeix des del curs 1970-71 a «Rosa Sensat».

L'objectiu principal és impulsar i aprofundir dins de «Rosa Sensat» tot allò que fa referència a l'ensenyament de la llengua catalana en una Escola que es vol íntegrament catalana.

Amb aquesta idea central, la feina de l'Assessoria ha anat evolucionant fins a arribar al moment actual en què, fonamentalment, ofereix uns serveis, unes investigacions, uns cursos, unes edicions, unes programacions i un material que arriben canalitzats a través de «Rosa Sensat».

A les pàgines que segueixen oferim d'una manera sistematitzada, per apartats, tots aquests aspectes. Hi recordem el treball fet durant sis cursos sencers i l'estat actual de la qüestió.

EL TREBALL EN EQUIP DE MESTRES

Així mateix, ha estat essencial de sempre, a l'Assessoria, la forma de treball en equip. Un equip inicial petit per tal d'impulsar-ho tot, que, de mica en mica, ha anat crei-

xent en funció de les necessitats i de les realitzacions, i que admet diversos nivells de participació: seminaris, assessorament, investigacions, edicions, contactes amb altres grups, cursos de llengua, etc...

Els col·laboradors fixos són aquest curs vuit. La llista, però, no és tancada; el creixement no s'ha pas estroncat ni s'ha paralitzat. No pot fer-ho, ben mirat, si tenim en compte les necessitats antigues i noves en aquest camp de l'ensenyament.

L'ASSESSORIA I LA CATALANITAT DE L'ESCOLA

Aquest tema, aquesta tasca, justifica la mateixa existència de l'Assessoria: trobar els camins concrets que portin cap a una catalanització real i eficaç de l'escola. I no pas solament pel que respecta a la llengua i a la literatura, encara que aquests aspectes concrets s'emportin el bo i millor de l'esforç; cal emmarcar-ho tot dins una perspectiva més àmplia.

Per això, l'Assessoria s'incorpora als diversos esforços que dins «Rosa Sensat» es fan, primer, en el camp de la sociolingüística i, més endavant, concretament des de l'Escola d'Estiu del 1975, per trobar formulacions vàlides per a una política educativa catalana.

Treballant en el camp escolar i entre mestres, cal partir de la realitat existent a l'ensenyament a Catalunya i a través de tots els mitjans a l'abast —sobretot Escola d'Estiu— fer una tasca de sensibilització, d'informació, de mentalització...

El tema de la catalanitat de l'escola, es concreta el 1972 en el llibre *El bilingüisme escolar a Catalunya*, editat per la Fundació Artur Martorell. Aquest llibre és la refosa de tots els treballs anteriors fets per diversos grups dins «Rosa Sensat», i que l'Assessoria de Didàctica del Català va sistematitzar en un redactat que fos adequat per a unes necessitats de gran públic. Així se'n va fer una edició de 20.000 exemplars, que va ser escampada per tot Catalunya.

Però aquests treballs —que concretaven camins de tractament del fet lingüístic a l'escola— demanaven d'anar més a fons, ja que calia anar al compàs d'una major sensibilització d'aquest problema entre els ensenyants, i convenia d'aprofundir-hi continuament.

L'estiu del 1975, el tema general de la catalanitat de l'escola incorporà uns paràgrafs definidors al document de la X Escola d'Estiu. I l'estiu del 1976, el document final de l'XI Escola d'Estiu «*Per una nova escola pública catalana*» centrà encara més la qüestió nacional i l'escola.

En aquest mateix sentit es publiquen periòdicament articles a «Perspectiva Escolar», a «Cuadernos de Pedagogía» i a la premsa diària —hi destaquen els de la secció «A l'entorn de la llengua», del *Diario de Barcelona*, que coordina l'Assessoria de Didàctica del Català.

El curs 1975-76 s'organitzen les primeres Jornades Pedagògiques de Planificació Lingüística a l'Estat espanyol, en col·laboració amb l'ICE de la Universitat Autònoma. Professionals de l'ensenyament procedents de les diverses nacionalitats de l'Estat espanyol hi troben un lloc d'intercanvi de plantejaments de solucions als problemes comuns.

L'Assessoria és element clau en la preparació i realització d'aquest tema a «Rosa Sensat» i a l'Escola d'Estiu, la qual cosa connecta també amb tot el que fa referència a assessorament d'escoles i mestres.

