

# PERSPECTIVA ESCOLAR 28

## L'EDUCACIÓ FÍSICA



Octubre 1978

Publicació de «Rosa Sensat»



<b>INDEX</b>	
<b>EDITORIAL</b>	<b>1</b>
<b>INTRODUCCIÓ</b>	<b>2</b>
<b>L'EDUCACIÓ FÍSICA</b>	
L'EDUCACIÓ FÍSICA EN EL MARC ESCOLAR, per Domingo Blázquez, Antònia de Febrer, Milagros G. Bonafe i Cristina Romou	3
IMPORTANCIA I PERILLS DE L'ESPORT EN EL DESENVOLUPAMENT CORPORAL Y PSÍQUIC DEL NEN, pel Dr. August Castelló Roca	7
COM TREBALLEM LA PSICOMOTRICITAT AL PARVULARI?, per Montserrat Antón	12
L'EDUCACIÓ FÍSICA A LA PRIMERA ETAPA D'EGß, per Rosa M.ª Pérez Peidro	15
L'EDUCACIÓ FÍSICA A LA SEGONA ETAPA, per Montserrat Sanmartí i Alejandro Gusano	18
LES MEVES TOPADES AMB LA GIMNÀSTICA, per Isidre Creus	20
EL MILLOR MITJÀ PER FORMAR L'HOME DEL DEMA: L'EDUCACIÓ ESPORTIVA, per Andreu Mercé i Varela	23
<b>EXPERIÈNCIES ESCOLARS</b>	
L'escola rural	27
<b>DIDÀCTICA</b>	
Tangrams en plural	33
<b>INFORMACIONS I COMENTARIS</b>	
Preus, disciplina de mercat i Generalitat	38
Núria Ramos i Pagans	40
Decret sobre l'ensenyament del català	42
Ordre ministerial que amplia el decret del català	44
<b>NOTÍCIES</b>	<b>49</b>
<b>QUÈ EN PENSEU DE...</b>	<b>51</b>
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	<b>57</b>
<b>COL.LABORACIONS/DEBATS/DOCUMENTS</b>	<b>59</b>
<p>Perspectiva Escolar Edició i Administració: a.a.p.s.a. «Rosa Sensat» - Còrsega, 271. Tel. 228 00 03 - Barcelona-8</p>	
<p><b>Consell de Redacció:</b> Montserrat Badia, Rosa Carrió, Biel Dalmau, Pere Fortuny, Marta Mata, Ramon Prats, Jordi Vives <b>Director:</b> Jordi Tomàs <b>Distribució a llibreries:</b> Arc de Berà - Lluç, 10-14, B-5 <b>Subscripcions:</b> a.a.p.s.a. «Rosa Sensat» <b>Portada i maqueta:</b> Pere Prats Sobreperere <b>Fotògraf:</b> Josep Gri <b>Composició:</b> Fernández, Borrell, 168 <b>Impremta:</b> I. Juvenil, Maracaibo, 11 <b>Relatització tècnica:</b> KETRES. Tel. 253 36 00 Dipòsit legal: B. 2.090-1975 - P.V.P. 150 ptes. Subscripció anual: 1.200 ptes.</p>	

# 28

## EL DECRET SOBRE L'ENSENYAMENT DEL CATALÀ

La publicació al BOE, finalment, del Decret i l'Ordre que el complementa marca una fita en el procés de normalització de la nostra cultura. Procés que ve encara molt condicionat per la manca d'atribucions de la Generalitat provisional, però que amb els traspassos de competències i, sobretot, amb el futur Estatut ha d'entrar en una dinàmica diferent.

Amb totes les limitacions que té, i en funció del marc de què parlàvem, fem una valoració positiva del Decret. Com a aspectes més destacables, l'obligatorietat (llevat de casos especials), obrir la porta a l'ensenyament en català, conté els elements mínims per a la formació i reciclatge dels mestres i llicenciats i la participació de la Generalitat en moltes decisions.

És evident, però, que hi ha problemes i alguns són forts. El retard en l'aparició del Decret condiona molt negativament la possibilitat d'aplicar tots els aspectes que conté. Quant a la financiació, si no es contracta a moltes escoles (segurament la gran majoria) un mestre més de cada vuit, serà molt difícil que tots els alumnes puguin tenir classe de català. Davant les dificultats per realitzar-lo, hem de manifestar la nostra exigència per tal que es posin per part del govern tots els mitjans i recursos necessaris per a l'aplicació completa del Decret. Tampoc no ens agraden altres coses del Decret, i cal reconèixer que s'avança poc en el terreny que no es refereix estrictament al coneixement de la llengua.

Cal dir que la creació del Servei d'Ensenyament del Català per part de la Generalitat va permetre que es posessin a treballar conjuntament les institucions (oficials o no) que més havien aportat a aquest procés. Gràcies a aquest treball no tot estava per fer a començament de curs.

Queden molts problemes penjats, i cal obrir els canals de participació dels mateixos afectats en la recerca de solucions i alternatives. Com afrontar el cas de les escoles subvencionades en seria un. Hi ha també problemes latents, com el dels professors de català que no tinguin títol de mestre o llicenciat i que només poden ser contractats pel MEC amb un sou bastant inferior. L'obligatorietat de les classes de català durant el procés de reciclatge dels mestres i llicenciats originarà nombrosos desajustos i conflictes en les plantilles dels centres al moment de repartir les tasques pedagògiques. I així podríem seguir.

L'important en aquest moment és mobilitzar tots els esforços per aprofitar al màxim les possibilitats legals obertes. Informar tothom i saber exigir quan calgui. Situar aquest procés en les properes fites i no deslligar-lo de la millora qualitativa del conjunt de l'escola. Cada cop més hem de fugir de cridar els especialistes en català perquè resolguin els problemes i ser capaços tots de transformar aquesta escola que hem heretat.

## 2 L'EDUCACIÓ FÍSICA

*PERSPECTIVA ESCOLAR, com ja sabeu, es nodreix principalment de les experiències, debats i grups de treball, etc., que tenen lloc a «Rosa Sensat», sobretot pel que fa als monogràfics. Podríem dir que els monogràfics han recollit normalment el pensament de la casa en aquelles qüestions d'educació que s'han anat tractant al llarg d'aquests anys.*

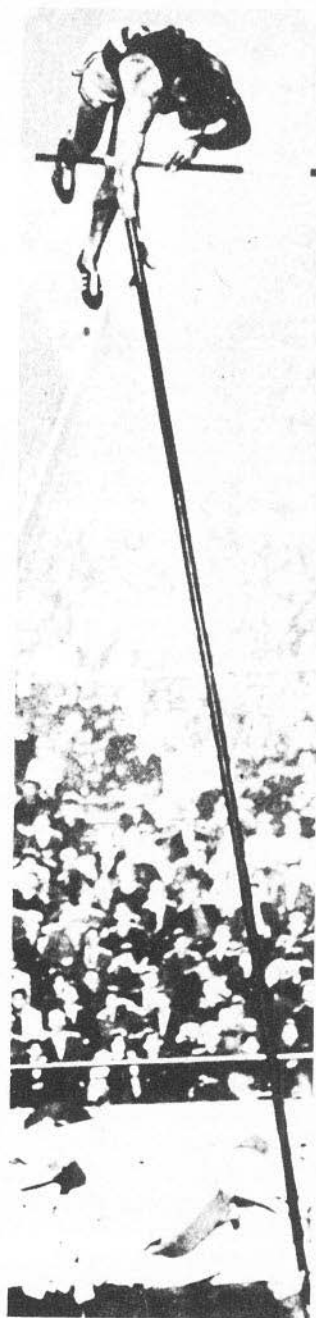
*El número sobre educació física i esports que avui tenim a les mans trenca una mica aquesta trajectòria, donat que «Rosa Sensat» pot dir ben poca cosa sobre aquesta matèria.*

*Segurament, la mateixa dinàmica sorgida de mestres i ciutadans, per aconseguir la idea d'escola que volien, ha fet que s'anessin obrint camí en aquells aspectes de la vida escolar que més els preocupava. Així, any rera any s'han succeït un conjunt de treballs sobre moltes matèries que políticament semblaven prioritàries donat l'estat de «postració» en què es trobava l'escola.*

*Altres vegades, però, ha estat una persona o un grup de persones amb molta empena qui feia sentir la necessitat de treballar alguna de les matèries més oblidades.*

*No ha estat així en el cas de l'educació física i l'esport i no pas perquè se li negués la importància que té en l'educació, sinó perquè senzillament no s'han donat les circumstàncies adequades perquè fos un treball continuat i aprofundit des de «Rosa Sensat».*

*Malgrat tot, donada la importància de l'educació física i esports en la formació integral de l'home i la desorientació que es dona a moltes de les nostres escoles en aquesta matèria, hem volgut dedicar-hi un monogràfic de PERSPECTIVA ESCOLAR. Per això, hem aplegat els mestres i professionals que, segons el nostre criteri, en aquest moment ens poden oferir un plantejament més real de la matèria, amb el desig de sempre d'ajudar a la reflexió quotidiana i poder donar més coherència a l'escola que ens hem proposat de fer.*





# L'educació física en el marc escolar

per Domingo Blázquez,  
Antònia de Febrer,  
Milagros G. Bonafe  
i Cristina Romou



En el present article no pretenem de fer un estudi sociològic i econòmic de la situació de l'educació física, però creiem imprescindible realitzar una breu anàlisi de quines han estat les principals causes que han determinat l'estat actual de la situació.

En els darrers quaranta anys, les connotacions i dependència política d'un aspecte de l'educació (l'educació física), la qual, com a assignatura, mai no ha depengut del MEC, ha comportat una marginació, tant de la matèria com del professorat. Això i una política esportiva encaminada a fomentar un esport d'*élite* que suposava la despesa de grans quantitats de diners en l'intent de donar una falsa imatge de país preparat físicament, ha estat la causa de la manca de planificació, de l'absència d'infraestructura necessària. Hem de tenir en compte la quantitat d'escoles nacionals on les instal·lacions esportives no existeixen, amb incompliment del que la LGE estableix, el «tracte especial» donat al professorat sempre en perjudici de la seva professionalitat, de la diversificació de títols (no reconeguts oficialment), dels sous baixos (inferiors als de les altres matèries), etc. Discriminació, en una paraula, tant pel que fa a l'assignatura com als professionals.

Al moment present, la situació oficial de l'educació física a l'àmbit escolar és:

A pre-escolar i EGB hauria de donar-la el professorat d'EGB; a BUP i Formació Professional, el professor d'educació física.

Pel que fa a la primera etapa, donada la importància i irreversibilitat del des-

envolupament físic del nen a aquesta edat, considerem insuficient el temps que es dedica a la formació del professor d'EGB en aquesta matèria per tal que pugui assolir els coneixements mínims necessaris sobre psicomotricitat (lateralitat, relaxament, coordinació, equilibri, percepció espai-temps, desenvolupament del sentit del ritme, etc.), així com la planificació i aplicació del joc.

A la segona etapa es planteja el problema que, mentre que hi ha un professorat especialitzat per a cada àrea, en el camp de l'educació física (àrea d'expressió dinàmica) no n'hi ha, de manera que aquesta àrea queda al descobert.

Aquesta situació és inconcebible, ja que l'àrea d'expressió dinàmica està reconeguda dintre la LGE, i en canvi no existeix ni pressupost, ni professorat especialitzat per poder donar-la.

Creiem imprescindible apuntar algunes solucions destinades a paliar aquesta situació de la forma més ràpida possible. La més immediata podria ser donar accés al professor d'educació física en aquesta etapa amb càrrec al pressupost de l'estat (MEC) mentre no es revisin els plans d'estudi de les Escoles universitàries per a la formació del professorat d'EGB i es creï l'especialitat corresponent.

## EDUCACIÓ FÍSICA. CONCEPTE I DEFINICIÓ

L'educació física és qualsevol activitat que utilitzi la motricitat de l'infant i contribueixi a educar-lo d'una forma integral.

**4** El concepte d'educació física ha anat evolucionant i beneficiant-se de les aportacions dels estudis realitzats, sobretot en psicomotricitat i psicologia evolutiva, cosa que l'ha acostat cada cop més als principis de la pedagogia moderna.

Això ha comportat un replantejament dels objectius que l'educació física ha tingut tradicionalment. Avui dia els objectius de l'educació física a l'àmbit escolar estan basats en dos criteris: el físic i l'educacional. Pel que fa al primer, el físic:

1) Contribuir a l'educació general de l'individu mitjançant l'activitat física.

2) Educar corporalment i fer desenvolupar l'habilitat, adaptabilitat i versatilitat físiques de manera tan àmplia com sigui possible. Pel que fa al segon objectiu, l'educacional, ha de presentar les activitats físiques en formes basades en principis educatius, de manera que:

a) L'alumne enfronti situacions en les quals hagi d'iniciar un procés de reflexió i prendre decisions, i que alhora el capaci per emprar la seva idoneïtat en la solució correcta dels problemes que se li presentin.

b) Sigui possible una resposta individual i s'accepti que aquestes respostes siguin, probablement, diferents.

c) Es presentin situacions que ofereixin l'oportunitat per al desenvolupament de la iniciativa, que el disposin a emprendre tasques i a exercitar el pensament creador.

d) Es desenvolupi la comprensió i la presa de consciència dels nombrosos factors que influeixen tant en les idees com en la realització de pràctiques.<sup>1</sup>

A aquests objectius hi afegiríem la importància del fet de crear hàbits que permetin una continuïtat en el manteniment físic després del període escolar, de manera que l'individu, per motivació pròpia, sigui conscient d'aquesta necessitat.

Per tant, totes aquelles activitats físiques en les quals es tinguin en compte aquests objectius formaran part de l'educació física.

La renovació del concepte d'educació física ha comportat que fos considerada com una part de l'educació, responsable en igual mesura que els altres aspectes

(de l'educació). Això ha suposat la incorporació d'agents nous, així com la revisió dels seus mitjans i, de manera especial, un d'ells: la *gimnàstica*, la qual considerem que ha de constituir la base de tot l'esquema educatiu dintre el camp de l'educació física.

D'una gimnàstica tradicionalment rígida, basada fonamentalment en un treball purament analític, individual i excessivament localitzat, realitzat mitjançant exercicis estàtics i repetitius, s'ha passat a una gimnàstica que es proposa la formació total i no exclusivament física, que té en compte els interessos i necessitats del nen i que es recolza més en els aspectes dinàmics i rítmics de formes més naturals, lliures i espontànies. Tot això no vol pas dir que rebutgem el treball analític, sinó que critiquem la forma clàssica de dur-lo a terme.

La gimnàstica a la infantesa s'hauria de realitzar fonamentalment a través de l'educació física de base (psicomotricitat) i del *joc*. El joc s'hauria d'adaptar a les característiques psíquiques i motrius del nen mitjançant activitats de reglamentació senzilla que afavorissin l'espontaneïtat i llibertat de moviment, el treball en grup i interrelació de grups, la recerca de solucions davant un problema, així com saber moure's en medis molt concrets ja preestablerts (espai-temps), etc.

Pel que fa als nous agents incorporats al concepte d'educació física, destaquem l'*esport* per la seva gran incidència a l'escola, puix que ha aconseguit que en alguns casos hagi estat adoptat com a únic mitjà d'activitat física i ha relegat la resta a segon terme. Això ha estat degut, en gran part, a l'auge que l'esport ha adquirit en la societat.

L'esport té com a objectiu la realització de «performance» i la seva idea essencial és la lluita contra un element, una dificultat, un adversari i, per extensió, contra si mateix. Això s'aconsegueix a través d'un ensinistrament mecànic de l'individu sota unes normes molt rígides i en base a una cosa molt concreta: la competició. Com a conseqüència d'això, l'esport implica una problemàtica greu pel que fa al seu plantejament educatiu, ja que s'allunya cada cop més dels principis pedagògics i objectius de l'educació física.

Un altre agent incorporat a l'educació física és la *dansa*, conjunt de moviments que expressen impulsos naturals i que busca el desenvolupament de les formes cor-

1. A. BILBROUGH-P. JONES: *Didáctica y desarrollo de la educación física*, pàg. 227, Ed. Kapelusz, Buenos Aires 1976.





**6** Així, doncs, el concepte d'educació física s'ha de referir al programa integral d'activitats físiques inclòs en el programa de l'escola i cada aspecte específic haurà de tenir una denominació específica.

Aquest article no pretén ser res més que una exposició breu del que és l'educació física i presentarà força llacunes a l'interessat. També hi trobarà, ben segur, moltes afirmacions polèmiques, ja que es tracta de qüestions obertes que encara no es poden donar per resoltes ni de bon tros. I precisament per això creiem que hi ha una necessitat d'una presa de consciència per part de tots els professionals de l'ensenyament, alumnes, pares, partits polítics i organitzacions sindicals per tal que col·laborin a paliar el retard i la marginació que aquesta matèria arrossega des de fa anys. També caldria que ajudessin en la petició d'instal·lacions i dotacions necessàries que facin possible la realització dels objectius proposats, els quals considerem imprescindibles per a l'educació i desenvolupament de la personalitat del nen.

Considerem important facilitar un mínim de bibliografia a les persones que vulguin informar-se més extensament del tema tractat. Aquest és un altre dels problemes que tenim, ja que hi ha molt pocs llibres especialitzats publicats, traduïts o escrits, en català o en castellà. Citem a continuació una petita bibliografia assequible:

## RECOMENABLES

- A. SEYBOLD, *Principios pedagógicos en la Educación Física*, Ed. Kapelusz, Buenos Aires 1976.
- , *Principios didácticos en la Educación Física*, Ed. Kapelusz, Buenos Aires 1976.
- L. PICO i P. VAYER, *Educación psicomotriz y retraso mental*, Ed. Científico Médica, Barcelona 1973.
- LE BOULCH, *La educación por el movimiento*, Ed. Paidós, Buenos Aires.
- G. LAGRANGE, *Educación psicomotriz*, Ed. Fontanella, Barcelona 1976.
- R. THOMAS, *L'Éducation physique*, Ed. Presses Universitaires de France, Paris 1977.
- J. BAUDET i M. ABBADIE, *La educación física en los niños de 3-7 años*, Ed. Marfil, Alcoy 1969.



## ALTRES OBRES INTERESSANTS

- L. DIEM, *Gimnasia y juego de movimientos rítmicos para niños*, Ed. Paidós, Buenos Aires 1965.
- K. KOK, *Carrera, salto y lanzamiento en la escuela elemental*, Ed. Kapelusz, Buenos Aires 1973.
- K. PASCHEN, *Planes y clases de Educación Física en la escuela primaria*, Ed. Kapelusz, Buenos Aires 1975.
- PROFESORADO DE LA ESCUELA SUPERIOR DE EDUCACIÓN FÍSICA: *Expresión dinámica en 1.º de E.G.B.*
- E. PAUSEVANG, *Juegos didácticos*, Ed. Kapelusz, Buenos Aires 1977.
- P. MOOR, *El juego en la educación*, Ed. Herder, Barcelona 1972.
- P. K. JOHNSON, *La evaluación del rendimiento físico en los programas de educación física*, Ed. Paidós, Buenos Aires.
- M. ALTABAS, *Didáctica del deporte infantil*, Ed. A.M.I.B.E.F.



# Importància i perills de l'esport en el desenvolupament corporal i psíquic del nen

del Dr. August Castelló Roca

«A més a més, els jugadors austríacs han posat de manifest una preparació física excellent.»

Kubala (*La Vanguardia*, 6-VI-78).



## A MANERA D'INTRODUCCIÓ

La frase de l'epígraf o una altra de similar fa molts anys que es repeteix diàriament en tots els esports. No dubto —és més, n'estic segur— que els tècnics de l'esport coneixen a la perfecció els sistemes de preparació física, però, si a pesar d'aplicar-los als seus atletes, la condició física dels equips estrangers sempre és millor ens haurem de preguntar: és que la fórmula genètica dels espanyols és de categoria inferior? Rotundament afirmo que no, que els nostres cromosomes són excel·lents. Ara bé, les seves possibilitats fenotípiques són, malauradament, desaprofitades o encara pitjor, destrossades des de la infantesa, en intentar aconseguir «nens-prodigis». Quan en plena joventut es vol obtenir bons esportistes d'aquests cossos gastats físicament i psíquicament, només s'aconsegueixen fracassos.

Paillerets, Cap del Servei de Pediatria de l'Hospital Louis Maurier, declara que li horroritzen les conseqüències en el creixement i l'esdevenidor del sistema

osteo-articular produïdes per un entrenament practicat intensament en contra de la fisiologia i del sentit comú en el nen.

A pesar d'aquest començament no els penso pas explicar com es fa un campió. En aquest moment m'importa ben poc. Com a metge, com a pedagog, m'interessa una joventut sana, desenvolupada harmoniosament, afeccionada a l'activitat física, que compregui la necessitat de l'esport en el sentit de l'Informe del Comitè Americà sobre Aspectes Pediàtrics de l'Aptitud Física, Esbarjo i Esport. Aquest Informe manifesta: «Aconseguir una bona forma física és una manera de viure, no és una moda o un canvi transitori en la forma de fer les coses. En aquest sentit té la màxima importància començar al més aviat possible».

Amb l'educació intel·lectual es pretén donar un nivell mitjà acceptable a l'individu i no pas convertir-los a tots en premis Nobel; amb l'educació física volem formar un jovent que tingui una bona formació física de base, no fabricar olímpics.

Ja em donaria per satisfet, si el que ara diré els servis de pauta per evitar aquests

**8** perjudicis, sovint irreparables, que, sobre la constitució física i psíquica del nen o adolescent, pot tenir una preparació física inoportuna, empesa per l'ambició dels pares o dels educadors. En molts joves esportistes, aquesta ambició desmesurada és el que acaba, en moltíssims casos, amb l'adolescent, i no solament en el vessant esportiu, sinó també en el camp de la personalitat.

## L'ACTIVITAT FÍSICA EN EL NEN I L'ADOLESCENT

Actualment, els exercicis físics adquireixen una importància plenament justificada arreu del món.

Els diferents períodes de la vida, escriu Piette (1936), són solidaris els uns dels altres. L'adolescència i la joventut són solidaris de la infància, i l'edat adulta és tal com l'ha format l'adolescència.

Després de la primera infància, l'exercici ja intervé útilment i pot desenvolupar la plenitud de les diverses parts de l'organisme del nen. Breument: l'exercici físic, metòdicament i assenyadament aplicat des de la infantesa, és el mitjà més bo per obtenir l'equilibri en el funcionament dels òrgans, cosa que constitueix un bé inestimable: la salut.

Vull deixar clar, a fi d'evitar posteriors decepcions, que no dictaré una lliçó d'educació física ni assenyalaré els exercicis més útils per a tal o tal edat. La meua intenció és demostrar la ineludible necessitat de l'educació física i, posteriorment, l'esport; lliurement, sense normes ni traves, a fi que l'esport escolar sigui educació i cultura.

Robert Stendan escriví: «L'esport no té cap més interès que el de desenvolupar la morfologia, el múscul, la velocitat, la resistència i l'habilitat. També té com a missió fer homes, és a dir, educar el caràcter, la voluntat, l'esperit d'iniciativa, el respecte a si mateix i a l'adversari».

Ara bé, l'esport altament agonístic practicat en la infantesa, com per exemple el programa de TVE «Torneo», tal com he dit inicialment, reporta perjudicis greus.

En tots els jocs del nen hi ha implícita la competició, tant si juga sol com si juga contra un altre noi. El nen que fa donar bots a una pilota intenta que cada bot sigui més alt que l'anterior: està en competència amb ell mateix. Si es compara amb un company, continua competint, aquesta

vegada amb un altre individu, però l'única cosa que desitja és superar-lo i prou.

Però si a aquests dos nens se'ls posa com a objectiu la consecució d'un premi; si aquests nens no es representen ells mateixos sinó que damunt d'ells es fa gravitar la responsabilitat de representar un col·legi, un club o, senzillament, la seva família, la situació física i psíquica es transforma en una exigència de màxim rendiment del xicot, el qual amb la generositat i la fogositat de la seva edat consumirà totes les seves energies en el percaçament de la victòria. En aquestes circumstàncies, l'èxit o el fracàs signifiquen, físicament i psíquicament, molt per a l'esdeveniment del noi.

El Dr. Nadal Ribera, el 1969, davant els membres de l'Acadèmia de Ciències Mèdicas deia: «L'educació física i la pràctica esportiva que han de dur a terme els nens i els adolescents és actualment un problema pedagògic més, i per tant se n'hauria d'encarregar l'escola des d'un bon començament. Com que generalment aquest problema queda per resoldre i no existeix una adequada solució a aquesta qüestió, molts pares enfronten la situació enviant els seus fills als gimnasos, clubs esportius, etcètera on, ja d'entrada es pensa a formar campions. Llavors sotmeten el nen a programes exhaustius de preparació, a crear etapes i a deixar de banda els nens menys dotats, la qual cosa els significa un trauma i constitueix una falta total de respecte als drets del nen».

Que això és veritat, puc demostrar-ho amb una cita del diari «Dicen» del 2-XI-72, el qual inseria aquesta nota: «El despido de setenta u ochenta niños de los cursillos o prácticas de educación natatoria en el Club Natación Barcelona ha causado profundo disgusto, malestar, sorpresa y estupor. Parece ser que el director técnico y el entrenador, con el visto bueno del presidente de la Comisión de Natación, ha tomado la decisión aludida. Se amparan, es el comentario general, que según ellos, necesitan nadadores con madera de campeón. Lo necesario cuando se quieren resultados». Que trist!

## FASES DE L'EXERCICI FÍSIC

L'organisme humà passa per uns períodes de creixement, cadascun dels quals presenta característiques biològiques pro-



pies que cal respectar. Forçar la marxa natural dels processos de desenvolupament de l'home, voler obtenir, tant en el terreny físic, com en el psíquic, un rendiment superior al marcat per la biologia, significa perturbar un ordre natural, i tot el que és antinatural és perjudicial.

El nen, des que inicia la seva edat escolar fins als 6 anys, ha de jugar. En aquests primers anys de vida, a falta, de moment, de monitors especialitzats en activitats infantils, és el mestre qui, sense treure mai la iniciativa als nens, ha de dirigir-los els jocs a fi de millorar la seva coordinació i la seva capacitat respiratòria.