Programacions de llengua

1970-1971: S'inicien uns seminaris de didàctica del llenguatge (és a dir, del català per a catalanoparlants) amb mestres i professors de català. Aquests seminaris tenen la seva versió oficial en uns cursos de reciclatge per a mestres que l'ICE de la UAB promou de cara als nous nivells de 5è. i 6è. d'EGB, tot just acabats de néixer, i que són duts per l'equip de l'Assessoria.

Surten ciclostilats els programes de llengua de 5è., 6è. i 7è. nivells d'EGB, que són escampats de manera provisional entre mestres i professors de català.

Surten, així mateix, un programa de l'Àrea de llengua catalana per a tota l'EGB. En

forma esquemàtica s'hi tracen uns quants principis a tenir en compte a cada un dels nivells de bàsica.

1973-1975: A partir de diversos seminaris i cursos de didàctica del llenguatge, tant a l'hivern com a l'Escola d'Estiu, es treballa en la redacció d'una programació de llengua per a EGB. D'aquesta programació comptem ja amb

Programació de llengua a la primera etapa d'EGB, editat per Bibliograf dins la col·lecció «Didàctica de la llengua».

1976: El present curs es treballa en la confecció d'unes orientacions detallades per a l'ensenyament de la llengua a nivells superiors a la primera etapa d'EGB. Es basa a recollir la rica experiència acumulada no sols en cursos i seminaris, sinó també en les orientacions donades per a la Prova d'Aptitud durant sis anys seguits.

Assessorament d'escoles i de mestres (i d'altres grups)

Des del 1970, i a través de les activitats de «Rosa Sensat», l'Assessoria entra en contacte amb diverses escoles, mestres i grups, que es canalitza ja a través dels mateixos seminaris i cursos, ja a través d'entrevistes o a través de xerrades i trobades o conferències.

El curs 1974-1975 es fa el primer seminari sobre Programació del català a EGB, que es repeteix a l'Escola d'Estiu del 1975. Aquests seminaris són enfocats expressament de cara a les escoles més que no pas de cara als mestres.

Durant el curs 1975-1976 funciona un nucli de treball als matins al qual acuden responsables de llengua de diverses escoles per adequar programacions, didàctica i política general escolar en qüestió de llengua.

Tota aquesta experiència es concreta enguany —1976-1977— en un equip de persones que canalitzen tota la documentació i el material adequats, elaborats tot aquest temps, en un seminari de treball de didàctica, programació, recursos, principis de política educativa, etc. Aquest seminari és obert a les escoles a partir del segon trimestre, i mirarà d'establir així un lligam amb les escoles que s'hi inscriuïn.

Reciclatge de mestres en llengua i en didàctica

A l'apartat de programació ja es parla dels diversos cursos i seminaris de didàctica que d'ençà del començament de l'Assessoria es duen a terme.

Podem dir que, d'una manera no interrompuda, durant tots aquests cursos hi ha hagut seminaris de didàctica del llenguatge que han agafat aspectes de contingut de llengua, de didàctica de la llengua a EGB, de programació, de material escolar, etc. I sempre als dos nivells de català primera llengua i de català per a nens no catalanoparlants. Això dins «Rosa Sensat».

L'Escola d'Estiu ha estat sempre un lloc idoni per poder multiplicar aquests cursos d'una manera més especialitzada, per nivells, per etapes o per blocs de matèries: com ara didàctica de la literatura, didàctica de l'ortografia, didàctica del llenguatge...

La darrera Escola d'Estiu amb 6.000 participants, i més del 50 % assistents a cursos que giraven al voltant de la llengua o d'aspectes de cultura catalana, marca un moment molt important d'influència de «Rosa Sensat» damunt els ensenyants.

Durant el curs, els locals de «Rosa Sensat» reben l'afluència de mestres-alumnes a les classes de llengua catalana. Inaugurades el curs 1965-66 s'han anat estenent i ampliant a mesura que anava augmentant el nombre d'alumnes. Així, el present curs de 1976-1977 comença amb tres cursos de català elemental per a castellanoparlants. Així mateix, començarà el segon trimestre uns cursos de matí i de tarda que podran acollir tot de gent que ho ha demanat.

Aquest reciclatge és portat per l'Assessoria a dins de «Rosa Sensat» i així mateix ha estat el motiu de contactes diversos amb força altres institucions que un moment o altre se n'han preocupat.