Els nens sans tenen una gran dificultat a estar-se quietos o aturats, ni que sigui un moment. «L'instint del nen deixat en llibertat —diu Lagrange— l'obliga a alternar ràpidament moviments violents amb intervals d'immobilitat». El nen no està fet per a exercicis de llarga duració.

Aquesta necessitat instintiva de moviment és més imperiosa com més jove és l'individu. El joc és la manera natural de satisfer-la i per al nen és el millor de tots els exercicis, especialment si hi intervenen les corregudes, estimulants essencials de l'activitat orgànica.

Sóc partidari que el nen sigui iniciat a la natació cap a l'edat de 5 anys. La natació és un exercici excel·lent per al nen, a condició que no se'l vulgui preparar per

a un campionat. Entre tots els estils de natació, la braça és el més recomanable a aquesta edat, ja que adreça la columna vertebral i contribueix a l'augment de la caixa toràcica. La natació és una necessitat de tots els nens.

Entre els 6 i 11 anys ha d'iniciar-se una educació física que els desenvolupi la psico-motilitat: la gimnàstica sense aparells, la rítmica, natació, curses, salts (aconsello la lectura dels Dossier Tier-Temp d'Education Physique et Sport).

Aquesta és una bona edat per començar a utilitzar mitjans de desplaçament no habituals: patins (sobre gel i sobre rodes), esquí i bicicleta de dues rodes, la qual haurà de substituir el tricicle, primera joguina de l'infant. És molt important la vida a l'aire lliure, les curses al camp, passeigs en bicicleta, estades a la muntanya i a la platja (campaments).

Fora lamentable que els mestres només prestessin atenció als nens més ben dotats. Tots, absolutament tots els nens de la classe han de fer exercici. No hi ha d'haver distincions. És un dret del nen! J. J. Rousseau considerava el desenvolupament físic com la condició essencial d'una bona educació.

Dels 10 als 13 anys, el nen està en el període pre-puberal i també està en ple creixement. Durant aquest període, l'exercici ha de tendir únicament a procurar el desenvolupament global de les funcions



**10** orgàniques. S'han d'evitar els exercicis de força i els moviments han de ser lliures, fàcils.

Hi ha un grup d'aptituds fonamentals que han de ser cultivades. La rapidesa, la disposició i l'agilitat. S'ha d'afavorir l'educació de la respiració, la qual cosa permet la bona oxigenació de la sang i un creixement perfecte.

Cap al final d'aquesta edat s'escau el moment oportú perquè el noi s'iniciï en els diversos esports. Convé que «jugui» a diverses coses per tal que després pugui escollir el que més l'atregui.

L'adolescència, la pubertat, té la fase més perillosa entre els 13 i 16 anys. És l'edat de la «punta de creixement», de la maduració neuro-vegetativa. És una fase de modificacions contínues, d'instabilitat i de resistència reduïda.

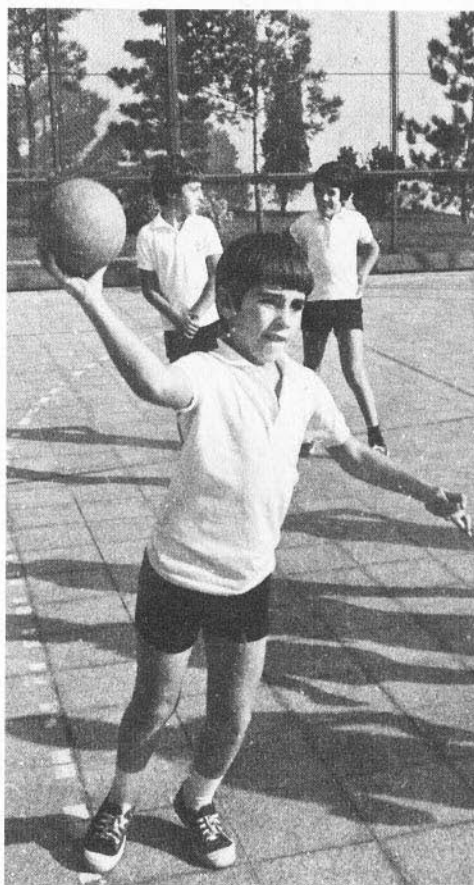
Hi ha certs aspectes del desenvolupament de l'adolescent que no són gaire influïts per l'esport, com per exemple l'alçària, la qual depèn especialment de factors genètics, higiènics i hormonal, però n'hi ha uns quants que poden ser influïts per l'esport. Podríem citar, entre d'altres, la força muscular i els grans sistemes subministradors d'oxigen i energia (aparell respiratori i aparell circulatori).

Hi ha també uns efectes de l'exercici físic sobre els adolescents que mereixen ser considerats: efectes sobre el desenvolupament mental i sobre la maduració de l'afectivitat.

El desig de progressar i perfeccionar-se és present a tota pedagogia. La funció de l'esport a l'escola és fonamentalment distinta de la funció de l'esport de club, ja que a l'escola no es tracta de seleccionar, sinó de fer que el rendiment físic de cadascú sigui millor independentment del nivell en què es trobi el subjecte (Verhaegen).

Donar a cada alumne la possibilitat d'exercitar la seva pròpia llibertat dintre del grup és essencial per salvar l'aspecte educatiu. L'activitat esportiva ha de respondre no a una, sinó a moltes necessitats, si es vol que esdevingui un condicionament i no una productora de conductes estereotipades. I va contra aquest principi el fet que a l'escola siguin imitats els mètodes d'entrenament dels clubs, els quals ensenyen essencialment tècniques esportives.

A l'escola, la creativitat en l'activitat esportiva no ha de tenir límits. Als clubs, la creativitat pot existir, però tocant al



joc, aquesta creativitat queda tancada dintre unes regles. La federació, sobirana, decideix; l'àrbitre, executa. A les classes d'esport tot ha d'anar d'una altra manera. Cal prescindir del formalisme de l'esport institucionalitzat. El grup té el dret de crear formes noves de jugar a bàsquet o de nedar, de buscar motius nous per saltar, córrer, etc. Si se segueixen aquestes normes, l'esport en l'adolescència serà educació i cultura (Verhaegen).

L'adolescència és una edat excel·lent per iniciar-se als esports d'extensió, sense xocs o amb xocs mínims (minibàsquet, tennis, natació, esquí, proves atlètiques adequades, volibol). És l'època de les confrontacions entre amics que porten a situacions d'esgotament físic. És l'etapa de la vida en què ha de predominar l'educació física, cosa que —teòricament— ja és obligatòria, però oblidada a la pràctica. Aquesta

falta de preparació es nota extraordinàriament —i crec que sense solució possible— quan el nen que ha passat les etapes infantils sense cap preparació física comença a practicar un esport a la categoria juvenil. Aleshores resulta ingenu estranyar-se dels accidents musculars, articulars i fins i tot cardíacs que sobrevenen a aquests nois mancats de tota preparació.

Així arribem al període post-puberal, que és quan l'adolescent ja ha deixat de ser nen i quan, a través del desenvolupament de les seves glàndules genitals, ja té hormones anabolitzants. Ara ja, si desitja dedicar-se a un esport, pot iniciar els campionats, bé que sense deixar mai l'entrenament base i amb les restriccions adequades.

## L'ACTIVITAT FÍSICA I EL PSIQUISME

L'esport, entès com a diversió o en el seu significat literal veritable, produeix notables beneficis.

El Dr. Ferrer Hombravella deia que per al psiquisme del nen, per a la seva personalitat, la passió competitiva ha de ser considerada nociva. Aquest problema de salut mental ha estat freqüentment estudiat i s'ha arribat a la conclusió que el campionat constitueix un aspecte negatiu de l'esport si es fa abans d'arribar a un cert grau de maduresa psíquica i a un desenvolupament harmònic dels seus diversos factors.

Durant 15 anys fou seguit el rendiment intel·lectual d'un ampli grup de nois que feien esport, i un altre grup, més restringit, que a més a més formaven part dels equips infantils i juvenils del col·legi. El rendiment intel·lectual dels primers, és a dir, dels components del primer grup, era superior al nivell mitjà dels sedentaris. Aquests resultats coincideixen amb els obtinguts a França amb l'«Experiència de Vanves», on també els del segon grup tenien un rendiment intel·lectual inferior. De 10 individus d'aquest grup, 2 van millorar el seu rendiment, 3 es mantingueren al mateix nivell i 5 van experimentar un descens notable. Els crits, insults, incitacions a la brusquedat, disconformitat sorollosa amb les decisions arbitrals, etc., que els assistents, professors, familiars i amics no cessen de proferir durant tot el partit, influeixen en la ment del noi i fan que els valors espirituals de l'esport, els quals hau-

rien d'afavorir l'esperit, quedin disminuïts.

Llegiu el que deia un «Dicen» del mes d'abril de 1978: «En un partit de futbol infantil entre l'Espanol d'Alquiamet i l'equip de Valdivia, el col·legiat fou agredit primer per un jugador i després per un grup de persones. El jugador ha estat sancionat a perpetuïtat».

Us prego que us hi fixeu: els infantils tenen 13 o 14 anys.

Sadler, professor de sociologia d'Harward, manifesta: «Crec que hem anat massa lluny en el camp de la competició esportiva», i més endavant diu: «Aquesta escalada en els campionats esportius pot arribar a esdevenir una arma poderosa que destrueixi la personalitat pròpia del nen i el seu univers afectiu. No és difícil que un noi perdi els seus amics a causa de sentir-se superior o bé inferior respecte a ells».

## A TALL DE CONCLUSIÓ

Cal, sobretot, que totes les parts compreses, pares i educadors, estiguin convençudes que la pràctica de l'esport és un valor educatiu essencial.

Repugna insistir, una vegada i una altra, en el punt que l'educació física i, al seu moment, l'esport, són imprescindibles per aconseguir un equilibri total en el noi. Però, tristament, després de 20 anys de lluita per tal d'aconseguir que l'educació física tingui el rang que mereix; 18 anys després dels brillants resultats de l'«Experiència Vanves» dirigida per Max Forrester, a Espanya, seguint les Instruccions publicades el 1964 al BOE; encara es construeixen centres oficials d'ensenyament mitjà on tot està previst a excepció d'un espai adequat per jugar i practicar esports. De res ha servit, doncs, que aquella experiència demostrés que «el mig temps pedagògic-esportiu» tenia un valor indiscutible per al desenvolupament fisiològic del nen, per al seus èxits intel·lectuals a l'hora dels exàmens de final de curs, per a la seva conducta moral i per al seu equilibri psíquic.

Confiem que la Conselleria de Cultura de la Generalitat comprendrà aquestes inquietuds i el «mig temps pedagògic-esportiu» o el «trèç de temps esportiu», segons el model francès, seran programats adequadament a l'escola. ■



# Com treballem la psicomotricitat al parvulari?

per Montserrat Antón

## LA PSICOMOTRICITAT AL PARVULARI

Ja en les primeres edats de vida del nen és molt important treballar el moviment i afavorir el coneixement del cos com a punt de partida d'una bona expressió corporal, amb domini de les coordinacions, tant dinàmica com estàtica, i una correcta orientació espacial.

Per aconseguir això, creiem que la millor manera de fer-ho és partir de les vivències que el nen pugui manifestar i experimentar i no pas marcant a priori uns exercicis determinats que fàcilment queden lluny dels interessos i motivacions del nen.

Cal donar elements de joc, espai suficient i materials per manipular, i tenir presents les distintes etapes de la maduració neurològica del nen, però que, per damunt de tot, sigui ell qui descobreixi i utilitzi les seves troballes.

A algunes persones pot semblar, no obstant això, que la psicomotricitat al parvulari s'ha de limitar a fer «bellugar» els nens sense cap altra finalitat que el moviment pel moviment. Per donar-li el seu veritable sentit, cal preveure i plantejar una evolució del moviment, del coneixement corporal i l'orientació espacial en les etapes corresponents al parvulari.

Primer de tot cal dir que no creiem que s'hagi de fer una llista d'exercicis, més o menys llarga, i que, un cop fets, poguem dir que el nen coneix les possibilitats de moviment que té el seu cos. Ben al contrari, com més espontani i menys mecanitzat sigui el moviment del nen, més l'interioritzarà i se'n mentalitzarà.

Es evident que les condicions en què es troben alguns parvularis no afavoreixen gens el moviment espontani, ja que no hi ha espai per moure's, hi ha massa nens, no es té altre material que el merament escolar, etc. però, malgrat tot, si el mestre és conscient de la importància que té el desenvolupament de la creativitat en general, emprarà els mínims recursos dels quals disposa i els posarà a disposició dels nens (amuntegarà taules, sortirà al pati, a la placeta més propera, etc.).

Vejam quins aspectes caldrà treballar principalment:

- La marxa.
- Descoberta del propi cos.
- Orientació en l'espai.
- Manipulació d'objectes.

## LA MARXA

- Partirem de:
- volteig (fer la croqueta);
  - rastreig (com les serps);
  - gateig;
  - marxa normal, caminar;
  - córrer;
  - saltar;
  - saltar obstacles;
  - saltar amb un peu.

No solament és important que el nen executi qualsevol d'aquests tipus de marxa, sinó que sigui capaç de controlar-los: parar i engegar;

- anar de pressa i a poc a poc;
- ser capaç d'adaptar el moviment de marxa més adequat a les diferents circumstàncies que el nen es pugui trobar, tant en les accions de cada dia com en el joc.

## DESCOBERTA DEL PROPÍ COS

- Veiem com a formes de coneixença:
- les sensacions: pròpies
  - externes
  - els desplaçaments: globals
  - segmentaris

*Les sensacions.* — Hi ha una certa tendència a creure que quan el nen sap enumerar verbalment les parts del cos, és perquè les té assimilades. Això és fals. El que passa és que moltes vegades l'única manera de treballar el cos és dient: ¿on tens...? i després fer-los-hi dibuixar. Aques-

ta manera és poc útil al nen, ja que és molt superficial.

Cal que el nen vegi el seu cos, se'l pinti, se'l mulli, que pinti el cos del company, que pugui notar les sensacions de fred, de calor, etc., i després de tot això ser capaç de donar el nom que tenen aquelles parts amb què ell juga; dibuixant-les després si té edat per fer-ho, però com a conseqüència d'una situació viscuda.

*Els desplaçaments.* — Perquè el cos tingui un sentit per al nen, a més d'un coneixement topogràfic, cal que el pugui moure, ja sigui a nivell de marxa (globalment); o de cadascuna de les parts (segmentat).

La prova la tenim en el nen de bressol, que es passa molta estona mirant el moviment de les seves mans o bé es complau amb el moviment de les seves cames. Cal, ja des del parvulari, afavorir:

- a. el diàleg corporal:
  - imitació de gestos, de postures, de moviments;

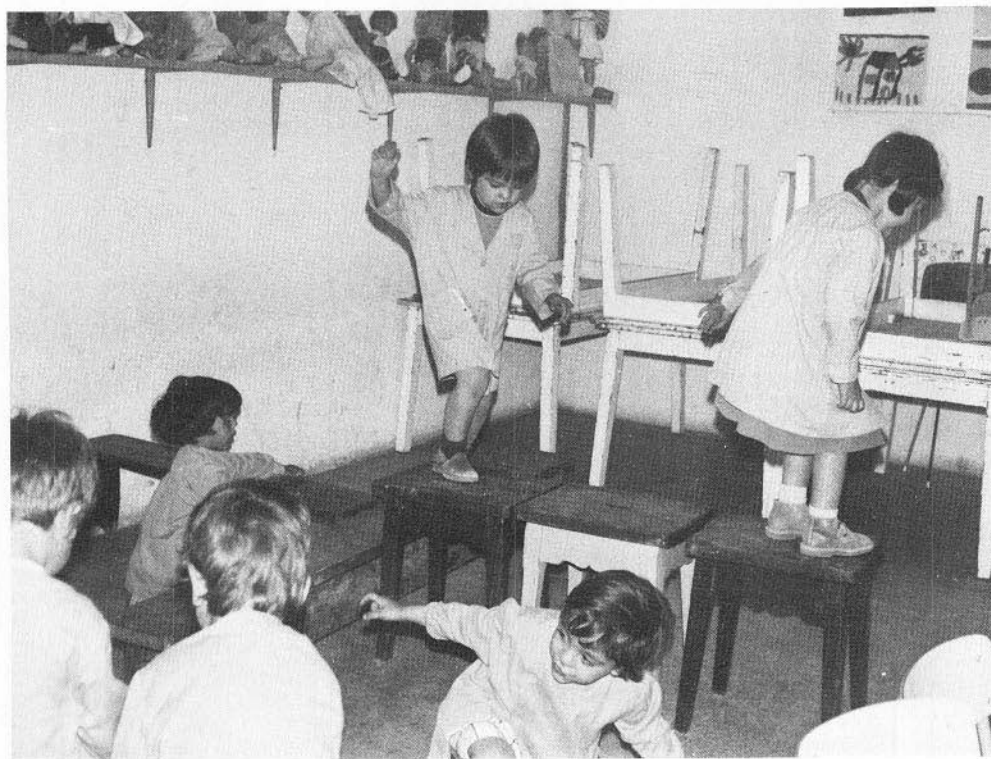
- b. creació de postures:
  - peus quietos, cames en moviment;
  - ulls tancats, boca oberta;
  - personatges fantàstics;
  - etc....;

- c. situació del cos en l'espai (ho veurem tot seguit).

Un cop el nen ha experimentat amb el seu cos, no hi ha cap inconvenient a ajudar-lo a retenir les seves descobertes, plasmantho en fang o pastelina.

## ORIENTACIÓ EN L'ESPAI

En els últims anys de parvulari, el nen s'interessa ja per les posicions que ocupen el seu cos i els objectes en l'espai. Un cop més es pot caure en el perill d'obligar-los a interpretar al paper una sèrie de conceptes (dintre-fora, gran-petit, sobre-sota), sense haver-los viscut prèviament i, per tant, els exercicis són resolts en la majoria dels casos malament.



El primer punt de referència que el nen té per a l'orientació en l'espai és el seu propi cos i és a partir d'ell i amb la manipulació d'objectes com anirà establint les primeres relacions espacials.

Ha de viure el seu davant i darrera, anar endavant i endarrera, per saber el que aquests conceptes signifiquen. La dreta i l'esquerra les descobrirà quan sàpiga que té dos costats de cos que li són útils. Si el nen no descobreix tots aquests conceptes i els altres que vagin sorgint, en el pla experimental, de res no servirà fer-li repetir un cop i un altre exercicis fets en el paper que requereixin una vivència prèvia, ja que, si bé pot arribar-los a fer «bé»



per pura mecànica, això no implica en absolut que hagi integrat les nocions que es pretenien.

## MANIPULACIÓ D'OBJECTES

Encara que aquest aspecte s'enumeri en quart lloc, no vol dir que sigui l'últim a ser treballat; ben al contrari, el nen en manipula des d'abans de caminar, però els tipus d'objectes als quals aquí ens referim són aquells que afavoreixen la creativitat del nen pel fet de no estar condicionats a una finalitat determinada.

Pilotes, tacs de fusta, globus, retalls de roba, cordes, papers de diari, etc.; aconsegueixen aquesta finalitat a la qual fem referència (inventar-se jocs, crear situacions i possibilitats noves).

Tots aquests objectes no són ni els únics ni els imprescindibles; dependrà dels condicionants, tant econòmics com d'espai, el que el nen en trobi a l'escola uns o altres, però el que sí és important és que en trobi i com més millor, encara que per a la seva millor descoberta se'ls hi vagin donant d'una manera ordenada i no tots de cop.

Vistos molt breument els apartats que en el parvulari caldrà treballar, vejam quin ha de ser l'actitud dels mestres enfront a aquesta matèria:

Primer de tot no s'ha de treballar aïlladament sinó integradament dins l'activitat normal de classe, donat que forma part implícita de l'evolució del nen.

Acomodar els mitjans de què es disposi al foment de la creativitat del nen.

Aprofitar aquesta mateixa creativitat per tal de fer-li interioritzar tots aquells conceptes que ell ha descobert per ell mateix i que són bàsics per al seu desenvolupament escolar.

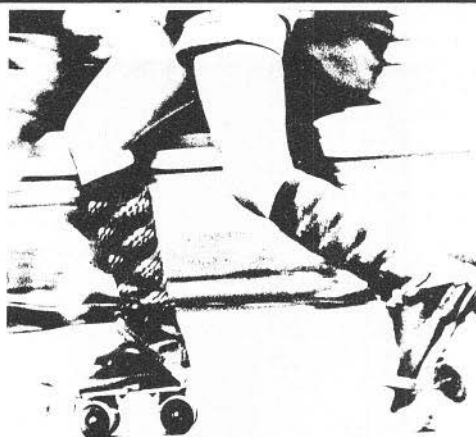
Assolir del cos del nen uns coneixements útils que li serveixin per relacionar-se amb els altres i per trobar l'orientació en l'espai que li calgui i que té el punt de partida en ell mateix.

Amb tot el que hem dit creiem que la descoberta i utilització del cos, la manipulació d'objectes adequats a cada edat, la situació en l'espai, així com el foment de la creativitat no tindria de ser exclusiu del parvulari, sinó una constant en tota l'educació del nen, però, si de moment s'ha iniciat al parvulari, ja és un primer pas. ■



# L'educació física a la primera etapa d'EGB

per Rosa M<sup>a</sup> Pérez Peidro



Cal tenir present que l'educació física està englobada, segons la Llei General d'Educació, en l'anomenada Àrea d'Expressió Dinàmica, la qual inclou la música, la dansa i les representacions teatrals. A pesar d'això, creiem que l'educació física té prou entitat pròpia com per ser tractada específicament i aïllada i tenir el temps requerit per les necessitats educatives d'aquestes edats. Encara que donem importància als altres components d'aquesta àrea, s'ha comprovat que partint l'horari entre els tres, no es té temps material per treballar adequadament les matèries, així com tampoc s'aconsegueix una unió entre elles, de manera que els tres components surten perjudicats pel fet de no ser treballats en la mateixa mesura i dedicació.

Estem d'acord, però, en el fet que hi ha d'haver una coordinació entre les tres matèries citades anteriorment, però sense una educació física de base, aquest alumnat no es podrà manifestar adequadament en les altres activitats dinàmiques.

L'educació física de base va íntimament unida a l'educació psicomotriu, puix que cal tenir en compte que no hi ha un salt entre el nen de pre-escolar i el de la primera etapa, sinó que una és continuació de l'altra.

En aquesta etapa té una importància vital completar els punts deixats incomplets a l'etapa anterior, ja que són accions que no seran repetides, si no és amb una finalitat reeducativa. Wallon dóna una importància bàsica a l'educació psicomotora i ho expressa amb aquestes paraules: «Mentre dura l'estadi projectiu, el nen, sense expressió motora, sense moviment, no sap captar el món exterior. El

nen coneix l'objecte únicament a través de la seva acció sobre l'objecte mateix. La funció motora és l'instrument de la consciència. Aquesta educació física s'aparta del concepte dualista (psique-soma) i s'acosta a l'educació psicomotora, ja que sota aquest nom s'inclouen els mètodes o concepcions dirigits a una acció educativa o reeducativa per mitjà del cos.»<sup>1</sup>

Aquests mètodes són més aviat una educació corporal integrada en una educació total, la qual incorpora i completa els grans corrents actuals de la pedagogia moderna que són la matemàtica moderna i els mètodes actius.

Hem de tenir en compte que l'alumne és posseïdor d'unes característiques físiques i psicològiques que són les pròpies de la seva edat, però, a més a més, també pateix uns retardaments d'ordre intel·lectual, social, motor o psicomotor que ja ha adquirit abans d'arribar a nosaltres.

Es evident que tots aquests defectes són enemics d'una tasca escolar fructífera, així com de l'aprenentatge de qualsevol habilitat física. Tota acció exigeix un domini del cos, de l'espai i del temps, d'aquí ve la importància que té l'educació global. Ara bé, l'educació psicomotora és l'educació del nen en la seva globalitat, perquè actua conjuntament sobre els seus diferents comportaments: intel·lectuals, afectius, socials, motors i psicomotors.<sup>2</sup>

1. A. MAIGRE, *La educación psicomotora*, Ed. Morata, Madrid 1976.

2. G. LAGRANGE, *Educación psicomotriz*, Ed. Fontanella, Barcelona 1976.

Per bé que l'educació ha de ser global, l'ensenyament ha de ser individualitzat, puix que, tal com hem expressat, cada nen té la seva pròpia individualitat i no podem massificar-lo.

En començar la tasca educativa la primera cosa que se'ns planteja són les bases a seguir en la citada educació. Estem d'acord amb Elisabeth Fry, la qual diu: «Els nens han d'educar-se segons la seva aptitud i habilitat, més que d'acord amb la seva edat».

Aquest principi ve a confirmar la nostra idea abans expressada; així no ens fixarem en l'edat cronològica, sinó en les aptituds dels alumnes i en les seves diferències i característiques personals respecte al patró motor de l'edat, bé sigui per defecte o per excés.

Així, doncs, no hem d'oblidar les característiques psicofísiques de l'alumne, ja que en cas contrari podríem incórrer en un estancament de la pròpia personalitat (tant física com psíquica).

Un cop exposades les bases del nostre treball i la metodologia a seguir, donarem unes indicacions breus quant a la tasca educativa a realitzar amb els alumnes en aquesta primera etapa.

En els cinc anys d'aquest període, el nen realitza grans canvis, tant físics com afectius.

Físicament efectua un creixement corporal intens: allargament ossi, creixement muscular (de vegades descompensat i insuficient), adquireix el sentit cinestèsic del ritme i de l'espai, així com una coordinació motriu més gran.

Aquest canvi físic va unit també al fet que als primers anys té una atenció global i inestable, la qual, més endavant, al final d'aquesta etapa, serà analítica.

Té una importància fonamental el joc, pel seu sentit emulatiu en relació als altres. Tenen un gran èxit les formes jugades en les quals l'educador ha de ser un jutge imparcial i sever que ha de fer complir amb exactitud les regles que hagin estat escollides per a aquell moment.

Les activitats aconsellades per a aquesta etapa són, al principi, jocs d'imitació basats en l'educació psicomotora.

Utilitzarem el moviment com a mitjà i no com un fi en ell mateix. El moviment és el suport que permet al nen adquirir conceptes abstractes i unes percepcions i sensacions que li brinden el coneixement d'aquest complex instrument que és el seu

cos. I a través del coneixement del cos pot passar al coneixement del món que l'envolta, i tot això en l'edat de l'objectivitat i de la sociabilitat.

Amb aquest procés s'acumulen adquisicions motrius, esquemes de situacions i de conducta, les quals després han de saber aplicar a diferents i noves situacions.

Els exercicis han de ser naturals, senzills i breus. Han de ser també interessants sense fins determinats, amb les repeticions necessàries per a fixar les adquisicions, bé que amb la varietat que requereixen les noves situacions i sense arribar mai a ser una repetició monòtona i inútil. Cal que no s'arribi al cansament psicològic i físic.

Al final de l'etapa es podran introduir exercicis analítics elementals que han de suposar un treball muscular específic, a fi d'efectuar les correccions posturals necessàries i aconseguir, també, un equilibri físic millor.

El joc hi té un gran paper. Al principi serà la lliçó-conte; més endavant seran jocs dirigits amb regles de joc senzilles. Al final de l'etapa, enllaçant amb l'etapa següent, s'efectuaran jocs pre-esportius, i en els casos especials es podrà fer una iniciació esportiva a condició que no suposi una especialització excessiva.

S'han de realitzar marxades i corregudes molt suaus amb pauses de recuperació. També són recomanables els passeigs i «cross» lliure i limitat. Són molt apropiats els jocs amb superació d'obstacles, ja que requereixen la utilització de les distintes habilitats motrius en distintes situacions.

Encara que en aquestes edats poden ser molt veloços, els nois no tenen gaire resistència, motiu pel qual són molt importants les pauses de recuperació, puix que es troben en plena creixença i podrien sortir-ne perjudicats. Són recomanables, doncs, els jocs que impliquin relleus, ja que requereixen un esforç màxim i alhora els obliga a recuperar-se mentre corren els altres companys de l'equip. A més, aquests jocs agraden sempre a tots els nois d'aquesta edat.

Tenint en compte tot el que hem dit, l'alumne ha d'arribar a adquirir un sentit corporal i postural a fi de tenir més capacitat de reacció i un rendiment millor amb una economia més gran d'esforç. Això ho podrem aconseguir amb una gran varietat d'exercicis i vivències del moviment.

Perquè l'educació física sigui veritablement integrant d'una educació global no ha de desembocar solament en uns actes motors o psicomotors, sinó que ha de permetre l'elaboració de la personalitat i desenvolupar els seus aspectes creatius en base al moviment.

A pesar que propugnem una educació psicomotora, no podem criticar negativament els mètodes d'educació física i de la gimnàstica sueca, ja que aquestes tècniques han reservat sempre un lloc important a l'equilibració, és a dir, a l'actitud, a l'educació respiratòria, a la coordinació i al domini dels gestos. L'educació o correcció de l'actitud pot ser considerada com una educació psicomotora.

Abans d'acabar volem insistir en el fet que no es pot donar una educació individualitzada si hi ha massa alumnes a la classe, i massa alumnes vol dir que n'hi hagi més de 15 o 20, ja que tot el que sobrepassi aquesta quantitat serà una massificació de l'educació i no passarà de ser un pegat educatiu amb l'objectiu trist i simple de complir amb la llei.

Denunciem també el fet que no es compleixi en la majoria de les escoles (sobretot les estatals) amb les dues hores dedicades a aquesta tasca, i volem ressaltar, tal com ho hem exposat, la irreversibilitat de l'educació psicomotora. D'això són responsables tots els qui permeten aquestes deficiències educatives que continuen actuant en contra de l'alumne, el qual haurà de suportar les conseqüències en el seu propi cos i per a tota la vida.

#### BIBLIOGRAFIA RECOMANADA

- A. MAIGRE, J. DESTROOPER, *La educación psicomotora*, Ed. Morata, Madrid 1976.  
 H. WALLON, *La evolución psicológica del niño*, Ed. Crítica, Barcelona 1977.  
 A. BILBROUGH, P. JONES, *Didáctica y desarrollo de la educación física*, Ed. Kapelusz, Buenos Aires 1976  
 G. LAGRANGE, *Educación psicomotriz*, Ed. Fontanella, Barcelona 1976. ■





## L'educació física a la segona etapa

per Montserrat Sanmartí  
i Alejandro Gusano

L'educació física dóna un seguit de valors constants a través del seu procés, independentment de l'edat dels subjectes que la practiquen i, per tant, el seu procés es desenvolupa al llarg de les diferents etapes de la vida.

En tractar una curta etapa de la E. F. limitada per la segona etapa escolar, ens veiem en la necessitat de realitzar una petita introducció que serveixi d'unió amb el procés total i doni una visió conjunta.

Com a desenvolupament de capacitats, modificació d'actituds personals i desenvolupament de facultats d'integració grupal, l'educació física participa de la formació activa i no de l'aprenentatge. La formació aconseguida desenvolupa capacitats aplicables a camps molt amplis, com són: medicina preventiva, seguretat en el treball, escola d'higiene i adaptació de l'organisme per reaccionar òptimament a les incidències del medi ambient. A més de ser una preparació per a l'oci per mitjà de l'esport, activitats a l'aire lliure i activitats d'ordre estètic.

Ara bé, els beneficis que produeix l'educació física s'obtenen a partir dels seus objectius concrets: el desenvolupament del ritme i de l'aparell «motor», la resistència, l'agilitat, la velocitat i la força. A més, en formar part d'una formació complexa on no solament es té en compte l'ordre físic, també tracta de millorar el coneixement i acceptació d'un mateix, millorar l'ajust de conducta i l'autonomia i responsabilitat en la vida de grup i individual, així com donar una base per augmentar la relació inter-familiar per mitjà del temps lliure compartit i convertir-se en una compensació indispensable i obli-

gatoria de l'actual forma de vida sedentària.

També hi ha altres aspectes a tractar, com és la diferència existent entre formació física de base, l'especialització i les competicions.

L'educació física de base es pot desenvolupar amb l'esport o sense, amb competicions o sense. L'especialització que necessita l'alta competició no la tractarem aquí perquè cau totalment de l'ambient i circumstàncies escolars. L'esport amb competicions o sense és un mètode d'educació física i, respecte a la competició, és l'espai i el temps on es demostren i s'intercanvien els coneixements adquirits i on el principal no és vèncer sinó autovallorar i ser valorats el volum i la qualitat del treball realitzat.

La segona etapa escolar és la de la «transició», l'edat en què les transformacions són més profundes, més ràpides i no per esperades, menys imprevisibles. L'alumne/a es troba en una edat i característiques més indefinides. Entre els dotze i divuit anys i sense poder fixar uns límits més exactes, es produeix la maduració i el creixement amb totes les característiques de descompensació. L'esquelet és flexible més que no pas fort: es desenvolupa més ràpidament que la massa muscular i aquesta no té força suficient per a sostenir-lo, es produeix descoordinació en els moviments, el cor duplica el seu volum, però no així el sistema vascular; es produeix un augment de la tensió sanguínia, la qual cosa unida a un més petit irrigament del cervell, produeix fatiga. La respiració és ràpida i poc profunda i el volum d'oxigen aprofitat és mínim i, per si tot això no fos prou, el sistema nerviós passa a ser el d'un adult. En l'ordre psíquic es produeix la iniciació a la vida sentimental, apareix la necessitat d'independència, maduració sexual i afirmació de la personalitat. Per tant, ens trobem dins d'una edat molt important en la formació de l'alumne/a. Ara ja tenim els objectius que l'educació física ha de proposar-se. Ha de corregir totes les deficiències que el creixement pot produir i aconseguir que aquest sigui el més complet possible, harmònic i sense descompensacions entre l'esquelet i massa muscular, cor, pulmons, sistema vascular i sistema nerviós.

S'escapa de la capacitat d'aquestes notes dir quina ha de ser la planificació, me-

totdologia i valoració de l'educació física en la segona etapa escolar i, per descomptat, realitzar-la d'una manera ideal. Sabem les grans resistències que trobaríem: la família, el propi ambient, l'horari, el calendari escolar, les instal·lacions esportives escolars i públiques i les característiques culturals econòmiques i socials que ens envolten.

A més, s'ha de pensar que la capacitat de treball que pot desenvolupar cada alumne depèn d'unes condicions hereditàries, biològiques i anatòmiques diferents a cada persona i que, per tant, queda clar que la valoració del treball realitzat s'ha de fer d'una forma personal, totalment individual, ja que l'objectiu de cada alumne és diferent i no depèn del cronòmetre ni de la cinta mètrica, sinó només de la voluntat de baixar o pujar el cronòmetre o allargar o escursar la cinta mètrica.

Veient tots aquests raonaments, trobem que el qui ensenya educació física necessita al seu costat, més que l'ajut moral de la família i l'escola, un control mèdic regular amb el qual es puguin fixar els objectius d'una forma individual i col·lectiva, a fi de corregir defectes abans de produir perjudicis.

En aquests moments ja solament ens queda reflectir quin «tipus» de necessitats i instal·lacions es necessiten i fer una breu sinopsi de la distribució del temps en una classe.

En aquesta segona etapa escolar els objectius més importants que cal treballar, a més d'insistir en el ritme i l'aparell motor (que és la tasca més important de l'etapa anterior) són la resistència, sense grans càrregues ni repeticions, amb molt de control, l'agilitat amb totes les seves

variants, la velocitat d'una forma reduïda amb exercicis curts amb quantitat d'espais de recuperació i la força amb exercicis en més espais de temps i sense grans resistències.

El treball s'ha de realitzar diàriament: una hora de dilluns a divendres, i aprofitar els dissabtes i diumenges per a competicions o activitats a l'aire lliure. La distribució d'aquests cinc dies es podria fer així: tres dies de preparació física general i els altres dos de preparació esportiva; els equips esportius que participin en competicions tindran fora d'horari escolar tres dies més per setmana com a mínim.

En examinar el calendari escolar veiem que existeixen dues etapes de descans excessivament llargues per a no tenir-les en compte: Nadal i estiu. Per tant, a l'hora de programar el treball hem de pensar en els dos cicles en què es divideix cada curs: setembre-desembre, gener-juny. Convé programar, doncs, dos cicles complets de treball de forma que els temps de descans de cada un d'ells coincideixin amb les vacances corresponents.

Cada etapa de treball s'ha de dividir en tres estacions: preparació i adequació per als objectius a obtenir, assoliment dels objectius i relax o descans actiu. Per tant, una manera de distribuir una classe pot ser: motivació i organització, cinc minuts; escalfament, deu minuts; treball principal, vint-i-sis minuts; recuperació i valoració, quinze minuts; aproximadament es dediquen deu minuts al canvi de roba i higiene.

Quant a les necessitats materials, és més necessari un gran espai que un amuntegament de material difícil de fer servir; són més necessaris uns bons vestuaris amb dutxes còmodes que un gimnàs.

Per a l'últim hem deixat la diferència alumne/a i la conveniència o no de la classe mixta en l'educació física. Com que el creixement i la maduració de la noia és més precoç que el del noi, els objectius a aconseguir hauran de ser diferents. I encara existeix la diferència en el «to» muscular, més dèbil i flexible en la noia, per la qual cosa els objectius a aconseguir hauran de ser diferents. Tenint en compte aquestes diferències, veiem que els beneficis de la classe mixta es perdrien a causa de l'excessiva complicació que representa treballar amb diferents objectius dintre d'una mateixa classe. ■



# Les meves topades amb la gimnàstica

per Isidre Creus

**En el transcurs de la meua vida he topat tres vegades amb la GIMNÀSTICA:**

- Topada a) Curs 1941-42, al «COL·LEGI».  
 Topada b) Any 1956, a la «MILI».  
 Topada c) Estiu del 1958. Campament de Falange Española a Valladolid. Imprescindible si volia obtenir el títol de mestre.

## a) CURS 1941-42

Feia fred, molt de fred. Un senyor amb ulleres fosques, bigotet i gavardina; molts nens de set a vuit anys, pantalonets curts, botes, jerséis apedaçats per la iaia amb llanes de diferents colors; tots patíem de penellons i el nas ens degotava. El senyor de la gavardina tocava el *pito* i tots havíem d'alçar el peu esquerre i la mà dreta; si en lloc d'aixecar el peu esquerre i la mà dreta feies «*media vuelta*», el senyor del bigotet es treia de la butxaca una espardenyia i et fotia una «espardenyada» al cap o al cul.

El senyor de les ulleres fosques només havia assimilat de la cultura catalana l'espardenyia, i crec que no n'havia assimilat prou bé la funcionalitat... D'una forma o altra havia de començar la integració.

Sempre que ens tocava la «GIMNÀSTICA» feia fred.

Supervisava la «GIMNÀSTICA» el «Padre Santiago», que era un senyor amb sotana, botes de muntar a cavall, una panxa desmesurada, baix, molt baix i amb medalles. Sempre, cada dia, portava medalles. I en portava de cinc a deu. Un dia en portava set, un altre nou, l'altre deu; es veu que depenia de l'humor patriòtic quotidià. El «padre Santiago» no utilitzava l'esparde-

nya; ell utilitzava el *pito*. Normalment et picava a la «closca» pel lloc on el *pito* fa una mena de muntanyeta per passar-hi el cordill que el subjectarà.

L'únic d'aquell «collegi» que no pegava era l'«Hermano Magí». Aquest havia descobert un nou ritme calligràfic o una espècie de prehistòria de l'expressió corporal.

A les nou del matí deia: —«Caligrafia» —i amb una veu molt més alta i totalment monòtona afegia: —A l'infern hi ha un rellotge que fa: MAI, MAI MÉS, MAI, MAI MÉS.

Quan ell deia MAI havies de tenir la «plumilla» a baix de la pauta, quan ell deia MAI MÉS havies de tenir la «plumilla» dalt de la pauta.

MAI, MAI MÉS.

El tinter de ceràmica blanca o porcellana, carregat de mosques era incorporat al pupitre. Quan la ploma agafava una mosca o la «plumilla» se t'«espatxurrava» et quedava el «quadernillo» fet un ECCE HOMO. Et quedaves sense «patio». A la «GIMNÀSTICA» hi anaves sempre.

MAI, MAI MÉS.

La calligrafia, com és natural, durava una eternitat, i ell anava dient:

MAI, MAI MÉS.

L'«Hermano Magí» no et pegava ni amb el *pito* ni amb l'espardenyia. Feies calligrafia.

El senyor del bigotet, la gavardina i les ulleres fosques també ens donava «classes» de Formació del Espiritu Nacional.

Un cop l'any, tot el «collegi» fèiem una «GRAN EXHIBICIÓN DE GIMNÀSTICA». 700 nens. Quan el senyor del bigotet tocava el *pito* tots, absolutament tots, feiem «UN PASO AL FRENTE».

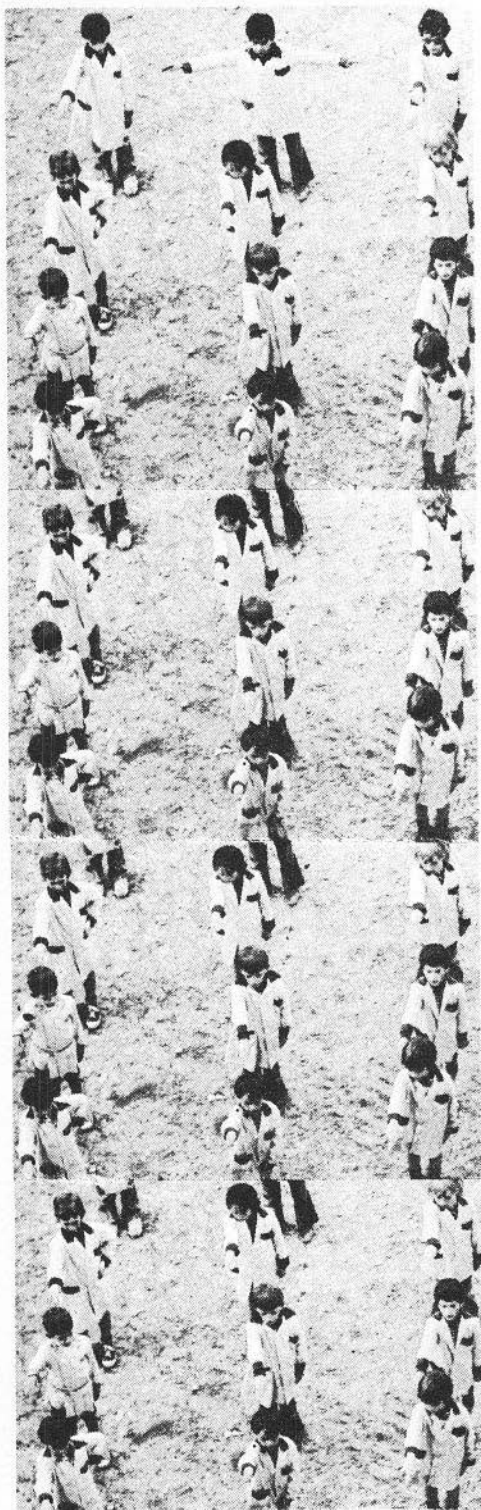
Aquell dia el senyor del bigotet no duia gavardina, portava una mena de vestit d'esport tret de SIGNAL (revista tipus FUERZA NUEVA, editada a Alemanya pel III Reich).

El «padre Santiago» aquell dia portava les deu medalles.

## b) ANY 1956

A toc de corneta, a la «mili» et llevaves molt de pressa, havies de córrer molt, ja que els tres o quatre últims que sortien del barracó rebien una clatelladeta del sergent de setmana de torn.





Tot el dia corries i arribaves al vespre sense haver fet absolutament res de res, però corries sempre.

Allà no fèiem «GIMNASIA», fèiem «TABLAS». Cada setmana una «TABLA» nova. Segons el meu criteri, potser no massa objectiu, si una tabla era bèstia, l'altra encara ho era més.

Segons com tocava el *pito* el tinent et trobaves amb tres o quatre soldats extremerys que et començaven a pujar cos enlaire: era un embolic de peus, mans, culs, genolls, cames, braços, etc. Els ulls et començaven a fer pampallugues, les cames figa i tots per terra. Segons com el tinent tocava el *pito* et trobaves amb les mans a terra, un soldat d'Almeria sobre la ronyonada i cada peu subjectat per un company català diferent, o sigui, et converties en una mena de carretó, i a més a més carregat.

Abans de la «jura de bandera», tres mil soldats vam fer tots junts i de cop una gran «TABLA».

Tres mil soldats a toc de *pito*.

*PITO*... i tres mil mans enlaire.

*PITO*... i sis mil peus enrera.

*PITO*... i tres mil caps donant voltes.

Una «TABLA», quaranta «mandos» i un tros de *pito* feien anar de corcoll tres mil aprenents d'home.

Si tenim en compte aquests aprenentatges, sembla clar que cap dels tres mil hàgim arribat a ser homes.

### c) ANY 1958

Havia acabat el Magisteri, però no em donaven el títol i no em donaven el títol perquè no havia fet el «Campamento de Falange». I no l'havia fet «per principis». Estava convençut que «allò» no podia durar. Era l'any 1956.

L'any 1958 vaig replantejar-me els «meus principis» i, finalment, a l'estiu vaig anar a Valladolid a fer el «campamento». L'any 1959, ja amb el títol a la butxaca, estava convençut que «allò» no duraria ni quatre mesos. Es veu que la perspectiva històrica no és el meu fort.

Bé, a Valladolid teníem el campament entre la presó i el cementiri. Allà enviaven els casats i els de més de 25 anys. Jo era dels joves, n'hi havia que tenien més de 50 anys.

Per primera vegada, em vaig trobar vestint camisa blava amb calces curtes i can-

22 tant «Cara al sol». Més «GIMNASIA» i més «TABLAS». El professor de «gimnasia» era completament calb, però també tocava el *pito*.

Dels 25 als 50, qui més qui menys, tot-hom té els pulmons avariats. Allò semblava una mena de concert estrany. Tot-hom esbufegava, tossia i s'ofegava. Cames, cuixes i braços prims, ventres grossos, els pels de la pitrera grisosos.

*Pito* va i *pito* ve. Més d'un estàvem convençuts que d'allà no en sortiríem mai més. Des del «campo de deportes» vèiem la presó i el cementiri, ho vèiem, però dins d'una mena de boira baixa provocada per la suor del front i les llumetes dels nostres ulls.

Quan ens dutxàvem algú cantava «Yo tenía un camarada».

La sang no va arribar al Pisuerga i tots en vam sortir amb vida. Jo, una mica sord, a causa del *pito* de l'home calb.

Aquestes han estat les meves topades amb la «GIMNASIA». Ara fa pocs anys, el metge em va recomanar que fes gimnàstica (ja es començava a dir gimnàstica). Vaig comprar un xàndal i unes sabatilles de goma i me'n vaig anar a fer gimnàstica.

El gimnàs era només per a homes (la cogimnàstica, és a dir, dones i homes junts fent gimnàstica deu ser pecat). A l'entrada hi havia uns miralls i set o vuit homes alts i ben plantats que feien bíceps, tenien molts pesos, moltes corrioles i moltes molles. Mirant-se en el mirall anaven pujant i baixant els pesos per mitjà de les corrioles i les molles, hores seguides. De tant en tant, es posaven una mena d'oli als músculs. Tots ells eren múscul, eren una mena de múscul immens i lluent.

Un d'aquests nois va arribar a ser «Mister Barcelona».

Aquells dies s'estava portant a terme el procés de Burgos.

Jo aquí tampoc no vaig fer gimnàstica.

Fer cent metres lliures amb pocs segons no porta enlloc. Un home pot fer quaranta quilòmetres corrent sense parar, tenir un cos perfecte i pot arribar el primer de la cursa, però, normalment hi arriba sol.

Ser «miss» o «mister mundo» no porta enlloc.

Intentem no competir, no establim nivells de bellesa. Tot ésser humà és preciós si admet el seu cos i, sobretot, si admet el cos de l'altre. Establir canons de bellesa, competències o concursos basats amb el cos humà és més frustrant que gratificador.

En el món que ens ha tocat viure, acomplem de mala manera aquella noia que té els pits petits o el cul gros, o bé aquell noi que té una mica de panxa i rebutgem la bellesa de la vellesa.

Intentem que les nenes i els nens siguin sans, que nedin, que saltin, que corrin, que ballin, però sempre amb els altres i mai a toc de *pito*.

Desterrem per sempre aquest *pito* per una mena de «PITO-BATUTA». Toquem tots la simfonia de la gimnàstica sense solistes.

Que la gimnàstica serveixi per fer homes i dones més sans i que ens prepari per als esports col·lectius en un món no pollucionat. Què bonic!

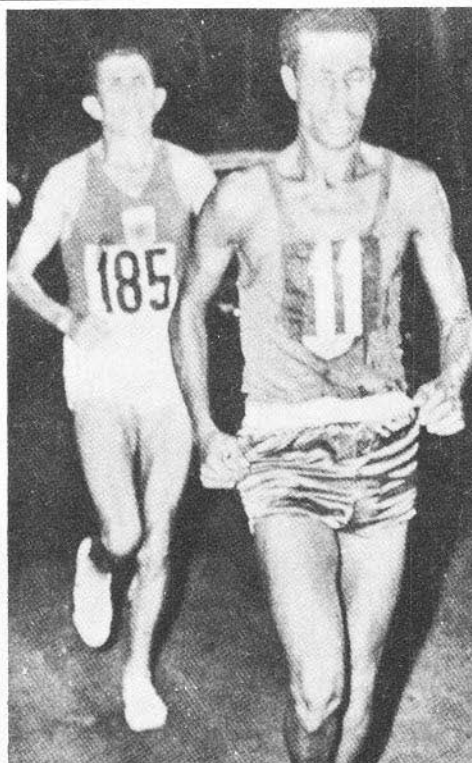
No oblidem mai, però, que el cos i l'ànima van bastant juntets. Fem gimnàstica, doncs, de cos i ànima.

Amén. ■



# El millor mitjà per formar l'home del demà: L'EDUCACIÓ ESPORTIVA

per Andreu Mercé i Varela



El primer atleta del tercer món que assolí un títol de campió olímpic fou Abebe Bikila. La seva gesta en la Marató de 1960 a Roma ha quedat com una fita llegendària.

En poques activitats humanes, l'infant és tant el centre d'una sorda batalla o enfrontament polític —en el sentit més ampli de l'expressió—, com en el cas de l'educació esportiva del nen i de l'estudiant. Sovint se l'avança com a un peó d'escacs, a fi d'assolir un objectiu determinant, que generalment no és pas la millora de l'infant. Els qui reclamen constantment medalles i victòries en els Jocs Olímpics creuen que el nen ha de ser educat i preparat en escoles especialitzades, a fi d'assolir els millors resultats esportius.

Els directius dels clubs tenen un criteri diferent. I els professors d'educació física discrepen igualment d'aquella reclusió escolar.

Els primers estimen que el més important és guanyar títols olímpics, mundials o nacionals. Aquells últims, els professors d'educació física, defensen sempre la vàlua i importància cultural de les activitats físiques.

Cadascú vol tirar l'aigua al seu molí. Generalment, els alts dirigents pretenen que els esportius assoleixin medalles i triomfs, per tal de justificar la seva política. Els directius de clubs busquen que els seus equips i atletes mantinguin el prestigi de la seva entitat. Mentrestant, els escassos professors d'educació física que estan a disposició de les escoles busquen el nen a fi que, mitjançant una formació idònia i natural del seu cos i de la seva mentalitat, pugui arribar a equilibrar tots els coneixements que la resta de professors intenten integrar en la personalitat de l'infant. En fi, assolir l'home complet que els grecs

buscaven, i que, en certa manera, van ser els qui van estar més a prop d'assolir.

En aquesta querella, generalment, s'oblida l'infant. És el nen, quan es troba en l'edat escolar —i fins i tot en l'edat universitària— el qui hauria de ser l'eix central de l'atenció governamental, pedagògica, esportiva i humana. I massa sovint el nen és només l'instrument de victòries somniades o de moviments de massa que difuminen la personalitat de l'home del demà.

Esportivament, el país ha sofert, des de fa algunes generacions, una malaltia popular que consisteix a buscar solament el campió. El títol, la victòria, la medalla. S'ha mitificat el guanyador, fins al punt que el trofeu, o el simbolisme d'un triomf, s'ha prodigat tant, i com a conseqüència s'ha minimitzat en un grau tan alt, que són excepció les llars on no hi ha copes, medalles o trofeus. Com que l'important



ha estat guanyar, importa més la victòria que la dificultat, el mèrit o la importància de la seva obtenció.