Cal destacar, en primer lloc, les diverses escoles d'Estiu a les quals s'ha acudit oferint cursos de didàctica de la llengua: Girona, Tarragona, Reus, Lleida, Sabadell, València, Menorca, Granollers...

Cal destacar també el contacte continu amb diverses institucions muntant cursos de llengua o de didàctica durant l'hivern: així Omnim Cultural de Sabadell, de Terrassa i de l'Hospitalet, la Delegació d'Ensenyament de Català d'Omnium Cultural, l'Institut Municipal d'Educació de Barcelona, les Jornades d'Estudis Andorrans, l'Institut d'Estudis Eivissencs, el Secretariat de l'Ensenyament de l'Idioma de València, l'ICE de la Universitat Central de Barcelona.

Hi destaca la col·laboració als diversos plans de reciclatge de l'ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona, ja des de la sortida de la Nova Llei d'Educació, en els seminaris esmentats de preparació a l'ensenyament del català als novells cursos de 5è. i 6è., la col·laboració i aportació constant als cursos de majors de 25 anys per a l'ingrés a l'Escola Universitària de Professorat d'EGB, i el reciclatge iniciat el curs 1975-1976 per totes les delegacions de l'ICE (Barcelona, Girona i Lleida) tant pel que respecta llengua, com didàctica, com coneixement de Catalunya.

En un altre pla diferent, no ja de col·laboració sinó d'aportació d'elements humans i d'experiència didàctica acumulada durant els anys de rotatge de l'Assessoria, hi ha l'ensenyament de la llengua a l'Escola Universitària de Formació del Professorat d'EGB de la UAB. No cal remarcar la importància d'aquesta aportació en un lloc clau com és una escola de magisteri, que a més a més va adquirint un prestigi en els nostres medis ensenyants. Cal destacar aquí la importància d'un horari normalitzat de llengua catalana per a tots els alumnes, de didàctica de la llengua adequada a cada cas, i de l'aportació d'una visió de política educativa en matèria de llengua i de reflexió de la qüestió nacional a l'escola. Pensem que en aquests moments l'Escola supera de molt els 2.000 alumnes.

Ensenyament del català

L'ensenyament de la llengua als nens de parla catalana troba entre nosaltres dos principis d'actuació: el treball sobre la llengua catalana i la renovació dels criteris d'ensenyament.

Primerament, doncs, anar creant i escampant uns criteris de normalització a l'escola: la «llengua» del nen catalanoparlant és el català i l'escola no en pot triar d'altra a cap nivell de treball ni d'estudi. Per això, el material de treball de llengua a l'escola ha de ser sobre la llengua catalana, i ha de cobrir tota la programació exigida en l'actual àrea de llengua.

Segonament, els criteris de renovació no són altres sinó els de reprendre una tradició catalana recent d'ensenyament del llenguatge i que ens connecta amb investigacions i realitzacions anteriors als anys quaranta, avui absolutament vàlides i adaptables entre nosaltres.

Per això les realitzacions de l'Assessoria, concretades en el camp editorial, troben una vessant de material adequat al treball dels nens a l'escola, i una altra en orientacions i guies de treball als mestres (vegeu les col·leccions El Penell, La Lluna en un Cove, Material complementari, en un sentit, i Estris, Complementes i Estudis, en un altre —totes elles de l'Editorial Casals; i la col·lecció Didàctica de la Llengua, de Biblograf).

Ensenyament del català a castellanoparlants

1970-1974: Es fa cada curs un seminari, compost per mestres i per professors de català que treballen amb nens de parla castellana. S'intercanvien experiències i es comença a elaborar un primer material de base, que anirà sortint en edició ciclostilada d'ús intern:

L'ensenyament del català a no-catalans

(orientacions generals i treball d'estructures de la llengua)

Textos en català bàsic

(per a la utilització dels alumnes)

Dificultats fonològiques: trets diferencials respecte al castellà

Fonemes i sons del vocabulari bàsic català que són diferencials respecte al castellà

Aquest treball s'aboca cada any, també, a l'Escola d'Estiu.

1974-1976: Tenint en compte tota l'experiència anterior, s'inicia un seminari de confecció d'una metodologia i d'un material adequats per a l'ensenyament del català a castellanoparlants durant la primera etapa d'EGB.