I tot és magnífica. La més petita competició assoleix un relleu, sovint ridícul, mentre s'ha negligit la veritable formació esportiva i moral de l'infant. El nostre retard, tant a nivell competitiu com simplement de pràctica esportiva, s'ha volgut compensar —difuminant el valor de la lluita, de la competició, de l'esforç, de l'escola de ciutadania que signifiquen el respecte a l'adversari i la noblesa en el joc— amb el fet de guanyar, de ser el primer, d'obtenir el premi, sense importar massa la qualitat agonística de la competició.

Com que no era possible quedar entre els primers o els segons a nivell mundial, olímpic o continental, hem desfigurat la vàlua de la lluita (tant amb sí mateix, com amb l'adversari), per acontentar-nos amb els il·lusoris triomfs banals i de petita dimensió.

L'esport és essencialment un mitjà d'educació absolutament indispensable per a la formació intel·lectual, moral, espiritual i social de l'ésser humà. Per a Pierre de Coubertin (*Pedagogie Sportive*, Lausanne, 1908) «l'esport prepara el cos i el caràcter per a les batalles de la vida».

Ningú que tingui una mentalitat actualitzada, no dubta que l'objectiu de l'esport és alliberar totes les energies del cos humà, coordinar-les, disciplinar-les a fi de millorar la salut de l'infant, de fer-lo més fort, més hàbil, més valent, més apte per rebre tots els ensenyaments del món modern, i per tot això, accentuar les seves possibilitats en el món material i millorar la seva acció en la vida.

La solidaritat que es manifesta constantment entre el desenvolupament de la intel·ligència, la formació de la consciència moral i l'accés a la plenitud física, ha de ser complementada per la continuïtat d'aquell desenvolupament físic que permeti a la intel·ligència, consagrar-se amb serenitat a la tasca que li és pròpia. I immediatament, donar a l'home l'energia, el coratge i totes les virtuts virils necessàries per a l'acció moral.

Els primers pedagogs del segle passat foren l'anglès Thomas Arnold i l'alemany F. Ludwig Jahn. Thomas Arnold (1795-1842) és considerat com el gran promotor de l'esport a Anglaterra i l'home que millor copsà la importància que té l'esport en el desenvolupament paral·lel del cos i de

l'esperit, fins al punt que les seves idees modificaren totalment l'educació anglosaxona. F. Ludwig Jahn (1778-1852), un dels pares de la nació alemanya, s'identificà amb Thomas Arnold en el fet d'imposar una activitat esportiva sana, regeneradora de la joventut i que donà un nou i vigorós impuls a les facultats físiques i morals dels joves dels seus països. A la segona meitat del segle XIX es constatà ja l'acció eficaç i estable dels pioners de l'esport en la societat moderna, com a mitjà d'educació dels joves.

Aquella tasca fou complementada per Pierre de Coubertin (1863-1937), a qui correspon l'honor d'haver donat a l'esport una filosofia humana, una ètica nova i una dimensió sociocultural d'àmbit universal. A ell es deu el restabliment dels Jocs Olímpics, que continuen sent la manifestació humana més popular, més difosa i més important del nostre segle. Sense deixar de ser una competició esportiva, són, al mateix temps, la gran festa de la joventut sana de tot el món.

Si els responsables dels sistemes educatius, a tot el món, i els polítics en general, estiguessin convençuts de la importància de les activitats corporals dels alumnes i de la seva influència decisiva, no solament sobre el seu benestar físic, sinó també sobre les seves aptituds intel·lectuals i el seu equilibri psíquic, haurien trobat el mitjà d'aconseguir els crèdits necessaris per portar a terme i realitzar una infraestructura esportiva mínima a totes les escoles i a tots els establiments d'ensenyament i tècnics. Haurien concedit a l'esport el coeficient i l'horari idoni per convèncer a la massa de professors, d'estudiants i alumnes que amb l'esport tenen un mitjà important i necessari per al seu èxit escolar i, per això mateix, per al seu èxit en la vida.

Heus ací un dels fonaments essencials per a una autèntica política esportiva i educacional, que la UNESCO ha pres ja com a un dels seus objectius d'educació de la joventut.

Un altre aspecte que ha d'acompanyar, i fins i tot s'ha d'anticipar a una «educació completa» a l'escola, és la comprensió esportiva a la família, lluny de l'obsessió paternal d'alguns que només pensen que el seu fill sigui un campió —si pot ser d'un esport professional, millor—, i que deseduquen l'infant imposant-li allò que hauria de ser una disciplina esportiva voluntàriament acceptada.

Si tots els pares fossin esportius, convençuts que la creixença física i el desenvolupament de les facultats físiques i mentals dels seus fills depenen, en gran mesura, d'aquests dos factors, mai no acceptarien l'actual misèria de la «gimnàstica» a les escoles, com no accepten la manca d'un laboratori de física o química, o l'absència, fins i tot momentània, d'un professor de matemàtiques.

Malauradament, per a la majoria de pares, dels responsables de l'educació i dels polítics, l'esport a l'escola és, si no un luxe, almenys una activitat secundària, un joc de nens, un passatemps, divertit si es vol, però del que se'n pot passar sense gran perjudici.

Una de les manifestacions de l'alliberament de l'home per l'esport educatiu i de la seva progressió, és la facultat que, mercès a l'exercici físic, a la competició esportiva, quan aquesta està impregnada pels ideals olímpics, aconsegueix dominar totalment el seu cos, saber-lo utilitzar sempre per realitzar una activitat lliure i creadora. Jean Jacques Rousseau afirmava que «com més feble és un cos, més mana; quan és fort, és quan millor obeeix». Do-



El doble campió olímpic de Decathlon, l'americà Bob Mathias, és un exemple de com l'esport pot formar un bon alumne i convertir-lo en un membre destacat del Congrés nordamericà.

minar el propi cos, és dominar la natura, adaptar-se a les relacions socials, sortir de la condició de dominat, de passiu, d'espectador impotent. Un cos feble, dèbil, és sovint l'origen de complexos, de desequilibris psicosocioculturals, ja que constitueix un «handicap» dins del joc d'acció i reacció entre l'home i el seu medi.

Així, la tasca dels responsables a tots nivells, pares, professors, mestres, polítics, és d'ajudar els joves a trobar el seu camí a fi de realitzar-se plenament i, prèviament, ajudar l'infant a viure, a conciliar la seva set de llibertat i d'expansió amb la necessària inserció dins del canemàs social, i la facultat de viure en comú, de respectar el company, tant com l'adversari.

Acceptem que l'esport és un dels bastions d'una veritable pedagogia educativa, i, per això, és útil precisar en els dies que vivim que no es tracta pas de l'*esport spectacle* on la «vedetització» és la regla comuna. Ni del que els americans coneixen com el «show business», ni del marketing esportiu, que permeten a un escamot d'excitats d'enrogallar-se i de bramar davant de pretesos atletes, de somriure mecànic, que mouen els múscles ostensiblement per satisfer el preu pagat a la guixeta. Tampoc no es tracta de l'*esport polític*, on els joves són utilitzats per una mentalitat governamental, tan incompetent com deshonest. Tampoc no s'ha d'arribar a l'*esport mercantil*, on l'atleta, amb el cor trist i sense il·lusió, es transforma en cartell publicitari, en animal de concurs. I finalment tampoc no es tracta de l'*esport resultat*, que redueix l'home a una musculatura al servei del rècord, del rendiment, del resultat. La «campionitis» o la «medallitis», fan tronar i ploure, i per aquest camí s'arriba al doping i a la droga, per acabar llençant després els joves esportius a una vida sense demà, al fossar dels lleons.

Per arribar a l'equilibri esportiu en l'ensenyament, no es tracta solament d'augmentar els horaris de l'educació física i esportiva, d'equipar les escoles i centres universitaris amb piscines, sales i terrenys d'esport, de formar professors d'esport i entrenadors. És indispensable vetllar sobre l'esperit amb què l'esport és ensenyat i practicat. Tots els tècnics, a l'escola, a l'entrenament, o durant les competicions, han de ser, abans que tot, educadors. El seu objectiu no ha de ser el resultat, sinó

el comportament, la manera de jugar, de guanyar o de perdre que tinguin els seus alumnes. La pràctica de l'esport ha de ser una escola de voluntat, de domini de sí mateix. Ha d'ensenyar als nens i als joves a conèixer els límits del seu cos; però, al mateix temps, ha de saber resistir, perseverar, veure, sofrir sense superar el límit; els ha de preparar a la vida, sobretot, a la que succeeix a l'efímera glòria d'un èxit en qualsevol disciplina o activitat humana.

No es pot oblidar que la vida no és —què més voldríem?— una successió de victòries i de joies. És necessari mantenir el cap fred i ser modest després de l'èxit, ja que la vanitat és mala consellera i anuncia sempre amargues desil·lusions. Però, sobretot, s'ha de mantenir la moral intacta, després d'un fracàs. Tant en l'estadi, com a l'examen, o en la vida social. La desfeta, l'abatiment, la desesperança, l'abandó són la pitjor de les desfetes. El més important és lluitar bé, noblement, jugar net i amb lleialtat. El «fair play» ha de ser norma rigorosa, però voluntària-



El Papa Joan XXIII reüní a la Plaça de Sant Pere de Roma 250.000 esportius. Fou la més ampla i important reunió esportiva mai viscuda.

ment imposada a sí mateix. El «fair play», o sigui la lleialtat, el respecte de les regles del joc, estimar l'adversari no com a un antagonista, sinó com a un company, sense el qual el joc i la competició no existirien, és un component fonamental de l'esport.

Tard o d'hora, l'esport s'obrirà camí com el més útil mitjà complementari de l'educació. Però quan assoleixi una millor dotació, una orientació tècnica i científica adients, i la seva acció es vegi reforçada, serà necessari —ja que els prejudicis han tancat l'esport a l'escola dins un «ghetto» asfixiant— que deixi de ser el parent pobre de l'ensenyament, l'assignatura opcional, el luxe en el qual no es pensa seriosament.

És indispensable transformar les mentalitats a nivell dels mestres, i àdhuc dels professors que ensenyen totes les altres disciplines, singularment les «humanitats», en els tres ordres d'ensenyament, primari, secundari i superior. La moral esportiva no tan sols és vàlida, sinó necessària, quan s'ensenyen matemàtiques, gramàtica o història. L'esport és també una gimnàstica intel·lectual que ajuda tant l'alumne com el mestre. L'equilibri, l'harmonia, la bellesa, l'equitat, són valors dins l'esport com quan s'estudia una altra disciplina. No en va tots busquem assolir l'home complet. I, a aquest, no hi arribarem mai sense una sòlida formació esportiva i, per consegüent, moral.

La filosofia de l'esport es concreta en l'Olimpisme, que no és ni una religió, ni una doctrina política, ni un sistema socioeconòmic. És un estat d'esperit, un valor de la vida, una visió de l'home, «una escola de noblesa i de puresa moral». És el culte a l'ideal desinteressat, un esforç per elevar la nostra concepció de l'honor, de la dignitat, al mateix nivell que la nostra habilitat i força muscular. És una pedagogia del cos i del pensament, que pretén assolir el millor de l'ésser humà, el perfeccionament continuat i infinit de l'home, que es fa, que es crea, que es recrea incessantment.

Aquesta filosofia ha de ser explicada pels professors d'educació física i esportiva, i complementada pels clubs paral·lels a l'escola.

Però, això és ja l'aplicació dels principis bàsics de l'educació esportiva. I el seu desenvolupament i aplicació exigeixen un comentari molt més casuístic. ■



# L'ESCOLA RURAL:

## Un medi extraordinari per a una pedagogia escaient\*

Experiències  
escolars

27



El curs 1976-77 vam ser destinats forçosos a Vilanova de Prades, poblet amb poc més de 150 habitants, situat a Serra la Llana, a la Conca de Barberà, entre les cotes 800 i 1.000 metres d'altura. La gent viu de l'avellana, la tòfona i d'una economia subsidiària familiar. Aleshores teníem 17 alumnes: 2 pàrvuls, 2 de primer, 1 de tercer, 3 de quart, 3 de sisè, 1 de setè i 3 de vuitè. El curs 77-78 hem tingut 14 alumnes: els mateixos, pujats de nivell, menys els de vuitè que acabaren.

El material escolar era pràcticament nul: la classe, de trenta metres quadrats, una estufa, mapes vells i gairebé res més.

Aquesta era la base sobre la qual s'havia de treballar. No tardarem gens en adonar-nos on hauríem de dedicar els primers esforços: l'experiència anterior dels alumnes i la influència tan directa del medi. Els llibres de text, les activitats mecàniques i memorístiques havien estat poc més o menys el principi i la fi de l'activitat escolar, és a dir no s'havia tingut en compte mai el principi de partir del xiquet i del seu medi, principi per a mi inqüestionable.

L'estratègia que considerarem més correcta, després d'haver analitzat la situació de l'escola, del poble, de l'administració i les meves limitacions, fou compaginar —de moment— les activitats a partir dels programes amb les tècniques Freinet, per passar després a una reflexió sobre elles i posteriorment a l'estudi del medi, si aqueixa expressió no permetia. Evidentment, la praxis escolar no podia ser la mateixa que havíem realitzat els anys anteriors en zones urbanes, industrials i receptores d'emigració. De fet, en el primer mes poguérem constatar que allò no rutllava com esperàvem: no s'escrivien textos i els textos que s'escrivien no eren creatius i incloïen distorsions i interpretacions mitificades, l'explotació dels textos es multiplicava pels nivells i alumnes

i no arribaven a interessar, jo crec, plenament, etc.

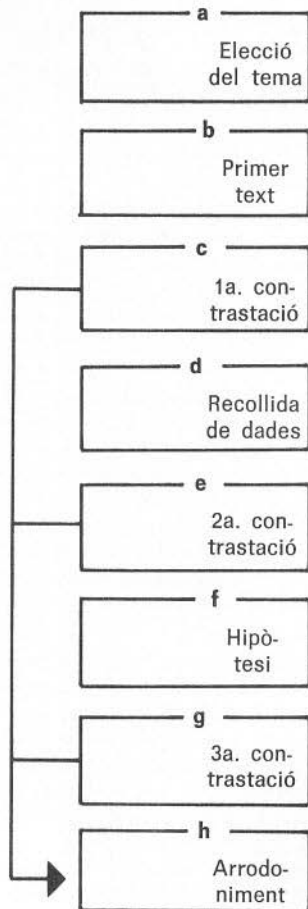
Tampoc a les assemblees no s'intervenía com era d'esperar i fou en el decurs d'una d'elles on vaig proposar que estudiéssim la història de Vilanova. Els alumnes ho acceptaren amb entusiasme, però amb cert escpticisme, el qual va anar desapareixent mentre parlàvem de la metodologia i, sobretot, quan es va començar a treballar.

D'aquesta manera, el medi es va convertir en el centre d'interès de l'ample complex de la classe. I encara que escriure sobre un marc determinat suposa donar preferència als temes d'alguna manera suggerits davant l'expressió lliure, com jo havia previst en un principi, en aquest cas concret les persones i el medi formaven un conglomerat tan ferm que treballar sobre el medi era tant com treballar sobre la seva expressió, en el sentit que cadascú és part integrant i activa d'aquest medi. S'hi afegia, a més, la circumstància que mai no havien utilitzat l'escriptura per expressar-se lliurement i sí en canvi utilitzaven tots els dies l'enginy per extreure de la naturalesa els mitjans i satisfaccions per viure. Per tal de començar el treball no més calia elegir-lo i posar-se d'acord amb els companys a fi d'evitar la duplicitat d'activitats. No s'exigia cap tipus de nivell, en principi, ni un determinat nombre de textos. Solament se'ls recomanava que ho escrivissin en català. Establíem que aquests treballs serien realitzats en hores de Socials, quan el treball del programa s'havia acabat, o en temps lliure; però el que va passar és que cada treball determinava el temps i així, quan anava avançant l'entusiasme i el curs, s'hi va dedicar moltes tardes i fins i tot dies sen-

\* Aquest article és un resum del treball que va guanyar el premi Ramon Llull d'Experiències Educatives de l'ICE de la UAB d'enguany.

cers. Cada treball podia emprendre's individualment o en equip, però tots els treballs es veieren enriquits per l'aportació de la resta de la classe, ja que les contrastacions es feien entre tots.

Cada treball estava subjecte als passos del següent procés:



El recorregut d'aquest procés depenia de l'edat i del tema a tractar. És a dir, per a un alumne de primer, segon o tercer els treballs eren textos que generalment passaven d'una primera contrastació a l'arrodoniment final (pàg. 72). En els cursos tercer i quart els treballs anaven fent-se més complets i arribaven fins a recollir dades senzilles i a una segona contrastació (pàg. 75). Els treballs dels alumnes de la segona etapa podien cobrir tot el procés si el treball ho permetia (pàg. 34). La informació necessària per a cada treball es recollia de tres fonts: l'oral,

l'escrita i la naturalesa i restes arquitectòniques.

Exemples de textos i treballs que marquen els nivells al·ludits són:

#### Pàgina 72:

##### L'ESCOLA

*L'escola és petita, encara que hi ha dues classes, però una està plena de trastes. Som pocs alumnes: deu nenes i vuit nens. Tenim deu taules de dos, una tarima on hi ha la taula del mestre, una estufa i dos armaris.*

Angelina Miró (2n. curs)

#### Pàgina 75:

##### TENDES I MARXANTS

*Al meu poble hi ha dues tendes, que són a cal Sisera i a cal Manteta. Aquí venen caramels, sopes, llaunes de conserva, galetes, «Tulipan», xoriço, xocolata, «Nescafé», etc. A més d'això a cal Sisera és l'Estanc i el Telèfon. També hi ha dues carniceries: Cal Manteta, que mata un porc a la setmana i de vegades un corder, i a cal Català que mata un corder o més cada setmana.*

*Però també vénen ambulants:*

*El pescater ve dues vegades a la setmana: els dimarts i els divendres, i ven sardines, lluç, pops, musclos, gambes, etc.*

*El marxant Granyena, que ve una vegada al mes i ven roba, matalassos d'espuma, etc.*

*El marxant d'Aubaiges, que ven roba, catifes, etc.; com ell també venen el Llangost, el Migetes, etc.*

*El marxant del plàstic, que ve cada dos o tres mesos.*

*A l'estiu venen els de la verdura i els de la fruita. Però també pots encomanar el que necessites al carter, que cada dia baixa a Vimbodí i ho puja a la tarda.*

Maria Assumpció Miró (4t. curs)

#### Pàgina 34:

##### EL CASTELL

*«Sortint del poble vers Ulldemolins, l'últim carrer a mà esquerra es diu "Carrer del Castell", el següent camí a la mateixa mà ens*

condueix, com també el carrer, a una era (actualment propietat de Jaume Domènech, Josep Alzina i de Salvador Aixalà), que rep el nom de Castell, puix és tradició que aquí hi havia el castell.

Segons l'Arxiu Històric Nacional de Madrid —carpeta 2.014— ens diu Alvar Argany que hi ha un pergami on figura que Pere de Naveta dona a Pere de Pinós diverses propietats i béns, on, entre d'altres, es troba el castell de Vilanova en XV cal. LX 1170. (A folio V.)

Haurem de concloure, segons aquest document i la tradició, que a Vilanova hi va haver un castell, malgrat que ara sigui difícil la seva localització.

Per la data d'aquest document caldria pensar que, si aquestes terres foren conquerides l'any 1153 i el 1159, quan li donaren la carta de població a Prades, ja existia.

Vilanova ben bé podria haver començat sent un torreó al voltant del qual hi havia les cases de la gent. Nosaltres hem anat diverses vegades per aquests llocs per tal d'investigar les possibles restes, però no hem trobat res que ens doni un testimoni definitiu.

Solament hem localitzat el següent:

La primera casa a la dreta entrant al poble venint d'Ulldemolins té un contrafort d'un mur avui en runes.

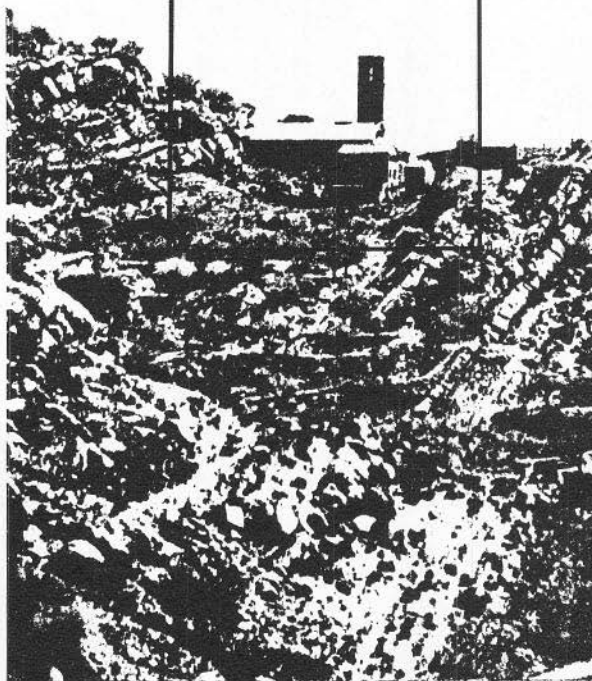
Darrera de l'abadia actual s'observen uns murs de pedra treballada i un altre més prop de l'església amb una espècie d'arcada que manifesta molta antigor.

I ens han mostrat un mur que, a més de fer paret a l'última casa a mà esquerra del carrer de Sant Salvador, sembla voler tancar l'estret carrer.

Per una altra banda sabem que l'actual abadia, no fa gaire temps, quasi tancava l'entrada (o sortida) del poble, deixant un espai de l'amplària d'un carro, que ben bé podria fer les funcions de porta o ocupar el lloc on era. Als frescs de l'ermita de Sant Antoni, quasi desfets per la seva antigor, figuren dues torres iguals que les de l'escut del poble. Nosaltres mantenim la teoria que són dibuixos que representen el poble. El que no sabem és si aquests responen a la realitat o a la imaginació de la gent.»

Equip de Segona Etapa

Aquest és un treball on va ser possible cobrir tot el procés. Els passos i el nivell de



profundització es feren de la següent manera:

a. Era un treball que estava en la ment de tots i com que tots sabien coses es va decidir fer-lo en equip.

b. Cadascú va escriure el que sabia i va aconseguir saber preguntant als pares i gent vella del poble.

c. La primera contrastació va consistir en el fet de refondre i escriure tot el que era acceptat per tots.

d. Recollida de dades escrites. Vam aconseguir un treball inèdit d'Alvar Argany en el qual es fa referència a l'existència del castell l'any 1170.

e. Vam afegir això al nostre treball i apreciarem la força científica que prenia la recerca.

f. Gairebé havíem adoptat la hipòtesis: A VILANOVA VA HAVER-HI UN CASTELL, però aleshores ens proposàrem buscar més restes i dades que ho justificuessin.

g. Vam intentar de recompondre les observacions en les visites, discussions i xerrades.

h. Amb tot el material recollit escrivírem el text sobre EL CASTELL.



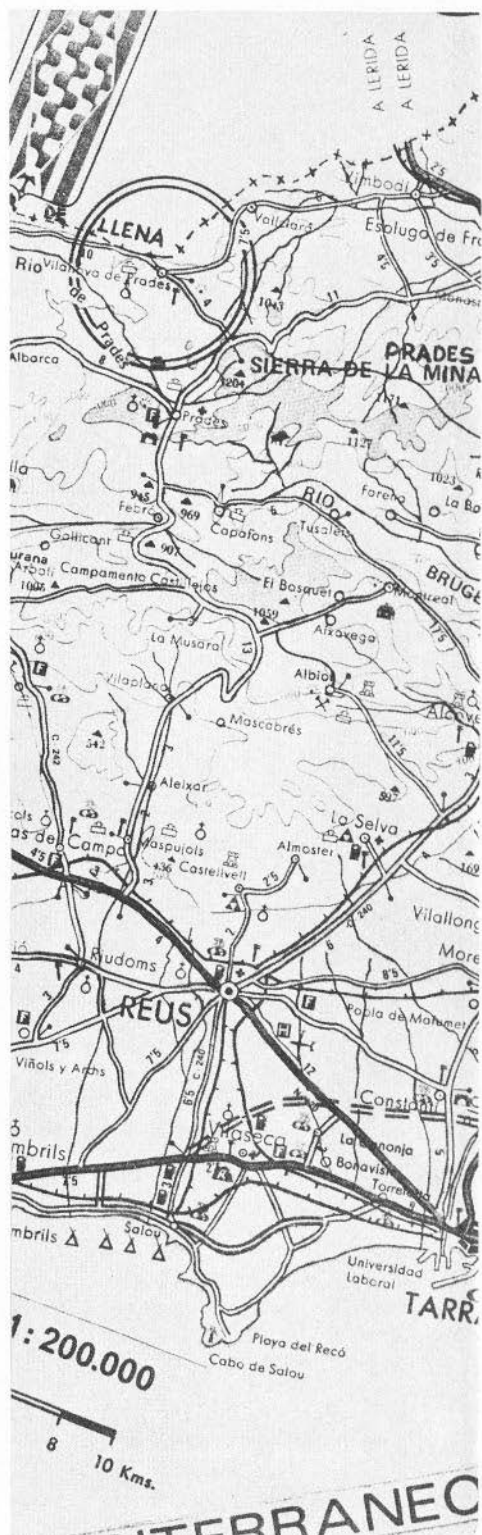


D'aquesta manera va resultar fascinant buscar en la memòria de la gent i deixar constància escrita d'una cosa que avui ja no existeix al poble. Vam descobrir l'engany del llibre de text, en haver utilitzat nosaltres més d'una trentena de llibres per tal d'aconseguir un coneixement determinat del nostre passat. Llibres que vaig començar trobant pels pobles del voltant i que, una vegada sensibilitzats els alumnes, anaven portant de casa seva; cabassos de llibres dels segles XVII, XVIII i XIX que regirarem a l'escola i que a partir d'ara mimaran i guardaran a les llibreries i no a les golfes i a les quadres. Vam recórrer les dues vessants del terme i estudiarem els molins, la hidrografia, la geologia, les coves prehistòriques, els enterraments, la fauna, la vegetació, etc.

Ens va preocupar enormement que els treballs adquirissin un caràcter objectiu, científic al nivell dels alumnes, cosa que intentarem aconseguir mitjançant el procés de treball establert, per l'ús i referència constant de les fonts i pel tractament crític de les dades.

Amb més d'un centenar de treballs, i a partir del segon trimestre, ens dedicarem a estructurar el que seria el primer llibre sobre Vilanova de Prades. En aquest darrer període és interessant destacar com arribarem als conceptes de GEOGRAFIA, HISTÒRIA, SOCIOLOGIA, ECONOMIA i FUTUR per la classificació dels treballs viscuts i la realització d'altres que veïem necessaris per tal de cobrir les nostres llacunes.

No cregueu que tot són flors i violes. No us contarem els problemes de tot tipus que hem tingut: programes, administració, incompatibilitats ideològiques, etc. Només us direm que la gent no s'ha oposat a la nostra tasca,



però tampoc ha fet res per nosaltres. Únicament, quan ens premiaren el treball en el Concurs Literari de Sant Maties i publicàrem, en rústica, el llibre VILANOVA DE PRADES, la gent va respirar; quan els articles dels diaris parlaven de Vilanova de Prades i també se'n sentia parlar per la ràdio, la gent deia que això estava molt bé. Quan cert passatge del llibre va crear tensions amb un poble veí i es cremaren llibres, l'Escola necessitava d'una confiança que no sempre hem rebut; i quan es va fer una festa commemorativa del primer llibre de Vilanova de Prades, l'Escola estava al mig del poble.

No és aquesta l'experiència més bonica, ni és aquesta l'experiència que soluciona els problemes de les Escoles Rurals. No, els problemes de l'Escola, sabem que es resoldran conjuntament per l'acció de mestres, pares i alumnes. Nosaltres no hem fet res més que aplicar els principis de l'Escola Moderna a una realitat concreta.

Potser, això sí, hem posat de relleu una vegada més que l'Escola Rural reuneix les condicions òptimes per fer una Pedagogia com cal.

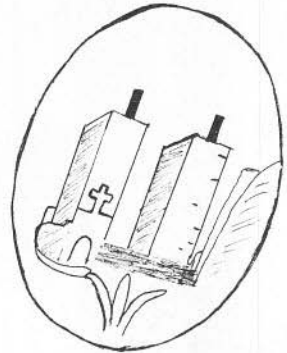
També creiem haver demostrat, dintre de l'evolució del Moviment Cooperatiu de l'Escola Popular, que expressió lliure i reflexió sistemàtica han de ser compatibles i complementàries a qualsevol edat i lloc.

Per últim, esperem que aquesta experiència sigui motiu de contrast, discussió i crítica pels companys interessats en la renovació de l'Escola, sobretot pels companys mestres de les escoles rurals.

**Manel CIVERA GÓMEZ**  
M.C.E.P.

## L'ESCUT DE VILANOVA DE PRADES

*A l'escut es representen dos torres amb una porta rematada amb una creu, i a la dreta un singlet. Baix hi ha una flor de lis.*



# ® APLI

## Cinta autoadhesiva doble cara



Per a enganxar tota mena de cartells, fullets, prospectes, fotografies, etc...  
D'utilitat a les empreses, a les escoles, a la llar,...  
i especialment per a publicitaris, aparadoristes, decoradors, dibuixants, arquitectes, etc.

*De venda a la vostra papereria habitual.*

És un producte

**CAPOSA®**

# TANGRAMS EN PLURAL

33



## Didàctica dels conceptes de superfície i àrea per a 6è. nivell d'EGB

Per explicar els conceptes de superfície i àrea en una classe de 6è. nivell, un material que ens pot ajudar són els Tangrams.

Els tangrams són uns puzzles amb la característica que el nombre i la forma de les peces són invariables. Hi ha diferents models, des de l'antic Tangram xinès amb set peces originades en descompondre un quadrat, fins a les versions modernes. Tots els farem servir en el present treball.

### Material

El material experimentat és el següent:

- a) ELFERS, Joost, *El Tangram. Juego de formas chino*, Col·lecció Ediciones de Bolsillo, n.º 488, Barral Editores, Barcelona 1976.
- b) LLIBRE, Jaume, *El Tangram de los ocho elementos*, Col·lecció Ediciones de Bolsillo, n.º 501, Barral Editores, Barcelona 1977.
- c) FLETCHER/IBBOTSOM, *Tangram, iniciación experimental al conocimiento de formas y de superficies*, adaptació de Canals/Foix, Ed. Teide, Barcelona 1973.
- d) Joc de Tangram, de la casa VILPA.

Els nostres alumnes moltes vegades confonen els conceptes de superfície i àrea com igualment els de segment general i longitud o angle general i amplitud. La dificultat és que confonen *el mesurat amb la mesura*.

Per tal d'atacar aquest problema proposem un mètode infantil, però útil, per arribar al concepte de superfície i a continuació passar a la mesura per mètodes directes o indirectes.

### Objectius

Els punts bàsics de la present didàctica són:

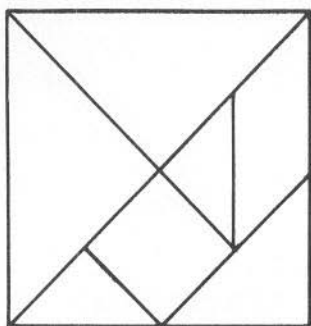
- 1r. Establir una relació d'equivalència entre els polígons a fi d'arribar a la idea de superfície com a classe d'equivalència.
- 2n. Mesurar les superfícies amb una unitat arbitrària.
- 3r. Introduir les unitats corresponents del Sistema Mètric.
- 4t. Arribar a les «fórmules» clàssiques per calcular indirectament les àrees dels polígons.

### Treballs

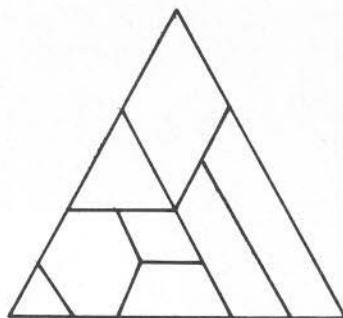
Per treballar el primer apartat, cal que cada grup de quatre o sis alumnes, agrupats per taules, tinguin els quatre llibres amb el seu material corresponent. Si en falten, es poden improvisar fàcilment peces del joc amb cartolines i copiant les figures-model a la pissarra.

Els deixarem *jugar lliurement* una bona estona amb els quatre materials; els dos primers són d'una gran riquesa d'imaginació i suscitaven molt fàcilment l'interès dels alumnes.

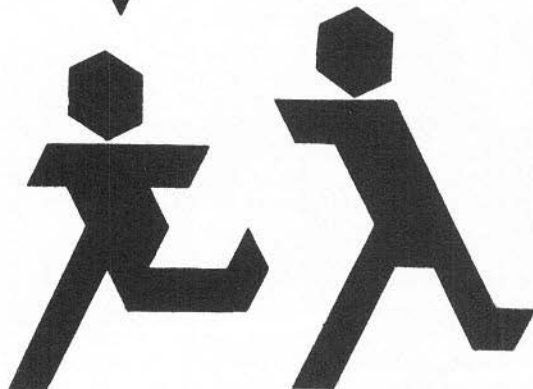
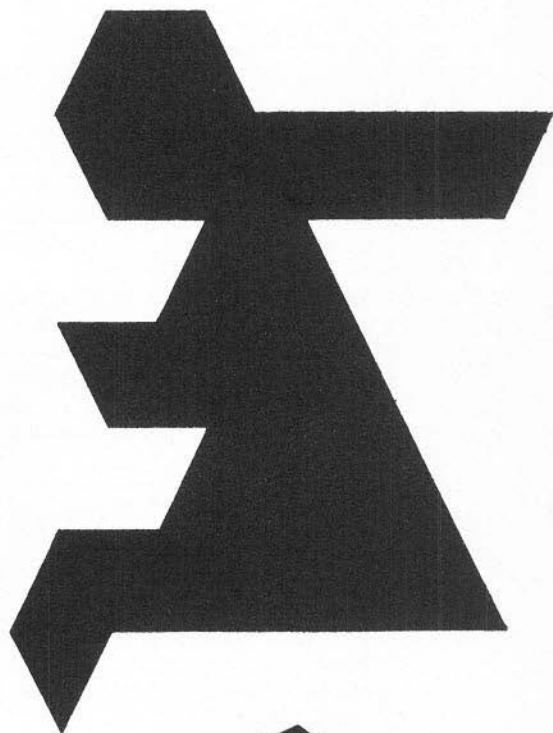
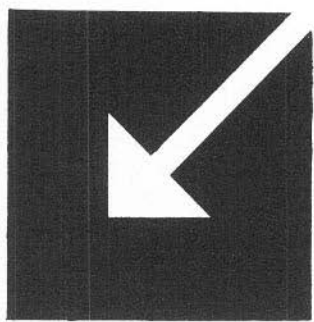
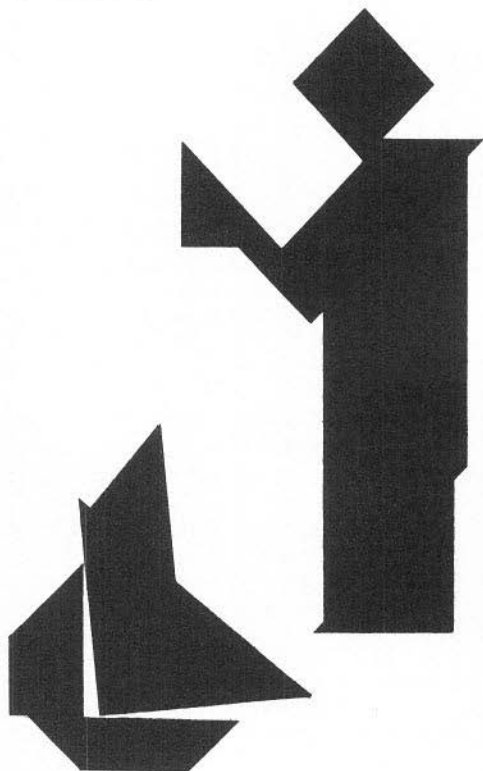




Material a) Exemple de figures fetes amb el material a).



Material b) Exemple de figures fetes amb el material b).



Finalment, preguntarem als alumnes què hi ha de comú entre totes les figures fetes amb el material a), igualment amb les fetes amb els altres materials b), c) i d). Cal arribar a posar-se d'acord amb els nois que el que hi ha de comú en cada cas és la «superfície».


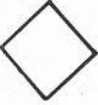
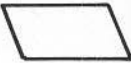
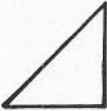
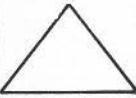
El mètode no és ortodox matemàticament parlant, però tenint en compte que el nivell mental dels alumnes és el de les operacions concretes, el millor mètode és encara el de la superposició de polígons retallats en paper o cartolina i és aquí on la mobilitat de les peces de plàstic o cartolina dels jocs de Tangram permet passar d'un polígon a un altre ràpidament. I tot jugant jugant, arribar a la descomposició d'uns polígons més o menys complicats (?) en triangles, quadrilàters, o polígons més senzills que el donat i fer-ho tan fàcilment comparable per als alumnes.

Un cop posats d'acord amb els alumnes que hi ha els polígons de la classe a), de la clas-



se b), de la classe c) i els de la classe d), passarem a desenvolupar el segon punt de la didàctica, és a dir, mesurar les superfícies a), b), c) i d) amb unitats arbitràries i diferents en cada cas.

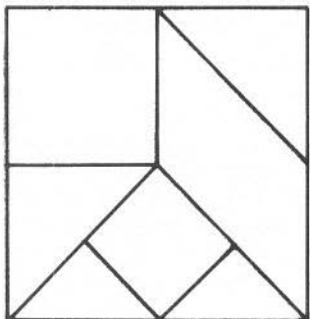
Per a això els farem omplir unes taules com les següents, en cada cas (es pren cada peça com a unitat arbitrària).

Material a)					
					<i>figures construïdes</i>
<input type="checkbox"/>	...	...	...	...	..... $\cup^2$
...	<input type="checkbox"/>	...	...	...	..... $\cup^2$
...	...	<input type="checkbox"/>	...	...	..... $\cup^2$
...	...	...	<input type="checkbox"/>	...	..... $\cup^2$
...	...	...	...	<input type="checkbox"/>	..... $\cup^2$

**36** En cada cas, agafem les peces una per una com a unitat arbitrària i fem dir als alumnes la mesura de les altres peces per respecte a l'escollida i, finalment, la mesura de les figures construïdes amb el material en qüestió.

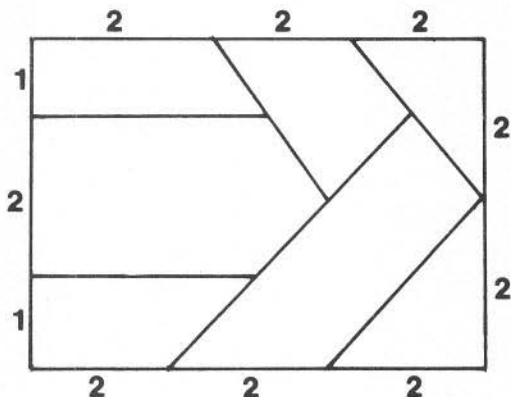
Amb els dos primers materials les taules s'omplen fàcilment, en el tercer la cosa encara és fàcil, com es pot deduir de la descomposició de la figura original (quadrat).

Material c)



però en el material de la casa VILPA, a causa de la curiosa descomposició del rectangle original, els alumnes tenen força feina per omplir la taula de les mesures i és un bon moment per repassar en profunditat els trencats i els decimals.

Material d)



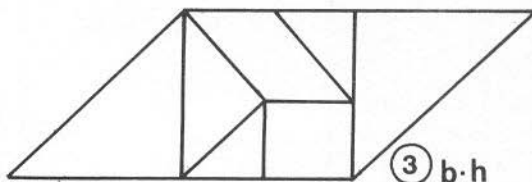
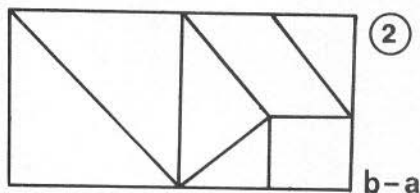
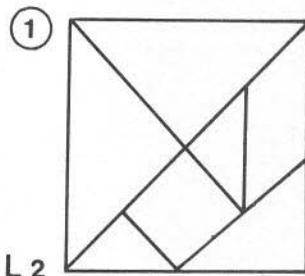
En omplir les taules amb els alumnes, també tindrem ocasió de desvetllar o d'anar afirmant

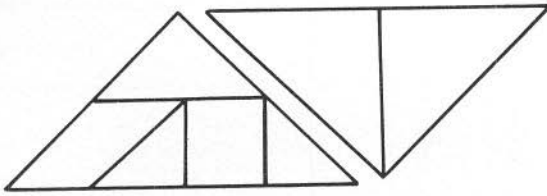
els coneixements que tinguin sobre la proporcionalitat directa, però això, ja és una altra didàctica.

Farem veure als alumnes que una unitat que és pràctica en un joc no ho és en un altre i, per tant, la conveniència d'escollir una unitat adequada en cada cas. Però això no ens permet comparar les mesures de les diferents classes a, b, c i d, la qual cosa ens porta a escollir una sola unitat per poder-ho fer.

Unitat que també pot ser arbitrària, però que no ens permetrà comunicar-nos amb el món en general i, per tant, farem servir el centímetre quadrat (múltiples i submúltiples). Hem arribat, per tant, al tercer punt de la present didàctica. Per tal de facilitar-lo, cal que les peces dels jocs amidin un nombre senzill de centímetres quadrats; en els materials a i c això ja està previst.

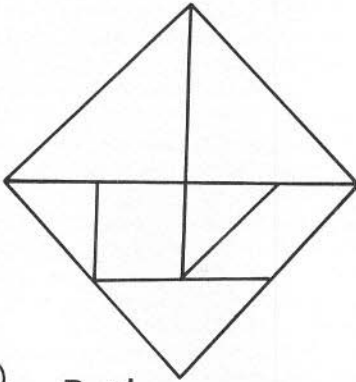
Quant a l'apartat 4t., farem les típiques explicacions, però en lloc de basar-nos en el dibuix, farem les transformacions dels polígons amb les peces del material a o c. Tots dos donen el joc suficient per arribar a les fórmules de l'àrea, del quadrat, rectangle, paral·lelogram, triangle, rombo i trapezi.





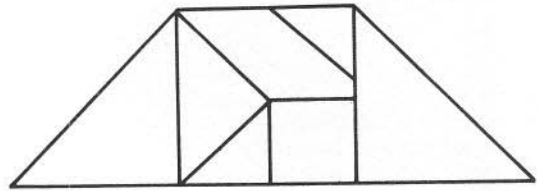
④

$$\frac{b \cdot h}{2}$$

**Didáctica**

⑤

$$\frac{D \times d}{2}$$



⑥

$$\frac{b + B}{2} \cdot h$$

Al final, caldrà fer fer als alumnes un treball-resum per tal de controlar els seus coneixements sobre el tema i les qualitats i deficiències del mètode.

Adolf ALMATÓ



Transformació  
d'en Josep  
en "entrar" (?)  
a l'àrea (!!!)



# PREUS, DISCIPLINA DE MERCAT I GENERALITAT

Per sengles decrets del 23 de juny del 1978 es traspasaven competències de l'Administració de l'Estat a la Generalitat en matèria d'agricultura, indústria, urbanisme i comerç. Si bé al moment d'escriure aquests fulls no hi ha hagut traspasos en l'ensenyament (ni tan sols s'ha publicat el Decret del català), algunes de les transferències efectuades en comerç, relatives a preus i disciplina de mercat, afecten molt directament els costos que han de satisfer els pares per l'ensenyament dels seus fills.

## Preus

En el número 25 d'aquesta revista, en comentar l'Ordre que autoritzava augments de quotes als centres no subvencionats, apuntàvem les competències que, en matèria de disciplina de mercat, pertocaven al Ministeri de Comerç i Turisme i, en alguns casos, fins i tot al mateix Consell de Ministres. Tant els ensenyaments subvencionats com els no subvencionats estan inclosos en l'Annex I del Decret del 28 d'octubre del 1977, modificat per l'Ordre del 27 de juliol del 1978, com a serveis els preus dels quals necessiten autorització prèvia. Igualment aquests ensenyaments estan subjectes a la normativa general sobre disciplina de mercat i, especialment, a les prescripcions del Decret del 20 de desembre del 1974.

La vigilància específica en els costos que requereix l'educació ve insistida a més en la mateixa Llei General d'Educació, l'article 7 de la qual assenyala que «els preus que per tots els conceptes exigeixen als seus alumnes els centres no concertats seran comunicats al MEC i requeriran la seva aprovació per tal de poder entrar en vigor». Com a desenrotllament d'aquest article i a fi de fer compatibles les atribucions dels diversos departaments i organismes, s'han anat dictant dis-

posicions complementàries. Té un interès especial l'Ordre del 9 d'agost del 1971, que estableix les formes de relació i col·laboració entre els organismes dependents del MEC i aquells als quals la nostra legislació atribueix competència en matèria de preus. En tot cas, val la pena tenir presents les limitadíssimes facultats disciplinàries que té el Ministeri d'Educació i Ciència en aquest terreny.

Precisament part de les facultats que s'escapen de la competència del MEC són les que es traspassen a la Generalitat en virtut del referit Decret del 23 de juny del 1978 sobre matèria de comerç. Abans de comprovar la quantitat i qualitat d'aquests traspasos, cal conèixer les línies mestres legals en relació a la disciplina de mercat. A tal efecte, apuntem alguns dels aspectes més sobresortints del Decret del 20 de desembre del 1974.

## Disciplina de mercat

Aquest Decret, que refon la normativa sobre disciplina de mercat, detalla les infraccions, la seva classificació, la seva responsabilitat, i també les mesures sancionadores, procediment i competència per a la seva imposició. En el terreny de l'ensenyament, destacariem, com a més possibles, les infraccions següents.

a. La realització de transaccions en les quals intervingui qualsevol forma de pagament no manifesta, o en les quals s'imposi injustificadament a l'adquirent la condició expressa o tàcita d'adquirir productes no sol·licitats.

b. Tota acció o omissió, tant individual com col·lectiva, que constitueixi paràlització o amenaça de paràlització d'una activitat, sempre que es realitzi amb el propòsit de defugir el compliment de les disposicions en matèria de regulació de preus i d'ordenació de les transaccions comercials.

c. La negativa injustificada de satisfer les

demandes d'adquirents o usuaris produïdes de bona fe.

d. L'incompliment de la normativa sobre instal·lacions o condicions per a l'obertura d'establiments o per a l'exercici de les activitats.

e. L'incompliment de les normes administratives sobre publicitat dels preus.

f. L'aplicació, variació o assenyalament de preus que excedeixin els límits o increments aprovats pels organismes administratius competents.

g. Subministrar informació inexacta o documents falsos a les autoritats.

h. L'exercici o la temptativa d'exercir represàlies sobre els qui hagin entaulat qualsevol classe d'acció legal o denúncia, com també la coacció, amenaça o altres formes de pressió per tal d'impedir-ne la interposició.

Classificades en tres grups —lleus, greus i molts greus—, les infraccions poden ser castigades amb les sancions següents:

a. Les infraccions lleus, amb multa de 50.000 pessetes, la qual pot ser imposada pels Caps provincials de Comerç Interior.

b. Les greus, amb multa de 50.000 a 2.500.000 pessetes, la qual pot ser imposada pel Director General d'Informació i Inspecció Comercial del Ministeri de Comerç i Turisme quan no excedeixi les 500.000 pessetes i pel mateix Ministre quan passi d'aquesta quantitat.

c. Les molt greus, amb multa de 2.500.000 pessetes en endavant i fins i tot el tancament temporal o definitiu de l'empresa, sancions que poden ser imposades pel Consell de Ministres. Per a les empreses subvencionades, el Ministre de Comerç i Turisme podrà proposar al Consell de Ministres i aquest decidir la supressió o suspensió total o parcial de la subvenció.

És igualment interessant constatar que l'article 33, 3r., d'aquest Decret obliga a donar compte a la jurisdicció ordinària de les resolucions recaigudes en expedients per infracció de Disciplina de Mercat. Independentment d'altres fets delictuosos (falsedat en document, desobediència, etc.), el Codi Penal tipifica les maquinacions per alterar el preu de les coses, i si aquelles afecten a coses de primera necessitat o quan s'abusa de la condició de beneficiari d'alguna concessió, subvenció o protecció pública, s'hi afegeixen encara circumstàncies agravants. Les penes previstes per als qui incorren en aquest de-

licte poden arribar fins a sis anys de presó a més del pagament d'una multa que pot oscil·lar entre 20.000 i 1.000.000 de pessetes.

### Competències de la Generalitat

Com a resultat, doncs, del Decret del 23 de juny del 1978 sobre el traspàs de competències a la Generalitat, i pel que fa a l'ensenyament, es transfereixen a la Conselleria d'Economia i Finances diverses atribucions sobre disciplina de mercat. De conformitat amb el que s'ha assenyalat a l'article 5è. del Decret, es traspassen a la Generalitat de Catalunya les competències atribuïdes a l'Administració de l'Estat sobre infraccions administratives i sancions en matèria de Disciplina de Mercat, en allò que afecta l'àmbit territorial de la Generalitat.

Assumint totes les competències de les quatre províncies catalanes anteriorment atribuïdes als Caps provincials de Comerç Interior, les facultats de la Generalitat tenen certament els seus límits. D'una banda, hi ha un nombrós grup d'infraccions (incompliment de la normativa sobre instal·lacions, frau en la prestació de serveis, subministre d'informació inexacta o documentació falsa, etc.) sobre les quals, bé que la Generalitat té facultats d'informació, inspecció, tramitació, la facultat sancionadora correspon a l'Administració de l'Estat encara que per delegació l'exerceixi la Generalitat per a multes no superiors al mig milió de pessetes. D'altra banda, el Ministeri de Comerç i Turisme no només conserva en el seu poder les facultats de planificació i coordinació i informació, sinó que, pels mateixos mecanismes de la delegació, pot demanar o assumir per ell mateix amb una simple comunicació a la Generalitat, les funcions que es deleguen en el Decret. Aquest Decret de transferències que va entrar en vigor el dia 24 de juny de 1978, començarà a tenir efectes pràctics a partir de l'1 d'octubre del 1978, data en què deixaran d'intervenir els òrgans anteriorment competents i la Generalitat començarà a exercir les seves competències.

## NÚRIA RAMOS I PAGANS

Segur que ens havíem trobat en una o altra de les sessions de dilluns que, els darrers cinquanta, Alexandre Galí dedicava als mestres d'aquelles primeres escoles que a la postguerra buscaven la recuperació de la pedagogia activa a Catalunya.

Però la primera vegada que vam parlar llarg va ser el juliol del 1964, en una trobada de mestres organitzada pel «grup 104» de Pax Christi. 104 era el número de carrer de la casa on vivia Núria Ramos i Pagans. Allí s'aplegaven els mestres de Pax i allí pensaven en la seva responsabilitat de mestres en aquella Catalunya espoliada d'escola des de feia 25 anys. Allí pensaven en un camí de recuperació tan senzill, tan de Pax: trobar-se, parlar i ajudar-se...

I a la trobada del 1964, allà per La Garrotxa, vaig veure com Núria Ramos posava la seva discreció al servei de la dinamització de l'encontre, com es descobria el seu entusiasme en obrir el seu treball als companys.

En aquell moment ja devia portar «Elaia» al cap i al cor..., però no en parlava. «Elaia», l'escola del nom grec de l'olivera de la pau, va obrir les seves portes en una casa de veïnat del carrer Entença, el curs següent. Començaven l'escola la Núria Ramos, la Fina Martí i la Rosa Armangué, que recollien entre totes tres, molts anys d'experiència i dedicacions diverses i aportaven una nova experiència d'escola iniciada en equip i, especialment, la primera experiència d'escola activa en un barri mitjà baix de Barcelona.