Iniciat el curs 1976-1977, comptem ja amb el material següent:

El castell d'Iràs i no Tornaràs: llibre en làmines mudes, acompanyat de la *Guia didàctica per al mestre*. Editats per Casals. (Adequat a un segon nivell d'EGB)

Id. material complementari d'introducció a la lectura i a l'escriptura, basat en el mateix llibre.

El present curs continua el seminari, on s'aplicarà la metodologia adequada al primer nivell i s'iniciarà el material que convé d'aplicar des de 3r. fins a 5è. nivell d'EGB.

INVESTIGACIONS I MATERIAL DE BASE

La primera de totes, el curs 1970-71, és sobre el vocabulari bàsic. Parteix d'uns treballs previs, l'un de «Rosa Sensat» sobre vocabulari infantil, l'altre de J. Llobera sobre vocabulari d'adults.

El principi d'investigar i aprofundir la llengua a partir del sector de més ús havia de ser d'un gran rendiment per a treballs posteriors. En un curt espai de temps han estat nombrosos els treballs d'investigació i de didàctica que l'han pres com a base. Entre els més importants hi ha:

a) Programació de l'aprenentatge de la lectura i escriptura, amb diverses realitzacions editorials (programa Lletra per lletra, Quadres de fonologia catalana per l'ensenyament de la lectura i l'escriptura, Imatger) a càrrec d'equip de mestres de «Rosa Sensat».

b) Investigació sobre les interferències català-castellà amb diverses edicions encara provisionals (memòries ICE UAB 1971-72, 197-73, 1973-74, 1975-76) a càrrec d'un equip compost per Assessoria de Didàctica del Català i «Rosa Sensat». Les interferències català-castellà, Orientacions didàctiques, a càrrec de l'Assessoria de Didàctica del Català.

c) L'ensenyament del català a no-catalans (edicions ja ressenyades a l'apartat corresponent).

d) Ensenyament de l'ortografia catalana a EGB (edició de fitxes programades d'ortografia catalana arbitrària, a càrrec de l'equip de l'Assessoria de Didàctica del Català).

Es tracta en tots els casos d'unes investigacions de lingüística aplicada a l'ensenyament de l'idioma, les quals cobreixen camps fins ara inèdits o bé amb enfocaments metodològics del tot nous. Per altra banda, miren de trobar una canalització editorial adequada, de manera que pugui arribar a ser d'utilitat per als ensenyants.

Un altre capítol en el camp de la investigació didàctica, amb repercussions en l'edició i en la programació a l'escola està en la importància concedida fins ara a tot allò que fa referència al text literari dins l'escola (i aquí entra les Orientacions sobre Didàctica de la Literatura, per a 1r. i 2a. etapa i l'arreglada de material de literatura apte per al treball a tota l'EGB). I també a tot allò que fa referència a la Didàctica de la Morfosintaxi, amb seminaris adequats i estudis en curs.

Prova d'Aptitud

És promoguda per l'Assessoria amb l'acord i supervisió de la Junta Assessoradora per als Estudis de Català, que al seu torn depèn de l'Institut d'Estudis Catalans.

La Prova d'Aptitud neix el mateix curs 1970-1971. La seva finalitat consisteix, per una

banda, a acollir en una prova final sistematitzada —que lligués amb un sistema actiu d'ensenyament de la llengua— tots aquells qui acabaven un període escolar: EGB, institut, adults... Per una altra banda, volia constituir una proposta contínua de models perquè els professors treballessin la llengua en tots els vessants possibles.

Convocada al principi a Barcelona, s'ha anat escampant per tot Catalunya, de manera que actualment cobreix els centres geogràfics principals on hi ha ensenyament de català: Lleida, Manresa, Mataró, Reus, Vic, la Seu, Sabadell, Montblanc, l'Hospitalet de Llobregat, Igualada, Tortosa, Figueres, Girona...

La gent que hi ha participat fins ara ha estat molt diversa; hi destaquen, però, per la seva significació: escolar de final d'EGB, o de COU, estudiants universitaris i mestres.