Tot el treball, el pensament i l'intercanvi acumulats en anys de silenci, es volcaven en aquella escoleta que neixia ja amb l'ambient, l'organització, l'orientació, assolits i oberts. Recordo amb quina emoció un vespre, Alexandre Galí va asseure's en una cadireta de la classe dels «grans» i va inaugurar l'escola per als companys mestres, no pas amb una conferència sinó amb un enfilall de records que aquell ambient li suggeria, ell mateix avi d'aquella escola —com de tantes altres— perquè la Núria Ramos havia estat filla de la seva «Blanquerna».

«Elaia» va acollir també «Rosa Sensat» a finals d'aquell primer curs, al seu tercer pis, les pràctiques del curs de tarda, els primers seminaris, les primeres col·laboracions. (I he de recordar aquí un deute personal, perquè en una de les seves actuals aules, emmalaltí i morí la meua mare, Àngels Garriga, amb el millor teló de fons per a una mestra: el xerroteig dels nens jugant al pati.)

Núria Ramos canalitzà, a través de la fundació de Coordinació Escolar i de la col·laboració en l'organització de l'Escola d'Estiu, el seu treball per l'escola, més enllà de l'escola. Però no deixà de ser mai mestra, no deixà el contacte personal amb els nens, l'especialització en llengua...

En el moment de passar la ratlla final de la seva mort, esdevinguda el 19 d'agost d'enquany, ens adonem com la Núria formava part d'aquesta petita promoció de mestres que estan pels volts dels cinquanta anys, que conegueren l'escola d'abans de la guerra i treballaren per recuperar-la «guanyant el temps perdut», no sols per a ells i la seva escola concreta, sinó per als seus companys d'altres escoles, mestres joves que no l'havien conegut i, en definitiva, per la renovació pedagògica de Catalunya.

Núria Ramos en forma part ja, i aquí volem acabar transcrivint unes paraules seves, dites com a punts de reflexió a aquests mestres, dins del Tema General de l'Escola d'Estiu del 1969.

**Responsabilitat del mestre envers el nen**

*Què serà educar aquell nen? Podriem dir que serà fer que aquell nen creixi en tots els seus aspectes, potenciant-lo en totes les seves facultats. El nen té unes possibilitats, no tots tenen les mateixes; cal fer-les créixer al màxim, fins que aquella persona sigui capaç d'inserir-se en una societat. Aquest nen s'ha d'educar amb un respecte i una discreció; aquella persona, encara que sigui un nen, mereix un respecte. (...) Aquell nen es fixa en la persona del mestre, s'hi fixa molt; per tant, el mestre és un testimoni davant d'aquell nen. És molt important considerar que aquell mestre influirà molt més en el nen per la seva manera de ser, per la seva personalitat, que no pas per les coses que li voldrà explicar, per les coses que li dirà; no podrà dissimular, serà la seva personalitat vertadera, la fonda, la que el nen captarà. Un altre deure que té vers aquell nen és de despertar-li el seu esperit crític; per poder-l'hi despertar, el mestre n'ha de tenir. Ha de ser capaç d'estimular en el nen la crítica, el dubte, el diàleg, i no li ha de fer por, eh?, que el nen dubti del que ell diu, que el nen vulgui aclariments, que el nen vulgui parlar.*

**Responsabilitat de cara al grup de mestres que col·laboren amb ell**

*Ha de comprendre la necessitat del treball en equip, ha de comprendre que la millor manera de fer la feina perquè les coses surtin bé, perquè es tingui una efectivitat, no és de decidir-se-les ell sol; una persona sola es pot equivocar moltes vegades. Si les coses es posen en discussió amb els altres és molt més difícil que surtin equivocades. (...) L'única manera perquè els mestres puguin treballar de gust, pensant que són ells els qui decideixen les coses, i al mateix temps perquè no hi hagi dispersió, és que els criteris que se seguiran en aquella escola s'elaborin en comú, escoltant l'opinió de tothom i triant la que es cregui millor, després d'elaborar les decisions a què hagi arribat el conjunt de mestres.*

**L'expressió del mestre**

*És molt important el vocabulari del mes-*

*tre. Hem de pensar que, sobretot a les classes de parvulari, tot el que estem dient a la classe serveix perquè els nens aprenguin a parlar i a expressar-se. (...) És molt greu que els nens s'acostumin a escoltar sense entendre. Poden passar dues coses: que acabin per no escoltar o que s'hi resignin. Avui dia n'hi ha molta de gent resignada a escoltar sense entendre: a no fer ja cap esforç, a creure que allò és superior a ells. Em fa l'efecte que molt del problema de les masses ineducades que hi ha avui és per això: estan acostumats a no entendre les coses i es deixen portar pel que parla amb to de més seguretat.*

**La sensibilitat del mestre**

*El mestre s'ha de saber posar dins de la pell del nen, l'ha de saber comprendre, ha de saber captar les seves reaccions, saber quines coses el fan patir, saber el perquè d'aquella contesta brusca. També ha de comprendre les seves possibilitats, les de cada un, ha de ser prou sensible per anar coneixent cada un dels nens i saber-se adaptar al ritme de cada un; no perquè ell vegi les coses fàcils o evidents, ha de pretendre que els altres també les hi vegin; ha de saber pensar en els que són més lents, en els que són més distrets, en els que estan angoixats, en els que tenen dificultats de tipus psicològic. Ha de ser sensible a totes aquestes dificultats i s'hi ha de saber adaptar. Ha de ser capaç d'un afecte pel nen. Ara, un afecte en la mesura necessària, perquè un afecte desmesurat no seria un afecte vertader. L'afecte de veritat no és la sensibleria, les ganes d'acariciar els nens, de fer que es diverteixin; l'afecte de veritat és aquell que busca el seu bé. Quan aquest bé exigeix una fermesa (...), per no cedir en els seus capricis, l'ha de saber posar en pràctica. És un continu saber dominar els sentiments. El mestre ha de saber ajudar els nens a anar sols, a ser capaços de desprendre's d'ell i no tractar-los amb un paternalisme que, a mida que es facin grans, faria que encara necessitessin continuament el mestre al seu costat. Tampoc no ha de voler fer-lo's semblants a ell; ha de ser un afecte prou després per deixar-los seguir segons la seva manera de ser.*



# DECRET SOBRE L'ENSENYAMENT DEL CATALÀ

## TEXT DEL DECRET\*

Ministeri d'Educació. — 22.729 —. Reial decret 2.092/1978, de 23 de juny, pel qual es regula la incorporació de la llengua catalana al sistema d'ensenyament a Catalunya.

### Preàmbul

La consideració de la realitat lingüística espanyola, múltiple i variada, imposa la necessitat d'elaborar conductes legals que incorporin l'ensenyament de les diverses llengües parlades a Espanya al sistema educatiu, amb una orientació flexible i coherent en la qual tinguin cabuda tots els supòsits reals i es garanteixi el dret dels alumnes al coneixement de la seva llengua materna i també que puguin arribar a rebre l'ensenyament en aquesta mateixa llengua. Tot això sense menyscar el ple domini del castellà, llengua oficial de l'Estat, com a mitjà de comunicació comú a tots els espanyols.

D'altra banda, la incorporació de mica en mica al sistema educatiu de l'ensenyament de les llengües parlades a les diverses comunitats autònomes d'Espanya, que en el procés de constitucionalització en curs són reconegudes com a llengües oficials dins els seus àmbits territorials, s'orienta cap a la consecució d'una societat més oberta i que reconegui les diverses cultures que la integren vers l'assoliment de comunitats que puguin acollir plenament a tots aquells que hi viuen, en el respecte i protecció de les seves cul-

tures originàries, i, en definitiva, a fer que l'educació sigui un mitjà eficaç per augmentar la mútua comprensió en una comunitat pluricultural i multilingüe dins una concepció harmònicament integradora d'Espanya.

Atesos aquests supòsits, no es pot deixar d'assenyalar que el fet bilingüe es manifesta en diverses comunitats d'Espanya d'una forma sensiblement heterogènia i amb peculiaritats pròpies, cosa que fa convenient un tractament normatiu específic per a cada comunitat a fi que s'adapti millor a les circumstàncies reals i als mitjans disponibles.

El present real decret, congruent amb l'orientació dels pactes de la Moncloa i els acords entre el president del govern i el president de la Generalitat provisional de Catalunya, té com a objectiu iniciar el camí per a la incorporació de la llengua catalana al sistema escolar, circumscrit a l'àmbit territorial de Catalunya, per al pròxim curs 1978-1979 en funció dels mitjans que contrastadament es disposen i de les circumstàncies i percentatges de població que coneix i utilitza la llengua catalana.

En aquest sentit, les normes i mesures que s'hi estableixen responen a la situació sociolingüística de Catalunya, caracteritzada per l'ampli ús de la llengua catalana en aquesta comunitat que, a més de la llengua comuna de tots els espanyols, és utilitzada com a vehicle de comunicació per la majoria de la població de Catalunya. A més s'ha tingut en compte, en examinar les possibilitats de la

\* Malgrat estar datat el 23 de juny, el decret no ha estat publicat al BOE fins el 2 de setembre.

seva aplicació, que existeix un mínim adequat de professors en condicions de facilitar l'ensenyament d'aquesta llengua, professors que representen més d'un trenta per cent de l'actual professorat estatal.

El caràcter flexible amb què és elaborat el present reial decret, en la situació transitòria del pròxim curs escolar, permetrà la seva aplicació més convenient mitjançant l'ampli ús de l'autorització que resulta de la disposició final segona per la qual es podrà contemplar tots els supòsits per adaptar l'ensenyament de la llengua catalana a circumstàncies personals diverses, tot això sense perjudici d'ajustar-se àdhuc a les disponibilitats de recursos per tal d'evitar l'augment de despeses com a conseqüència de la seva aplicació.

### Articulat

En virtut d'això, previ informe del Consell Nacional d'Educació, a proposta del ministeri d'Educació i prèvia deliberació del consell de ministres en la seva reunió del dia 23 de juny del 1978:

Disposo:

**Article primer.** La llengua oficial de l'Estat s'ensenyarà d'acord amb els plans d'estudi a tots els centres docents de Catalunya per tal que tots els alumnes adquireixin el domini oral i escrit adequat a la seva edat.

### Obligatorietat del català des de pre-escolar a BUP

**Article segon.** En els centres docents d'educació pre-escolar, general bàsica i formació professional de primer grau de Catalunya, s'incorporarà obligatòriament als plans d'estudi l'ensenyament de la llengua catalana i es considerarà en la seva aplicació les circumstàncies personals dels alumnes.

**Article tercer. 1)** A fi de facilitar que l'ensenyament en els nivells educatius de pre-escolar, educació general bàsica i formació professional de primer grau es basi en la llengua materna dels alumnes, castellana o catalana, quan es disposi dels mitjans adients, el ministeri d'Educació i la Generalitat provi-

sional de Catalunya programaran conjuntament les mesures oportunes.

**2)** Als efectes del que es disposa a l'apartat anterior i a partir del curs escolar 1978/79 en els centres escolars estatals i no estatals es podran dur a terme programes en llengua castellana o catalana en atenció a la llengua materna de la població escolar, a les opcions dels pares i als mitjans de què es disposi.

**3)** Els actuals plans d'estudi de Batxillerat es readaptaran per donar cabuda a Catalunya a l'ensenyament de la llengua i literatura catalanes dins l'horari escolar. En els instituts de Batxillerat es procedirà, conforme a les dotacions de què es disposi, a la creació de càtedres de «llengua i literatura catalanes».

### Reconeixement de l'actual professorat

**Article quart.** A les escoles universitàries del professorat d'Educació General Bàsica de Catalunya es programarà la creació de càtedres de «Llengua i Cultura catalanes», que duran a terme entre d'altres activitats programes lingüístico-pedagògics per als seus alumnes amb la finalitat de la seva formació com a professors d'aquesta llengua.

Els professors d'EGB que hagin cursat amb profit els programes a què es refereix el paràgraf anterior quedaran habilitats per donar també en llengua catalana els ensenyaments propis de cada nivell.

**Article cinquè.** El ministeri d'Educació i Ciència i la Generalitat provisional de Catalunya conjuntament, podran reconèixer els estudis fets per altres organismes i institucions que tinguin per objecte la formació del professorat en llengua catalana. Així mateix podran habilitar per a aquesta mena d'ensenyament el professorat que superi les proves que s'estableixin a aquest efecte.

**Article sisè.** L'autorització dels llibres de text i material didàctic destinat a l'ensenyament de la llengua catalana, així com la dels altres llibres de text escrits en català, es realitzarà per una comissió mixta constituïda per representants de l'administració de l'Estat i de la Generalitat provisional de Catalunya. Amb caràcter general s'atindrà al que es disposa en el decret 2.531/1974.

**Disposicions transitòries i finals**

**Disposició transitòria:** Fins que no es disposi del professorat suficient per a atendre l'ensenyament de la llengua catalana el ministeri d'Educació organitzarà, en col·laboració amb la Generalitat provisional de Catalunya, cursos de formació i perfeccionament del professorat.

**Disposicions finals:**

**Primera.** El present reial decret entrarà en vigor el dia següent de la seva publicació en el butlletí oficial de l'Estat.

**Segona.** S'autoritza el ministeri d'Educació a desenvolupar allò que estableix el present reial decret i a regular, consultant la Generalitat provisional de Catalunya, els seus efectes acadèmics i territorials, així com les seves implicacions respecte als alumnes afectats pel seu articulat.

**Tercera.** El ministeri d'Educació i la Genera-

litat provisional de Catalunya conjuntament consideraran en l'aplicació dels articles segons i tercer punt tres del present reial decret els nivells que hauran de superar els alumnes en funció del seu grau de coneixement inicial de la llengua catalana.

**Quarta.** Els drets adquirits pel professorat numerari dels centres docents seran respectats d'acords amb la legislació vigent.

**Cinquena.** En l'àmbit territorial de Catalunya queda derogat el decret 1433/1975 de 30 de maig, pel qual es regulà amb caràcter experimental la incorporació de les llengües nadiues als programes dels centres d'educació pre-escolar i general bàsica, així com totes aquelles disposicions d'igual o inferior categoria que s'oposin a allò que disposa el present reial decret.

Donat a Madrid, a 23 de juny del 1978. Joan Carles I.

El ministre d'Educació: Iñigo Cavero Lataillade.

## Ordre ministerial que amplia el decret del català

*Ordre del 14 de setembre del 1978 que desenrotlla el Reial Decret 2092/1978, del 23 de juny, pel qual es regula la incorporació de la llengua catalana al sistema d'ensenyament a Catalunya.*

**Primer.** — La incorporació de l'ensenyament de la llengua catalana als plans d'estudi d'educació pre-escolar, educació general bàsica, formació professional de primer grau i batxillerat es farà d'acord amb el que disposa la present ordre per al curs 1978-1979.

**Segon.** — L'ensenyament de la llengua catalana o el desenvolupament de programes escolars en català no significarà en cap cas limitació en els nivells que els alumnes han d'assolir en el domini escrit i oral del castellà, llengua oficial de l'Estat, d'acord amb els programes vigents. Així mateix, no exclou l'obligació d'introduir en els programes escolars l'aprenentatge d'un

idioma estranger segons les disposicions que regeixen en cada nivell d'ensenyament.

**Tercer.** — 1. Es crea una comissió mixta amb representació del ministeri d'Educació i Ciència i la Generalitat provisional de Catalunya per a l'aplicació del decret 2092/1978, de 23 de juny, i de la present ordre que el desenvolupa.

2. L'esmentada comissió, que constarà d'un nombre igual de representants del ministeri d'Educació i Ciència i de la Generalitat provisional de Catalunya, tindrà la seva seu a Barcelona i haurà d'estar constituïda en un termini màxim de quinze dies després de la publicació de la present ordre al Butlletí Oficial de l'Estat.

3. A fi d'assolir més rapidesa i eficàcia en els diversos assumptes que se li confiïn, la comissió mixta podrà delegar les seves funcions en subcomissions d'àmbit provincial o de caràcter especialitzat, segons els casos.

**Educació General Bàsica**

*Quart.* — 1. L'ensenyament de la llengua catalana haurà de cursar-se per tots els alumnes, com les altres matèries del pla d'estudis, llevat de quan els pares declarin raonadament la seva residència temporal a Catalunya i expressin en formalitzar la inscripció, o en tot cas al començament del curs, el desig que, als seus fills, no se'ls exigeixin coneixements d'aquestes ensenyances, així com quan hi hagi altres circumstàncies que puguin prendre's en consideració per la comissió mixta a què es refereix l'apartat 3 de la present ordre.

2. L'ensenyament del català es farà dins de l'horari escolar lectiu, amb una durada aproximada de tres hores setmanals per als alumnes. A aquestes efectes i amb caràcter indicatiu s'inclou una distribució horària de les diverses àrees en l'educació general bàsica i queda sense validesa per a Catalunya l'horari aprovat per ordre de 2 de desembre del 1970.

Aquest horari queda condicionat a les modificacions de l'horari lectiu que, amb caràcter general, s'estableixi per a l'educació general bàsica.

3. En educació pre-escolar l'ensenyament de la llengua catalana s'iniciarà amb una dedicació setmanal de tres hores.

*Cinquè.* — 1. El Ministeri d'Educació i Ciència i la Generalitat provisional de Catalunya, conjuntament, i a través de la comissió Mixta que es crea en l'apartat 3er., elaboraran orientacions pedagògiques per al desenvolupament de l'ensenyament de la llengua catalana en els centres d'edu-

cació pre-escolar i educació general bàsica i fixaran els nivells bàsics de coneixement oral i escrit que els alumnes hagin d'atènyer en els diversos cursos.

2. Mentre es publiquen les orientacions pedagògiques a què s'alludeix en el paràgraf anterior, la comissió mixta autoritzarà provisionalment els programes i les orientacions pedagògiques que consideri oportunes.

3. L'ensenyament del català se sotmetrà, a efectes d'avaluació i incorporació de resultats a l'expedient de l'alumne, als mateixos criteris i normes que regeixen per a totes les àrees i matèries obligatòries.

Quan l'alumne es traslladi a estudiar a un altre lloc d'Espanya i fora de l'àmbit de Catalunya, es mantindrà l'expedient escolar quedant sense efecte, en el seu cas, les qualificacions de llengua catalana que estaven pendents d'aprovar.

4. La consignació dels resultats de l'avaluació en el llibre d'escolaritat es farà per als alumnes de la primera etapa incloent-los en l'avaluació global i, en el seu cas, enunciant de forma expressa «llengua catalana» en la part corresponent a recuperació; en la 2a. etapa d'educació general bàsica s'assignarà la qualificació intercalant «llengua catalana» entre «llengua espanyola» i «llengua estrangera», procedint com en la primera etapa en cas de recuperació.

5. En relació amb els alumnes exempts de l'ensenyament del català i en el cas en què es realitzin qualificacions de conjunt d'exercicis, proves o exàmens, s'obtéindrà una mitjana aritmètica, de manera que la

	1r, 2n, 3r d'EGB	4t i 5è d'EGB	Segona Etapa
Llengua castellana	5	5	4
Idioma modern	—	—	3
Llengua catalana	3	3	3
Matemàtiques	5	5	—
Matemàtiques i Ciències de la Naturalesa	—	—	6
Àrea d'experiències	5	8	—
Ciències socials i educació cívica	—	—	4
Àrea de dinàmica i plàstica	7	4	—
Tecnologia	—	—	3
Educació física i esports	—	—	3
	25	25	25



manca de puntuació en l'ensenyament del català no repercuteixi en la qualificació total d'aquells qui no l'han rebuda.

*Sisè.* — 1. Per a donar compliment a allò disposat en l'article 3r. del decret 2092/1978 de 23 de juny els centres estatals i no estatals d'educació pre-escolar i general bàsica que vulguin desenrotllar programes en llengua catalana, en atenció a les característiques socio-lingüístiques de la població escolar i que disposin dels mitjans adients per a fer-ho, ho sollicitaran a la comissió mixta ministeri d'Educació i Ciència-Generalitat provisional de Catalunya.

2. La sollicitud, que haurà de ser formalitzada per la direcció del centre en els centres estatals, o l'entitat titular en els no estatals, s'acompanyarà de:

1. Acta del claustre i de l'Associació de pares d'alumnes, en el seu cas, o documentació justificada equivalent a judici de la comissió mixta.

2. Un estudi dels alumnes del centre en relació amb el coneixement i l'ús de la llengua catalana.

3. Relació del professorat responsable del desenrotllament dels programes escolars en llengua catalana, adjuntant els títols o diplomes que l'hi habiliten.

4. Pla pedagògic-organitzatiu que compregui:

a) Els cursos i el nombre d'alumnes que segueixen ensenyament en català.

b) Les àrees que s'inclouen en aquests programes.

c) La distribució horària de totes les matèries.

3. La comissió mixta, rebuda la sollicitud amb la documentació que es determina i previs els informes que consideri pertinents, resoldrà pel que fa a aquest punt i comunicarà la seva resolució als efectes oportuns a la direcció general d'Educació Bàsica.

*Setè.* — Fins que es creïn les càtedres a què alludeix l'article 4t. del decret 2092/1978 de 23 de juny, el ministeri d'Educació i Ciència podrà autoritzar, per al desenvolupament dels programes lingüístico-pedagògics de formació de professorat, les persones que, posseint la titulació adequada, consideri competents en raó de la seva especial preparació, acudint, en el seu cas, a l'oportuna contractació.

Els professors d'educació general bàsica que hagin cursat amb aprofitament els programes a què s'alludeix en el paràgraf anterior rebran el títol de mestre de català.

*Vuitè.* — 1. Podran desenvolupar l'ensenyament de la llengua catalana en els centres d'educació pre-escolar i general bàsica els professors que, a més de reunir els requisits legals per a professar l'ensenyament en aquests nivells, posseixin algun dels següents títols o diplomes.

a. De la Universitat de Barcelona:

— Títol de llicenciat en Filosofia i Lletres, secció de Filologia Romànica, fins al 1967.

— Títol de llicenciat en Filosofia i Lletres, secció de Filologia Hispànica. Del 1968 al 1971.

— Títol de llicenciat en Filosofia i Lletres, secció de Filologia Romànica. Del 1972 al 1977.

— Títol de llicenciat en Filosofia i Lletres, menció Filologia Catalana.

b. De la Universitat Autònoma de Barcelona.

— Títol de llicenciat en Filosofia i Lletres, secció de Filologia Hispànica, del 1973 al 1977.

— Títol de llicenciat en Filosofia i Lletres, menció Filologia Catalana.

c. D'altres Universitats:

— Els llicenciats en Filosofia i Lletres, secció d'Hispaniques (Universitat de València).

— Titulació en Filosofia i Lletres (Filologia Romànica) en el cas que la comissió mixta ho consideri vàlid una vegada estudiades les circumstàncies que concorrin en el titulat.

d. Diplomes i certificats:

1. El de la Generalitat de Catalunya (1931-38).

2. El de la Universitat Autònoma de Barcelona.

3. El de la Universitat de Barcelona.

4. El de la JAEC (elemental i mitjà).

5. El de la diputació provincial de Barcelona.

6. El de l'Estudi General Lluïà.

7. El del Centre Carles Salvador.

8. Tots aquells que la comissió mixta ministeri d'Educació i Ciència-Generalitat provisional de Catalunya consideri vàlids.

Els posseïdors d'alguns dels set diplomes o certificats indicats a l'apartat d) i

els que considerin vàlids de l'epígraf 8è. rebran, si ho solliciten de la comissió anteriorment esmentada, el diploma de «mestre de català» que els habilitarà per a l'ensenyança d'educació general bàsica. La concessió d'aquest diploma als posseïdors de diplomes o certificats corresponents a l'apartat 8è. serà potestativa de les circumstàncies que concorrin en el sol·licitant.

e. Els qui superin les proves que a l'efecte pugui convocar la comissió mixta d'acord amb l'article 5 del decret 2092/1978 de 23 de juny.

2. En defecte de les titulacions indicades podran donar ensenyança del català durant el curs 1978-79 aquells professors d'educació general bàsica que, havent ensenyat català en cursos anteriors, posseïxin prou competència a judici de la comissió mixta previ informe de la inspecció tècnica.

3. Tots els posseïdors d'alguns dels diplomes o certificats indicats a l'apartat d) i els que es consideren vàlids de l'epígraf 8è. rebran, si ho sol·liciten a la comissió anteriorment esmentada, el diploma de «mestre de català», que els habilitarà provisionalment i excepcionalment per a l'ensenyança del català a educació general bàsica i educació pre-escolar fins el dia 30 de setembre del 1983, data en què l'habilitació caducarà automàticament, llevat que els posseïdors d'aquests diplomes acreditin haver obtingut les titulacions acadèmiques de professor d'educació general bàsica o llicenciat universitari.

*Novè.* — 1. Els cursos de formació i perfeccionament a què alludeix la disposició transitòria del decret 2092/1978 de 23 de juny es realitzen en les Escoles Universitàries de Formació del Professorat d'Educació General Bàsica i els ICE del districte universitari de Catalunya amb la distribució horària, matèries i proves que dicti la comissió mixta que es crea a l'apartat tercer.

2. En acabar els cursos de perfeccionament s'aplicaran unes proves que garanteixin l'adquisició dels nivells requerits; la superació d'aquestes dóna dret al títol de mestre de català.

*Desè.* — Les delegacions provincials del departament a Catalunya prendran les mesures oportunes per a l'adscripció de

professorat procurant que a cada centre estatal d'educació general bàsica hi hagi almenys, un professor titulat o habilitat per a l'ensenyança del català per cada vuit unitats o fraccions (incloent-hi les unitats de pre-escolar) i que això no comporti augment en les plantilles dels centres.

Amb aquesta finalitat, les delegacions provincials, prèvia classificació de les plantilles dels centres segons el mòdul indicat, procediran de la manera següent:

a. Si al centre hi ha prou nombre de professors especialistes se'ls confiarà aquesta ensenyança.

b. Si el centre no disposa de suficients professors especialistes i hi ha places vacants, les cobriran en la proporció indicada els professors provisionals o interins que tinguin l'especialitat que assenyala la present ordre.

c. Si al centre no hi ha places vacants ni disposa de professors especialistes, les delegacions provincials, a proposta de la inspecció tècnica, podran fer permutes temporals del professorat, amb la conformitat prèvia dels interessats.

d. Quan per cap dels procediments indicats no es poguessin cobrir les places de professorat català, els delegats provincials ho manifestaran al ministeri que, previ informe de la comissió mixta ministerial d'Educació i Ciència-Generalitat provisional de Catalunya, podrà autoritzar amb caràcter excepcional la contractació de personal especialitzat, dins els crèdits disponibles.

*Onzè.* — Els inspectors tècnics d'educació general bàsica de Catalunya vetllaran de manera especial per l'aplicació del que disposa aquesta ordre i orientaran els centres i professors de les seves zones respectives.

A cada plantilla d'inspecció es constituirà una ponència de català per coordinar les actuacions sobre tots els aspectes pedagògics i didàctics de l'ensenyança en català en col·laboració amb els serveis educatius de la Generalitat de Catalunya.

### Formació professional de primer grau

*Dotzè.* — 1. Els centres docents de formació professional de Catalunya, tant estatals com no estatals, establiran, en el primer grau, ensenyances de llengua cata-

lana. La seva programació serà aprovada conjuntament pel ministeri d'Educació i Ciència i la Generalitat Provisional de Catalunya, a proposta de la comissió mixta que es crea a l'apartat tercer d'aquesta ordre.

2. L'ensenyança de la llengua catalana haurà de ser cursada per tots els alumnes, com la resta d'àrees o matèries ordinàries del pla d'estudis, llevat quan els pares declarin raonadament la seva residència temporal a Catalunya i expressin, en formalitzar la inscripció o, en tot cas, en començar el curs, el desig que als seus fills no se'ls exigeixi el coneixement d'aquestes ensenyances, així com quan es donin d'altres circumstàncies que pugui prendre en consideració la comissió mixta a la qual es refereix l'apartat tercer d'aquesta ordre.

*Tretzè.* — A aquestes ensenyances es dedicaran dues hores setmanals a cadascun dels cursos.

Es manté l'horari setmanal vigent per a cadascuna de les matèries del pla d'estudis.

*Catorzè.* — La consideració i efectes acadèmics de les ensenyances seran idèntics al de la resta de matèries del pla d'estudis.

*Quinzè.* — Per a fer ensenyances de llengua catalana caldrà la possessió del títol de llicenciat en filosofia i lletres i alguna de les especialitats anomenades a l'apartat vuitè 1 a, b, c i d dels diplomes enumerats a l'apartat 1 e d'aquesta ordre.

### Batxillerat

*Setzè.* — Els centres docents de batxillerat de Catalunya, tant estatals com no estatals, establiran ensenyances de llengua i literatura catalana. La seva programació s'ajustarà als temaris i orientacions metodològiques que siguin aprovades conjuntament pel ministeri d'Educació i Ciència i la Generalitat provisional de Catalunya, a proposta de la comissió mixta que es crea a l'apartat tercer d'aquesta ordre.

*Dissetè.* — Aquestes ensenyances seran fetes dins l'horari escolar dels alumnes i es destinaran tres hores setmanals a cadascun dels cursos de batxillerat.

*Divuitè.* — Es manté l'horari setmanal vigent per a cadascuna de les matèries del pla d'estudis, amb les excepcions que segueixen:

### Primer curs:

—Llengua espanyola i literatura, 4 hores setmanals.

—Llengua estrangera, 4 hores setmanals.

*Dinovè.* — Les ensenyances de llengua i literatura catalana tenen el caràcter de matèria comuna dins el pla d'estudis, i tindran idèntica consideració i efectes que la resta de matèries, en allò que fa referència a procediment de valoració, promoció de curs i obtenció del títol de batxiller.

*Vintè.* — Podran quedar exempts de les ensenyances de llengua i literatura catalana els alumnes que acreditin raonablement la seva residència temporal a Catalunya o aquells en els quals concorrin d'altres circumstàncies que pugui prendre en consideració la comissió mixta.

L'exempció l'hauran de sol·licitar els alumnes o els seus pares en matricular-se i, en tot cas, en començar el curs.

*Vint-i-unè.* — Per a fer les ensenyances de llengua i literatura catalana caldrà estar en possessió d'algun dels títols enumerats a l'apartat vuitè 1 a, b, c i d i, en el seu defecte, de la llicenciatura de filosofia i lletres, amb algun dels diplomes enumerats a l'apartat vuitè 1 d'aquesta ordre.

### Disposicions finals

*Primera.* — Les direccions generals d'educació bàsica, d'ensenyances mitjana, personal i programació i inversions podran dictar les instruccions oportunes per a l'aplicació del que disposa aquesta ordre, a l'àmbit de les seves competències respectives, que entrarà en vigor el dia següent de la seva publicació en el BOE.

*Segona.* — Queden parcialment derogades les ordres ministerials de 2 de desembre del 1970 (BOE de 8 de desembre); de 6 d'agost del 1971 (BOE de 24 d'agost) i de 21 de gener del 1952 (BOE de 2 de febrer) així com totes les disposicions d'igual o inferior rang quan s'oposin a aquesta ordre.

Pel que fa a les ensenyances de formació professional de primer grau, queda modificada l'ordre ministerial de 13 de juliol del 1974 (BO del MEC de 29 de juliol) i, quant a les ensenyances de batxillerat, l'ordre ministerial de 2 de març del 1975 (BOE de 18 d'abril).

**Decret sobre dedicació exclusiva a l'E.G.B.**

Per si no eren pocs els problemes d'inici de curs, n'ha sorgit un altre de greu, ni més ni menys que l'esperat Decret sobre la dedicació exclusiva a l'EGB, decret que no té res a veure amb el que s'havia pactat a l'acta del 24 de maig, firmada pel Director General, subdirectors, inspectors i centrals sindicals.

L'acta recollia l'horari de 25 hores lectives, més 5 hores per correcció, avaluació i entrevistes amb pares i alumnes i les activitats derivades de la gestió democràtica del centre.

Fulminant ha estat la resposta de rebuig del decret, per part de la comissió negociadora, que proposa no complir el decret i recomana fer les 25 hores lectives més 5 de no lectives fins que el MEC modifiqui el decret segons el contingut de l'acta del 24 de maig.

En una reunió, el Director General, Sr. Caselles, va dir textualment: «olvidémos del decreto» i que el primer sorprès havia estat el MEC; segons ell el decret té omissions, errors i excessos. Cal tenir en compte que el Decret pertany al Ministeri d'Hisenda, especialitzat en reforma fiscal però no en educació.

Recordem que va succeir un cas semblant amb el decret de regulació de plantilles d'E.G.B. que va ser pràcticament derogat poc després. Esperem que amb una mica de sort succeeixi al mateix i entinguem un de millor. Al número vinent publicarem el text del decret.

*Per un oblit de darrera hora va sortir sense signar l'article Orígens de la interclasse del número 27 de «Perspectiva Escolar». Els autors són Nuri Torras i Equip de 1a. etapa de Nostra Llar.*

**Com cada curs, des de fa tretze anys, Rosa Sensat organitza cursos d'hivern per als mestres. Enguany la majoria d'ells gira sobre l'eix de la «catalanització de l'escola», des de la llengua fins a la història. Aquest any, a més, s'han programat cursos generals per a qualsevol persona preocupada per l'educació.**

**ÚLTIMES NOTÍCIES**

● *El curs escolar va començar el dilluns 18 de setembre, amb dos mil mestres sense nomenar a causa del sistema seguit per la Delegació, establert per ordre ministerial del MEC, en l'adjudicació de places vacants als propietaris desplaçats, als opositors aprovats sense plaça i als contractats i interins. Cada any la mateixa «murga» irracional i antipedagògica del sistema de provisió de places que sembla inamovible i posat per retardar el començament de curs i desprestigiar l'escola estatal.*

● *La majoria d'ensenyants —i concretament els sindicats d'ensenyament CSUT, CCOO, US-TEC i FETE-UGT— van dirigir una airada protesta a les autoritats educatives per la irresponsabilitat de la seva actuació en detriment de la qualitat i la imatge de l'escola estatal.*

● *La publicació al BOE del 13 de setembre del decret sobre dedicació exclusiva dels mestres estatals, per part del Ministeri de Finances, ha apuntat nous problemes a l'escola, en saltar-se els acords presos pels mestres i el MEC el maig passat. Tant el caràcter voluntari de la dedicació exclusiva —que provocarà més divisions i caos a l'escola— com la distribució de l'horari i contingut pedagògic del decret han estat denunciats pels representants dels mestres.*

● *La publicació del decret del català al BOE —tot i que era esperat de molt temps ençà— portarà grans dificultats i conflictes per la manca de mestres i de reciclatge de cara a la seva aplicació.*

● *I com cada any l'existència de problemes permanents i quasibé «estructurals» del nostre sistema educatiu: déficit de places escolars als nuclis urbans més densificats, manca de llocs de treball per a un gran nombre de mestres en atur, incompliment del pla estatal d'inversions educatives (ex. gr.: els Pactes de la Moncloa), etc., etc. Encara no s'han complert els objectius de la reforma educativa de l'any 1970, quan es va promulgar la Llei General d'Educació...*



# NOVETAT. LLIBRES ANAYA EN CATALA.

2 sèries de llibres en català per a la 1ª Etapa.

Matemàtiques

Joan Casulleras i Laura Masip.

Ciències Socials i Naturals

Equip pedagògic "ROSA SENSAT"

Sol·liciti tota la informació que fagi falta a  
qualsevol de les nostres delegacions  
a Catalunya.

## DELEGACIONS ANAYA A CATALUNYA

### LERIDA

Cristóbal de Boleda, s/n  
Telf. (973) 22 54 41

### BARCELONA-7

Aragón, 237  
Telfs. (93) 2 15 26 45  
y 2 15 26 95

### TARRAGONA

Conde Vallesanos, 8  
Oficina 8  
Telf. (977) 21 39 33

anaya

**L'auxiliar de classe.**

*Publiquem en aquesta secció les conclusions de diversos grups de temes generals d'Escoles d'Estiu de diferents llocs, que han arribat a les nostres mans, i dins les limitacions d'espai de la revista. Així recollim el que pensen alguns dels sectors que més treballen per la renovació escolar i el millorament de l'escola. Pel que fa al document «La catalanització de l'escola» de la XIII Escola d'Estiu de Barcelona hem omès la descripció de les experiències escolars que van servir de base a la discussió. Tot el material serà publicat al marge de la revista.*

# ...LA CATALANITAT DE L'ESCOLA

**Tema general de la XIII Escola d'Estiu de Barcelona  
(3-14 juliol 1978)**

*Dos-cents mestres durant deu dies hem estat debatent aquest tema general de tanta actualitat. La recent creació del Servei d'Ensenyament Català, de la Conselleria de Cultura de la Generalitat, i la imminència de l'aparició del decret sobre la llengua catalana ens han esperonat a aportar-hi punts de vista pràctics.*

*Les experiències escolars pel que fa a la catalanitat de l'escola han estat el marc de referència d'aquests debats, les conclusions dels quals ara oferim.*

## **TREBALL DE GRUP SOBRE LES ESCOLES DE TIPUS A (majoria de nens de parla catalana)**

### **Minoria de nens de parla castellana**

Els nens de parla castellana que passen per Preescolar i, per tant, es considera que tenen temps suficient d'ambientar-se i de parlar el català a l'hora de començar l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura han de tenir el català com a primera llengua de treball a l'escola. Fer altrament significa (com de fet ha passat

en alguns casos) marginal aquesta minoria a causa d'un fals respecte. De tota manera, la llengua d'acollida a Preescolar ha de ser la materna fins que s'ambientin. Encara que s'ha de matisar el concepte de «llengua materna»: caldria distingir entre «llengua del nen quan arriba a l'escola», «llengua dels pares», «llengua usual del nen quan arriba el moment de l'aprenentatge de la lectura-escriptura». L'expressió «llengua materna» és, doncs, confusa i ambigua.

Els nens castellanoparlants que no han passat per Preescolar i arriben a l'escola a primer d'EGB faran l'aprenentatge de la lectura-es-

criptura en castellà. Als que s'integren als altres cursos d'EGB, procedents d'altres escoles, el mestre de bon principi els plantejarà el treball en la seva llengua. Tant als uns com als altres se'ls introduirà progressivament el català a fi d'integrar-los com més aviat millor al grup classe.

Per a tot això caldrà comptar amb la col·laboració dels pares, sobretot pel que fa referència a l'actitud davant la catalanització, però també quant a ambientació catalana de la casa, llibres, companys, etc.

Caldrà, amb tot, que l'estatus social de la llengua catalana surti de la situació oficial de sota zero.

El plantejament d'aquestes escoles no pot ser de cap manera elitista; han de ser obertes tant a famílies castellanoparlants com catalanoparlants.

### Castellà segona llengua

El castellà es treballarà com a segona llengua per a tots els nens en aquest tipus d'escola. (Pensem que la minoria de nens castellanoparlants a l'inici s'han convertit en catalanoparlants i treballen en català com tothom.)

Partim del fet actual que el castellà és molt present a l'ambient, i especialment als mitjans de comunicació. El nen catalanoparlant en va adquirint un coneixement passiu, i a vegades actiu, bastant notable.

Si bé un treball sistemàtic del castellà oral ha de precedir-ne el coneixement escrit, aquest aprenentatge s'ha de situar quan ja siguin segures les bases del català parlat i escrit. Encara que cada situació escolar concreta ho pot adaptar, es compta el 3r-4t. nivell d'EGB com a punt de partida d'un treball sistemàtic de castellà. (Queda pendent la qüestió de l'horari que s'hi dedica. És una qüestió tècnica important, però sobre la qual falten unes experiències mínimes per pronunciar-s'hi.)

S'assenyala, però, la manca de material i de metodologia adequada per a l'ensenyament del castellà segona llengua en les condicions ambientals en què es troba actualment. Aquí hi poden jugar un paper important l'Escola de Magisteri i la Universitat.

### Catalanització progressiva o de cop

Canvi des d'ara i de manera accelerada per a les escoles d'aquest tipus que fins ara ho

havia fet tot en castellà. És evident que en l'actual circumstància hi ha d'haver paral·lelament el reciclatge de mestres.

Aquest canvi haurà de significar, en un primer pas: fer l'aprenentatge en català els petits, augmentar el nombre d'hores de llengua catalana a tots els nivells, començar per fer en català les matèries que signifiquin més un arrelament al medi quant a continguts i estendre-ho de seguida a les altres.

Es pot catalanitzar fàcilment i de cop l'ambientació de l'escola, els programes, material de secretaria, etc.

## TREBALL DE GRUP SOBRE LES ESCOLES DE TIPUS C (majoria de nens de parla castellana)

### Minoria de nens catalanoparlants

Els nens catalanoparlants d'aquest tipus d'escola han de treballar en català. Cal que el mestre tingui una actitud favorable, ja que conservar i treballar adequadament la minoria catalanoparlant requereix un esforç complementari important.

Va molt bé de trobar un mètode de treball que afavoreixi la feina individualitzada i, per tant, evitar la creació de dos grups diferenciats, amb els problemes que suposa això.

El més important és la voluntat de fer escola catalana per part dels mestres, encara que l'ambient de l'escola i del barri, de moment, encara sigui totalment castellà.

S'assenyala la conveniència de reforçar el treball de català dels nens catalanoparlants, si convé fent una redistribució de mestres en un moment convingut i, fins i tot, un augment de la proporció mestre/aula.

### Català segona llengua

És més important la voluntat de fer-ho que no pas la preparació. El reciclatge ha de capacitar el mestre en aquesta tasca, però l'actitud favorable és bàsica per tirar-ho endavant.

S'assenyala aquí la conveniència que ho faci el propi mestre.

El català s'hauria de sentir des de Preescolar (cançons, jocs...) (Així mateix, aquest hauria de ser el plantejament de les Escoles Bressol d'aquesta composició lingüística). En començar la Bàsica s'ha de fer treball oral sistemàtic i, tot seguit, introducció a la llen-





**54** pugui arrelar-s'hi. Aquesta estabilitat dels mestres al centre facilitarà el treball en equip. La titulació a final de magisteri hauria de ser vàlida per accedir a places.

La provisió i distribució de places ha de ser descentralitzada, i han de participar-hi els pares, sindicats de mestres i poders autonòmics. Caldria pensar en Consells formats per mestres, pares, organismes socials de barri o poble... Però ja des d'aquest moment l'Administració no hauria d'adjudicar més places a gent que no tingui un coneixement suficient de la llengua i de la cultura catalana.

L'alternativa que es doni —la que sigui— haurà de ser progressiva, deixant opció a tothom per poder anar on vulgui. La distribució del personal docent per ocupar les places dins de l'escola anirà encaminada a cobrir els primers nivells amb els professors que dominin la llengua catalana.

En la distribució de les places, cal tenir en compte la capacitat pedagògica, controlada per una Inspecció completament diferent a la d'ara.

Les Normals de Catalunya hauran de preparar mestres per exercir a Catalunya. Per tant, cal una programació dels estudis de magisteri amb continguts catalans, portant uns coneixements realment pedagògics i amb pràctiques reals i controlades.

Els mestres que s'hagin preparat en una Normal no catalana i vulguin ocupar plaça a Catalunya, han de demostrar que tenen els coneixements necessaris (llengua, continguts) per exercir-hi. Ho demostraran pel sistema que es cregui convenient. Caldria tenir un organisme (podria ser un departament en alguna normal) per poder reciclar els mestres de fora que vulguin treballar aquí.

### **Formes de treballar la llengua**

La llengua s'ha de treballar intensivament sempre que es vegi que fa falta, per problemes del moment, mentre no hi hagi una total normalització. Si convé, cal superar el límit de les tres hores setmanals.

Cal aprofitar tots els mitjans per fer-ho: cartells, murals, informes, comunicats escrits, premsa, mitjans de comunicació i d'ambientació de l'escola en general; introducció de llibres catalans a les biblioteques de les escoles.

En el pitjor dels casos caldria assegurar un mínim: que siguin capaços d'entendre el català a nivell oral.

### **El Parvulari a l'escola estatal**

Per la catalanització de l'escola i del país en general, és necessària l'existència d'Escoles Bressol i de Parvularis estatals per a tothom, totalment catalans.

En els ja existents es tendirà a una catalanització total accelerada.

Per tant, farà falta personal i materials adequadament preparats.

## **TREBALL DE GRUP SOBRE LA CATALANITZACIÓ DE LA SEGONA ETAPA D'EGB**

### **Perspectives de cara a BUP i FP**

Quan el nen acaba l'EGB ha d'estar preparat per continuar treballant en català o en castellà. En el cas que continuï estudiant a Catalunya ha de fer l'ensenyament en català. Seria un greu problema que no poguessin fer-ho en català per manca de catalanització de BUP i FP.

Caldria demanar una programació comuna entre els mestres de manera que no hi hagués un abisme entre 8è. i BUP/FP.

Malgrat la poca certesa que tenim de trobar un BUP/FP catalanitzat, creiem que l'escola ha de ser catalana a segona etapa sense regatejar esforços de cap mena.

### **Continguts i material**

De moment hi ha poc material i aquest és gairebé sempre traduït i centralitzat. Urgeix, doncs, fer material arrelat al país, no pas traduït. En aquest sentit cal fer una crida a les editorials.

Fer un pla de programació en vistes a la catalanització dels continguts: començar per ciències socials.

Caldria primer que aquells qui han de treballar en continguts catalans (Generalitat, etc.) poguessin fer uns materials de base vàlids per a una majoria d'escoles.

L'equip de mestres ha de confeccionar material de manera progressiva i fer-ne intercanvi com a cosa urgent.

### **Reciclatge de mestres**

Hi podem trobar resistències per part dels llicenciats pel fet de considerar-se especialis-

tes. Molts tenen un plantejament diglòssic. Una altra qüestió són els llicenciats en llengua castellana, que sempre solen plantejar el castellà com a primera llengua. Se'ls ha de fer entendre que en una situació normal el castellà serà segona llengua.

### **Tercera llengua**

Hi ha d'haver la primera llengua ben estructurada.

En una situació normal, a segona etapa els nens ja tindran el català com a primera llengua; per tant, cal pensar que el treball de tercera llengua es farà prenent el català com a referència. Avui per avui, s'haurà de fer el que es pugui segons la situació de cada escola, tenint en compte que la UNESCO recomana que el treball es faci a partir de la llengua de l'alumne.

### **TAULA RODONA DELS PROFESSORS DE CATALÀ**

De la taula rodona celebrada a l'última sessió i a la qual no va seguir un treball de grup com en d'altres experiències presentades, n'anotem alguns punts que cal considerar:

Que el seu treball fins ara no es pot considerar d'escola, sinó d'aula, donat que se'ls feia difícil integrar-se a l'equip.

Aquestes dificultats venien donades per:

- incomprensió de molts mestres estatals, ja que la majoria eren castellanoparlants;
- evidència d'una cultura diferent a l'hora dels plantejaments;
- els costava d'acceptar el professor de català;
- als claustres d'aquestes escoles no sol parlar-se de qüestions pedagògiques;
- una normativa poc clara o, si més no, poc difosa pel que fa als drets dels professors de català a participar als claustres amb veu i vot;

Es demana des de la taula que es faci la següent petició; i el conjunt de mestres assistents (200) la fan seva:

«Una normativa clara per part d'inspecció o/i la Generalitat per tal de legalitzar els professors de català i que per tant puguin participar al claustre amb veu i vot.»

### **TREBALL DE GRUP SOBRE APORTACIONS A L'APLICACIÓ DEL DECRET**

#### **Reciclatge de mestres**

Cal començar-lo immediatament.

Pel que fa referència als mestres que actualment treballen a Catalunya, el reciclatge ha de ser obligatori per a tots aquells que pensen continuar exercint-hi. Si no, ens trobarem continuament amb problemes de nens que hauran après en català a un curs i no el podran continuar al següent, o al revés. No hi hauria d'haver cap entrebanc per part de mestres de segona etapa, especialment dels llicenciats, tal com ha passat en alguns casos.

Caldrà determinar un temps mínim per fer aquest reciclatge i donar totes les facilitats: descentralitzat per comarques i barris, subvencionat oficialment... No cal dir que inspectors, professors de Normal, d'Universitat, etc. s'han de reciclar en un terme breu. En el cas dels mestres estatals, caldria parlar-ne a través d'una sèrie de reunions per barris o comarques. En aquestes reunions caldria començar a debatre els problemes que planteja la catalanització.

Aquest reciclatge hauria d'anar més enllà de la llengua. S'hauria de fer en continguts culturals: geografia, art, història, ciències naturals, economia...

La Inspecció hauria de controlar d'alguna manera l'efectivitat dels reciclatges.

#### **Redistribució de mestres**

Convé una normativa obligatòria a les escoles que permeti una redistribució dels mestres (es podria canalitzar a través de la Inspecció).

En els centres on no hi hagi prou mestres preparats per assegurar l'aprenentatge de lectura-escritura en català dels nens catalanoparlants, caldrà enviar-hi les persones que calgui.

Cada mestre que en sigui capaç ha de fer servir ja el català a la seva classe. No cal pas esperar que els mestres hagin arribat al final del reciclatge per començar de fer l'aprenentatge als nens.

## 56 Què en penseu de...

Cada zona hauria de mirar les seves necessitats de professors de català. Val a dir que els professors de català han de tenir una sortida adient i no quedar-se després sense feina.

S'ha de preveure, però, que hi ha d'haver mestres que es dediquin a l'ensenyament del castellà. Es considera adequat que ho facin mestres castellanoparlants, que tinguin, però, coneixement de la llengua, costums, història... d'aquí.

### Planificació i control

La Inspecció ha de passar a la Generalitat. Caldria unes orientacions generals de cara a la catalanització de l'escola adreçades a tots els mestres, a fi d'assegurar la continuïtat de la transformació en escola catalana.

Caldrà preveure mesures concretes de control a càrrec de la Generalitat. Regular i planificar són les tasques essencials i prèvies al control. (Hauriem de saber les dades que recull l'inspecció sobre coneixement del català per part dels mestres estatals.)

Cal controlar que les tres hores de català es facin i es facin bé.

Convé que la Generalitat creï els òrgans necessaris de mentalització: cal continuar la tasca de mentalització de mestres i pares.

### Material

Caldria fer una informació exhaustiva de tot el material existent i en curs d'edició, en llengua catalana, i amb continguts catalans. En aquest moment hi ha material en català de moltes àrees i nivells, i en continua sortint. Ara bé, tant pel que fa a qualitat pedagògica, com pel que fa a continguts catalans, hi ha llacunes enormes pertot.

El material per a l'ensenyament del castellà segona llengua és inexistent.

### Continguts

A totes les escoles de Catalunya, siguin del tipus que siguin, els continguts han de ser catalans per a tothom. Per això cal partir del medi local i comarcal.

# 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.

### Lectura i Llenguatge

Lletres (1er.), Beceroles (1er.), Estels (2on.), Bon matí (2on.), Quatre sota un pi (4rt.), Històries del meu país (4rt. i 5è.) Plats i olles (5è. i 6è.), Les plantes, el animals, els elements (5è. i 6è.), La mar, la plana, la muntanya (6è. i 7è.), Els pobles, les ciutats, els homes (7è. i 8è.), Història de Catalunya. Tria d'episodis (2a. etapa), Guiatge (2a. etapa)

Diccionari de sinònims i antònims (amb un apèndix de barbarismes)

Breu diccionari ideològic català

Prácticas de catalán básico (per a alumnes castellano-parlants)

### Naturalesa

Torsimany (3er.), Edafos (4rt.), Diaita (5è.), Energia (6è.), Dynamis (7è.), Matèria i vida (8è.)

### Societat (geografia i història)

Torsimany (3er.), Vida i paisatge (4rt.), Terra i homes (5è.), Món i pobles (6è.), Països i nacions (7è.), El món d'avui (8è.), Arrel (2a. etapa)

### Matemàtica

Motivacions matemàtiques: Fem matemàtica (I a V).

### Religió

La meua fe (1er. a 3er.)



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

PAU VILA, **La fesomia geogràfica de Catalunya**, Ed. Laia, Barcelona 1977.

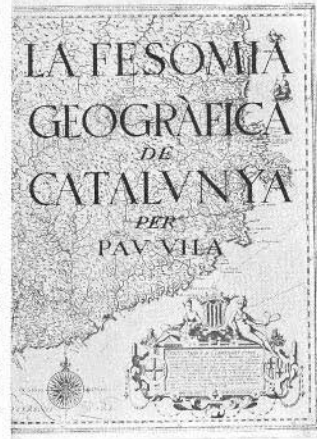
La nova edició de **La fesomia geogràfica de Catalunya** de l'Editorial Laia vol ser un homenatge al mestre de la geografia catalana, Pau Vila, i per això el llibre es reedita tal com l'autor el publicà el 1937 en plena guerra civil. El respecte per l'obra original és, sens dubte, un encert, perquè el mèrit de Pau Vila no rau en la seva actualitat sinó en el fet d'haver estat un dels millors estudiosos de la Geografia de Catalunya i en el fet de ser punt de partida obligat per als treballs posteriors.