Tot seguit oferim un quadre amb el nombre de participants a les diverses proves d'aptitud celebrades fins ara:

	juny 1971	febrer 1972	juny 1972	octubre 1972	juny 1973	octubre 1973	juny 1974	octubre 1974	juny 1975	octubre 1975	juny 1976	octubre 1976
Barcelona	78	61	169	59	237	148	248	118	313	219	220	101
Girona			35	14	32	10	15	13	39	6	38	3
Vic				18	24	27	15	51	19	17	46	18
Manresa					21	23	37	32	13	24	47	25
Reus					50	18	21	5	20	39	14	16
Mataró						20	31	13	28	10	24	10
Lleida						21	60	2	9			
Sabadell							21	2	51	18	36	7
La Seu							15	7	52		43	7
Tortosa							13	4			8	2
Montblanc								3	13	4	2	2
Igualada									29	9		5
L'Hospitalet									17	5		
Figueres										45	25	10
Totals	78	61	204	91	364	267	476	250	603	396	503	206

Durant sis cursos seguits, la Prova d'Aptitud ha anat adquirint una imatge de referència didàctica que ha orientat els professors en força aspectes.

Edicions derivades de la Prova d'Aptitud

El present curs, 1976-1977, es treballa en un recull sistematitzat —i encara ampliat— dels exercicis de la Prova d'Aptitud de les convocatòries passades. La seva utilitat serà òbvia com a llibre d'exercicis dels alumnes a diversos nivells des de segona etapa d'EGB.

Així mateix, i més lligat a programacions, ja ens hem referit abans a la manera com aquestes proves orientaran la programació de nivells a partir de segona etapa. Precisament perquè els exercicis de la Prova d'Aptitud responen a una concepció didàctica determinada.

Butlletí de subscripció

Nom

Cognoms

Adreça tel.

Població DP. Prov.

Se subscriu a la revista PERSPECTIVA ESCOLAR pel 1977 a partir del número 11. Aquesta subscripció comprèn del número 11 al 20 inclusivament (10 números). Preu de la subscripció, 920 pessetes.

Farà l'abonament de l'import:

- per gir postal o telegràfic
 - per taló nominal (a «Rosa Sensat» o PERSPECTIVA ESCOLAR)
 - per domiciliació bancària (ompliu el full adjunt i envieu-nos-el)
 - contra reembossament quan rebreu la primera tramesa (cal que el carter us trobi a casa i pagar el recàrrec pel servei de correus)
- } S'ha d'enviar junta-
ment amb la sub-
scripció

*

Butlletí de domiciliació bancària

Nom i cognoms

Sr. Director de

Agència

Senyors,

els agrairé que amb càrrec al meu compte/llibreta n.º atenguin el rebut que, anyalment, els presentarà «Rosa Sensat» a.a.p.s.a. per al pagament de la meua subscripció a la revista PERSPECTIVA ESCOLAR.

Atentament,

TARJETA POSTAL



Perspectiva escolar

«Rosa Sensat»
Còrsega 271, pral.
BARCELONA-8

Comunica a tots els socis que el proper dia **18 d'abril** tindrà lloc la inauguració del nou local de vendes a



CÒRSEGA, 269, tenda esquerra,

on hi trobareu els articles habituals:

- **materials d'escriptori i dibuix**
- **materials per a la classe**
- **llibres per a infants**
- **llibres per a adults**
- **llibres d'ensenyament**
- **discos i cassettes**
- **jocs i joguines didàctiques, etc**



Amb aquest motiu, durant el mes d'abril i en el nou local, els socis sereu obsequiats, al fer les vostres compres, amb descomptes i obsequis especials.

Per a fer-se soci, informeuos a
PARIS 204, pral. BARCELONA-8
Tels.: 227 89 90 - 227 89 78

anuncia l'aparició
pel proper abril de les **novetats!**

Quins llibres han de llegir els nens?

Selecció de llibres per a nens

- **classificats per edats:** des de nens que no saben llegir fins a 14 anys.
- **classificats per temes:** contes populars, contes clàssics, poesies, narracions, llegendes, coneixements, viatges, dramatització, etc.
- **amb una introducció:** paper de la lectura en l'educació, orientació de la lectura, criteris de selecció i gradació de lectures.
- **amb índex per autors**
- **amb índex per títols**

P.V.P. 300,— Ptes.

També sortirà l'edició en castellà:

¿Qué libros han de leer los niños?

Per una nova Escola Pública Catalana

planteig, discussions i conclusions dels grups de treball del Tema General de l'XI Escola d'Estiu de Barcelona (juliol 76)

P.V.P. 250,— Ptes.

Demaneu-los a la vostra llibreria habitual o bé a
ROSA SENSAT, Còrsega, 271, pral.
Barcelona-8 (Tel.: 228 00 03)