L'obra de Pau Vila és molt important per als qui creiem que la recuperació de la identitat de Catalunya haurà de passar per la recuperació i

la divulgació del seu patrimoni cultural, perquè, si bé la ciència sempre està en construcció, necessita el suport d'uns fonaments que no es poden improvisar.

La **Fesomia geogràfica de Catalunya** descriu i explica la geografia del país seguint el model de la Geografia Regional Francesa en uns capítols curts, escrits en una prosa àgil i engrescadora, i on, amb les paraules justes, ens explica l'essencial del relleu, del clima, del poblament i d'altres temes fonamentals.

La lectura atenta dels escrits de Pau Vila sempre és una bona lliçó per a un mestre perquè al darrera del text senzill, aparentment simple i absolutament entenedor, es descobreix una reflexió profunda sobre els temes, un coneixement extens i una gran estimació pel seu treball.



El llibre que comentem té, a més, l'encert de juntar dos mestres; un, Pau Vila, l'altre Enric Lluch, autor del pròleg. Ambdós en moments diferents han fet molt per la Geografia i pels seus mestres.

Pilar BENEJAM

### Donatius de les editorials

Ed. Marin, Barcelona 1978

RODRIGUEZ DE LA FUENTE, F., **Lagartos y lagartijas**.  
RODRIGUEZ DE LA FUENTE, F., **Halcones y cernicalos**.  
RODRIGUEZ DE LA FUENTE, F., **Las garzas**.  
RODRIGUEZ DE LA FUENTE, F., **Pequeñas águilas**.  
RODRIGUEZ DE LA FUENTE, F., **Las grullas**.  
RODRIGUEZ DE LA FUENTE, F., **Liebre y conejo**.

Ed. Santillana, Madrid 1976-77

Tota la seva producció de Pre-escolar i EGB

### Altres editorials

I.N.L.E., **Llibres en català** (catàleg), Gremi d'editors, Barcelona 1978.  
F.E.C.S.A., **Central tèrmica de Badalona II**, Barcelona 1976.  
HOMS, O., **Formación profesional y sistema productivo**, ICE-UPB, Barcelona 1978.  
SAMANIEGO, F., **Fábulas**, La Gaya Ciencia, Barcelona 1978.  
GARCÍA CASTRO, E., **La crisis económica**, Manifiesto ed., Madrid 1978.  
BOSCH GIMPERA, P., **España**, Edicions 62, Barcelona 1978.  
MONZÓ, Quim, **Uf, va dir ell**, A. Bosch, Barcelona 1978.  
CASELLAS, R., **Les multituds**, A. Bosch, Barcelona 1978.  
JACOBY, R., **La amnesia so-**

**cial**, A. Bosch, Barcelona 1978.

KROEBER, T., **Ishi, el último de su tribu**, A. Bosch, Barcelona 1978.

**Altres tipus de donatius** (autors, lectors de la biblioteca, etc.)

RODRÍGUEZ, A., **Economía y territorio en Catalunya**, Banca Mas Sardà, Barcelona 1978.

BUHIGAS, C., **La Fuente**, Ediciones Marte, Barcelona 1978.

DESCLOT, M., **Història de Negranit**, ciclostil, Barcelona 1978.

COSTA-JOU, R., **A propósito de la escuela activa**, Nuevas Técnicas Educativas, México 74.



# Editorial Casals

**PROGRAMA 1** Material programat per al treball de llengua que als nens catalanoparlants han de fer a l'E.G.B.

**Col·lecció EL PENELL** (llengua i gramàtica)

- 1r. FOC — ● 2n. TREPA — ● 3r. CORRIOLA — ● 4t. ESCLETXA
- 5è. EINA — ● 6è. CATALÀ 2n. — ● 7è. CATALÀ 2n. —
- 8è. LLETRES DE MOTLLE

## PROGRAMA 2

**Col·lecció MOLÍ DE VENT**

Material programat d'aprenentatge del català per als nens castellanoparlants.

- 1r: POTSER SÍ, POTSER NO (en preparació)
- 2n. EL CASTELL D'IRÀS I NO TORNARÀS
- 3r. TRES I NO RES
- Llibre i Guia Didàctica



## Material Complementari

**FITXES D'ORTOGRAFIA**

SÈRIE 1. — 2n.-3r., nivell: 8 quaderns

SÈRIE 2. — 3r.-4t., nivell: 7 quaderns

SÈRIE 3. — 4t.-5è., nivell: 5 quaderns

**EXERCICIS DE LLENGUA** (de pròxima aparició) A partir de 2a. etapa d'E.G.B.

**CLAU DELS EXERCICIS DE LLENGUA** (de pròxima aparició) Amb orientacions de treball per als mestres, a partir de 2a. etapa d'E.G.B.

**Col·lecció ESTRIS** ● 1. LLENGUATGE

**Col·lecció ESTUDIS** ● 1. UNA TEORIA SINTÀCTICA PER A L'ESCOLA

## E.G.B.

**Matemàtica:** Ja hem publicat de 1r. a 5è. cursos. Segona etapa, en preparació.

**Experiències:** Ara la nostra col·lecció d'experiències també en Català.

El primer i el segon cursos sortiran el proper mes de setembre. Els altres títols de la primera etapa, en preparació. Amb els nostres llibres es pot seguir en català, pràcticament, tota la primera etapa de l'E.G.B.

**MATERNAL    PRESCOLAR    E.G.B.    B.U.P.**

**Tots els cursos complets    DEMANEU CATÀLEG EXPLICATIU**



**EDITORIAL CASALS** Caspe, 79. Barcelona 13 Tlf. 2457203-04

# Conversació amb

# Ramón Costa i Jou

Resum biogràfic de RAMON COSTA I JOU

Nascut a Llagunes, Soriguera, partit de Sort, el 4 maig 1911.

Fins el 1925 passa la infància en aquest poblet de la muntanya.

1925-1929. Estudis oficials del Magisteri a Barcelona.

1929-1931. Mestre al Col·legi de 2n. Ensenyament de l'Ajuntament de Granollers. Culminació del Batxillerat en Letres, en exàmens lliures a l'Institut de 2n. Ensenyament, Balmes.

1931-1934, radicat a Barcelona.

— Escola Normal de la Generalitat.

— Seminari de Pedagogia.

— Cursets-Oposició al Magisteri, convocatòria del 1931.

1934-1936. Mestre de Plana-Rodona, Olèrdola.

— Director provisional del Grup Escolar Ramon de Penyafort, de Vilafranca del Penedès, a l'abril del 1936.

1936, juliol. Sec. d'Organització de la Federació Catalana de Treballadors de l'Ensenyament (UGT).

1937-1939, en el front d'Aragó (27 Divisió) i al poc temps en el front del Centre (Tercer Cos d'Exèrcit, Comissari de Sanitat i Responsable de les Milícies de la Cultura).

1939, exiliat a Toulouse, França.

1940-43. Exili a Santo Domingo. Ocupació: classes particulars de Segon Ensenyament.

1943-45. Exiliat a Cuba. Ocupació: periodisme en la CTC.

1945 fins a l'actualitat, residència a Mèxic.

— 1945-52. Periodisme i ràdio.

— 1952-60. Professor en un Centre Psicopedagògic.

— 1960-67. A Cuba, professor a la Universitat de l'Havana.

— 1967 fins a l'actualitat, Assessor Pedagògic de l'escola «Ermilo Abreu Gómez», a la ciutat de Mèxic, D.F.

Llibres publicats en diverses editorials: *La educació en la família*, *El lenguaje a través de los textos libres*, *A propósito de la escuela activa*, i molts altres a Mèxic; *Educación moral de la juventud*, a Cuba.

Col·laborador en diferents organismes de l'Estat, a Mèxic, sempre en qüestions educatives (Secr. d'Educació, Consell Nal. de Ciència i Tecnologia, etc.). També a la UNAM i altres institucions.

Col·laborador setmanal en el diari *El Día*, en les pàgines de «Educación y Magisterio». Director de la revista *Escuela Activa*.

**Biel DALMAU**

Barcelona, 25 de juny  
del 1978

**Ramón  
Costa  
i Jou**

**Biel Dalmau.** — Ens agradaria que ens parlés de les experiències més significatives d'aquells temps de la República, del 1931 al 1939, les quals, segons tenim entès, vostè va viure d'una manera activa. ¿Quina era, l'any 1931, la situació en el món de l'ensenyament?

**Ramón Costa i Jou.** — Pot dir-se que l'any 1931, en les escoles d'Espanya es treballava generalment com al segle passat, no s'hi aspirava a res més que a ensenyar a «escriure, llegir i comptar». En el sistema oficial hi havia una triple discriminació. Primera, la dels infants privats d'ensenyament perquè no hi havia prou escoles ni prou mestres al país; segona, la dels infants de les capes socials sense possibilitats econòmiques que s'havien de limitar a l'ensenyament primari, sovint incomplet, i tercera, la discriminació en funció del sexe, noies i nois separats. A més, dominava l'ensenyament a base de cartells, sil·labaris i beceroles, quaderns pautats, resums mínims que s'aprenien de memòria, en fi, escola tradicional, llibresca, autoritària, dogmàtica, memorista, rutinària. Allò que Celestin Freinet en deia «l'escolàstica».

Es veritat que hi havia algunes realitzacions modernitzadores que lluitaven a contracorrent, com la Institución Libre d'Enseñanza a Madrid, l'Escola Moderna a Barcelona, la mateixa Blanquerna, l'Escola del Mar i altres, com els intents del Patronat Escolar de Barcelona. Però d'aquestes institucions amb esperit renovador ni de les que en l'àmbit internacional tenien prestigi (Escoles Noves, Escoles Actives, Montessori, Decroly, les investigacions de Ginebra) mai no se'ns en parlava quan estudiàvem Magisteri a l'Escola Normal.

**B.D.** — On va estudiar? ¿Quines foren les seves primeres experiències?

**R.C.J.** — Jo havia fet els estudis oficials de quatre anys, del 1925 al 1929, en plena dic-

tadura de Primo de Rivera, a l'Escola Normal de la Rambla de Catalunya, 123.

Quan va proclamar-se la República, l'any 1931, jo era mestre en un Col·legi d'Estudis Secundaris de l'Ajuntament de Granollers, agregat a l'Institut Balmes de Barcelona. Allí s'estudiava el Batxillerat i jo era l'encarregat de la classe de preparació dels nens que havien de fer l'examen d'ingrés, o sigui, nens de 9 a 10 anys.

La República significava, pel seu contingut democràtic, l'esperança de canvis profunds en tots els ordres de la vida del país i, d'una manera especial, en el que es referia a l'ensenyament, igual en els mètodes de treball que en el contingut de la formació de les noves generacions. En el magisteri, especialment entre els joves, es respirava un gran optimisme i una gran confiança en el futur. La República significava un ambient general de renovació que sintetitzava les aspiracions de sempre, especialment a Catalunya. Recordem que ja a principis de segle, a més de l'Escola Moderna de Ferrer i Guàrdia, s'havien fet els intents de l'escola de mestres Bardina i els estudis normals de la Mancomunitat, expressió dels quals eren els «Quaderns d'Estudi» que jo veia sovint, quan era petit, a la taula de treball del meu pare, mestre nacional en un poblet del nord de Lleida. Tot això formava part d'una herència pedagògica que s'havia estrocat amb la dictadura primorriverista i que, en instaurar-se la República, es reprenia amb una gran vitalitat. El mateix Patronat Escolar de Barcelona va reprendre les seves funcions, amb els grups escolars i les colònies de vacances, demostrant com a nivell de les grans ciutats es pot modernitzar l'escola quan hi ha voluntat i interès a fer-ho.

A l'agost del 1931, a l'ensems que MarceHí Domingo, ministre d'Educació, reformava les Escoles Normals a tot el país, a Barcelona, d'acord amb els desigs de Ventura Gassol, Joaquim Xirau, Emili Mira i altres educadors destacats, es creava l'Escola Normal de la Generalitat, amb el Pla d'Estudis Professionals. A finals d'aquell any es feia l'examen d'ingrés limitat a 40 alumnes. Jo em vaig presentar a l'examen i vaig ser un dels escollits per seguir aquests cursos professionals. La diferència amb l'altra escola normal es va notar immediatament.

**B.D.** — Entenem que vostè fou un dels iniciadors del moviment Freinet en aquella èpo-

ca. ¿Què ens pot dir d'aquest moviment pedagògic?

**R.C.J.** — Sí. El professor Jesús Sanz, en les seves classes de Metodologia de l'Ensenyament del Llenguatge a l'Escola Normal de la Generalitat, ens havia parlat del seu contacte personal amb Freinet i els seus seguidors a França. Havia portat d'allà una petita premsa rudimentària, feta de fusta, i alguns exemplars de publicacions infantils realitzades per nenes i nens de les escoles franceses, com també alguns exemplars de la revista «L'imprimerie à l'école», per als mestres, i de «La Gerbe», recopilació de treballs d'infants. El que més ens cridava l'atenció foren els gravats en linòleum, l'originalitat i força expressiva dels quals eren realment impressionants.

Jesús Sanz, que abans d'entrar a l'Escola Normal de la Generalitat era professor numerari de la Normal de Lleida, havia parlat d'aquestes experiències amb Hermíni Almendros, Inspector d'Ensenyament a Lleida. Almendros es va fer seva la idea i va entusiasmar alguns mestres, entre ells Patrici Redondo, de Puigvert de Lleida i Josep de Tàpia, de Montoliu. Els dos es varen posar a treballar i a buscar un fuster que els fes les petites premses de fusta. En els tallers d'impremta cercaren les caixes de tipus vells, rodets d'entintar que ja no s'utilitzaven, interlínies, etc., objectes que adquirien amb facilitats. El mateix Almendros entrà en contacte amb Freinet, i el 1932 va publicar un llibre, *La impremta en la escuela*, editat per la «Revista de Pedagogía» de Madrid, que fou el primer document important sobre aquesta tècnica d'ensenyament en llengua espanyola. A Lleida hi hagué un bon contingent d'activistes, entre els quals recordo a Lluís Aige, J. Alcobé, Costafreda, Llardén... Jo ja havia entrat en relació personal amb tots ells.

En aquell temps en produïren canvis i trasllats a Barcelona els quals afectaren el grup de Lleida. Jesús Sanz va passar a l'Escola Normal de la Generalitat, com ja ho hem esmentat; Hermíni Almendros a la Inspecció d'Ensenyament, Patrici Redondo fou nomenat Director de l'Escola Graduada de Vilanova i la Geltrú i Josep de Tàpia es traslladà a Sant Andreu, com a mestre d'una escola del Patronat. Jo continuava estudiant a la Normal de la Generalitat, però simultàniament vaig prendre part en els cursos-oposició de Barcelona, i el 1934 era mestre nacional en un poblet del municipi d'Olèrdola, prop de Vila-

franca del Penedès. Allí em vaig presentar amb tot l'equip complet per fer la pràctica de la impremta a l'escola.

A Lleida s'havia celebrat el que vàrem considerar com el Primer Congrés de la «Cooperativa Española de la Imprenta en la Escuela», organisme creat precisament per a difondre els principis, mètodes i tècniques en les quals es fonamentava aquest nou corrent pedagògic i, a l'ensens, perquè servis d'instrument coordinador de les activitats, distribuïdor del material i per posar en relació d'intercanvi els mestres de les diferents escoles que adoptaven la tècnica. Molt aviat n'hi hagué a l'Aragó (Simeon Omella, a Plasencia del Monte), a Les Hurdes (Extremadura), a València i a diferents indrets de Catalunya. Cal mencionar, per la seva significació important, el mestre de Bañuelos de Bureba, província de Burgos, Antoni Ma. Benaiges Nogués, fill de Montroig, Tarragona, el qual sobresortia pels seus quaderns impresos i per l'originalitat de les seves creacions i il·lustracions (recordem una monografia sobre **El Mar**, per a nens que mai l'havien vist, la qual a tots ens va impressionar). Antoni Benaiges fou una de les primeres víctimes del terrorisme franquista els darrers dies de juliol del 1936, quan es preparava per a assistir al III Congrés de la Cooperativa.

En la reunió de Lleida, la direcció de la Cooperativa va quedar encomanada als que havien iniciat aquest moviment a Catalunya. Fou traslladada a Barcelona a conseqüència de la nova ubicació dels iniciadors. Així, la distribució de funcions es féu de la manera següent: Almendros com a Assessor Pedagògic, Tàpia com a responsable del material l'Enseignement Laïc, on copsàrem el dinars'havia fixat per al títol de cooperador), Patrici Redondo i Anna Gavín, una mestressa de Sant Sadurní d'Anoia, es destacaven per les seves experimentacions tècniques dins de la direcció, i jo (Costa Jou) era l'encarregat de les publicacions, el butlletí «Colaboración» i els materials que anessin fent falta o que es poguessin publicar.

El II Congrés es féu a la ciutat d'Osca, a l'Aragó, i fou organitzat per Omella i uns professors de l'Escola Normal.

L'any 1934, en les vacances de primavera, un grup de mestresses de Manresa, Almendros, Redondo i jo, vàrem anar a Montpel·lier, França, al Congrés de la «Cooperative de l'Enseignement Laïc», on copsàrem el dinamisme de Célestin Freinet i els seus segui-



**Ramón  
CoSta  
i JOU**

dors. Freinet fou pregat d'assistir a l'Escola d'Estiu d'aquell any, a Barcelona, on va intervenir amb importants conferències i taules rodones. L'any següent, 1935, vaig ser jo el designat per a fer-hi les intervencions, amb les corresponents classes pràctiques amb nens de la meua escola de Plana Rodona, del Municipi d'Olèrdola.

El III Congrés estava ja convocat a Manresa, en la segona quinzena del mes de juliol del 1936. Mai no es va poder celebrar.

No recordo els números que van sortir del butlletí «Colaboración». Jo no n'he pogut conservar cap. Algunes referències les he tingut a través de «L'Éducateur», l'òrgan francès de la pedagogia Freinet. Qui sap si se'n podria trobar algun entre els cooperadors d'aquells temps. Valdria la pena, car tots els que hi treballàvem hi posàvem un gran entusiasme. Per gestions de Tàpia, la casa Neufville de Barcelona ens proporcionava els tipus d'impremta en condicions favorables; un taller ens feia les premses, ara ja de metall, i també els rodets d'entintar, els componedors especials i la resta de l'utilitatge. A Mèxic conservo, i ho guardo com un tresor, segurament l'únic exemplar que es pogué salvar del llibre de C. Freinet, *La imprenta en la escuela*, que fou traduït, preparat i prologat per Almendros, l'edició del qual es féu el 1936 en la impremta Claret de Vilafranca del Penedès i de la qual jo me'n vaig cuidar. Aquells mil exemplars ja no es varen poder distribuir.

Per mi és una gran satisfacció saber que aquella tasca pedagògica que es va iniciar amb tant d'entusiasme en els temps de la República s'hagi reemprès ara, per les noves generacions de mestres, en condicions que signifiquen una superació destacada dels propòsits inicials. Els avenços actuals en tots els ordres permeten preveure realitzacions múltiples que afavoriran el desenvolupament íntegre i racional dels infants en un ambient de confiança, de seguretat i de llibertat.

**B.D.** — ¿No ens podria parlar una mica sobre la situació durant la guerra?

**R.C.J.** — Teníem a tota Espanya una organització sindical de treballadors de l'ensenyament, la FETE. No érem molts. Els primers dies després del 18 de juliol hi hagué a Barcelona una reunió de representants de les quatre províncies catalanes i es reorganitzà la Federació Catalana de Treballadors de l'Ensenyament. Fou elegida Pepita Uriz, que era professora a la Normal de Lleida, com a Secretària General; jo vaig ser elegit Secretari d'Organització i Manuel Cluet fou el Secretari de Finances. Naturalment, vàrem actuar d'acord amb la UGT, la Central Sindical a la qual estàvem adherits. Hi havia també l'organització paral·lela de la CNT, en la qual els mestres i professors tenien la seva secció corresponent al Sindicat de Professions Liberals.

Dues preocupacions tenien prioritat en aquells moments. La primera, concientitzar els educadors a favor de la lluita antifeixista i defensar les institucions democràtiques. Això anava relacionat amb la depuració que feia l'Estat dels mestres significats com a enemics, els quals, sortosament, eren molt pocs. La segona fou la de promoure l'extensió del sistema educatiu a tots els infants, sense cap mena de discriminació, i accelerar la renovació pedagògica en els principis i en els mètodes. En funció d'aquests objectius sorgí el Consell de l'Escola Nova Unificada, el CENU, que estava integrat per quatre representants de la UGT, quatre de la CNT i quatre per part del Govern de la Generalitat. Malgrat que jo personalment vaig intervenir-hi en els moments inicials, com a Secretari d'Organització de la FCTE, de fet, el perllonfiament de la guerra determinà que els que érem més joves (jo tenia 25 anys), prenguéssim la decisió de deixar les nostres funcions de reraguarda i anar-nos-en al front. Fou així que jo vaig anar a parar, primer, a las 27 Divisió, al front d'Aragó, i un temps després, al Front del Centre, com a Comissari de Sanitat del III Cos d'Exèrcit i responsable, al mateix temps, de les Milícies de la Cultura, amb residència a Chinchon, allà prop de Madrid.

**B.D.** — I després?

**R.C.J.** — Després, la davallada, la desfeta. La pèrdua de la guerra fou una interrupció, el trencament de tots els processos de democratització i de llibertat que es vivien a la

nostra terra. La guerra fou el gran drama de la nostra generació. Fou una frustració total.

**B.D.** — *¿Quines han estat les seves experiències educatives a l'exili? ¿Heu continuat la pràctica de la tècnica Freinet?*

**R.C.J.** — No parlarem de les dificultats, problemes, canvis d'activitat i de funcions per a assegurar la subsistència personal en diferents llocs. Ens concentrarem a tres moments que jo considero els més significatius de la meua activitat com a mestre.

El primer com a Cap del Sector Pedagògic del «Centro Psicopedagógico d'Orientación» que fou creat a Mèxic per un destacat catedràtic de la Universitat Nacional Autònoma, el doctor Salazar Viniestra. La meua funció: demostrar en la pràctica la validesa dels mètodes actius en l'ensenyament, entre ells, és clar, la tècnica Freinet. Una part d'aquella experiència està consignada en un llibret que porta per títol, *La enseñanza del lenguaje a través de los textos libres* (Fernández Editor, Mèxic, 1959).

El segon, la meua pràctica docent com a professor de «Teoria de l'Educació» i Cap del Departament de Pedagogia a la Universitat de l'Havana, Cuba, en els anys compresos entre 1961 i 1967. L'objectiu era formar mestres i professors d'acord amb les necessitats sorgides arran del triomf de la Revolució. Aquesta experiència la considero importantíssima, especialment perquè tingué lloc en els anys inicials de la revolució cubana, que tant s'assemblaven en els seus problemes amb els que nosaltres havíem viscut en la guerra. Es tractava de fer el mestre nou que tingué en compte essencialment les condicions peculiars de cada infant, de cada alumne, en funció del medi social. La filosofia, la psicologia i la sociologia estaven en les bases fonamentals de la pedagogia. El meu radi d'acció abraçava, a més, les Escuelas de Instrucción Revolucionaria.

El tercer moment significatiu per mi és l'activitat actual, que ja dura deu anys, com a Assessor Pedagògic de l'escola «Ernilo Abreu Gómez», de la ciutat de Mèxic. Sí, també allí utilitzem la tècnica Freinet. Vull aclarir, però, que defugim tota mena de transcripció inalterable, mecanicista i dogmàtica de les tècniques i mètodes acreditats en la pedagogia, però sentim un gran respecte i admiració per a tots els educadors i pedagogs que han fet aportacions creadores en

la comprensió de l'infant i en la manera de tractar-lo.

**B.D.** — *Aleshores, ¿quins són els seus punts de vista fonamentals?*

**R.C.J.** — En la nostra escola, que comprèn nenes i nens des dels tres anys als dotze (Jardí d'Infants i Primària), hem acceptat tot un conjunt de postulats que ens serveixen d'orientació.

**Primer: La vida es viu sempre en present.** Analitzar aquest postulat comporta tot un conjunt de consideracions entorn al concepte que tenim de la vida, de l'essència humana, de l'infant, de la família, l'escola i la societat, com també dels problemes de l'home, la llibertat, el progrés, la felicitat, els béns materials i espirituals, així com el reconeixement del caràcter dialèctic dels coneixements, la significació del passat i les perspectives per al futur. Les cinc hores mínimes que els alumnes passen en l'escola són cinc hores de vida activa d'un gran valor.

**Segon: El nen que té salut és, per ell mateix, una font d'activitat.** Això comporta definir l'actitud de l'educador —pares, mestres, adults en general— en relació a aquesta font d'activitat. ¿Reprimir-la per tal d'aconseguir que els infants facin allò que els adults volem que facin? ¿Canalitzar-la i orientar-la posant a la seva disposició la major quantitat possible de mitjans materials —instruments, aparells, laboratoris, camps de joc, fàbriques, centres de treball, mitjans de comunicació, etcètera—, a l'objecte que els educands tinguin l'oportunitat de manifestar les seves aptituds i de formar capacitats, tot això en un ambient de seguretat, de confiança, d'afectivitat i de llibertat? Nosaltres tractem de seguir les normes que donen satisfacció a aquesta segona interrogació i acceptem amb gust el que Freinet en diu «les invariants pedagògiques».

**Tercer: Per a una formació racional de les noves generacions és imprescindible la coincidència plena de la família i l'escola en els postulats essencials.** Voldríem també aquesta coincidència amb les institucions de la societat. En els dos primers factors —família i escola— podem tenir-hi una certa influència. Els pares que porten els nens a l'escola «Ernilo Abreu Gómez» saben ja d'antuvi el caràcter de la nostra institució. El tercer factor, la societat, implica consideracions polítiques i socials sobre les quals tenim la nostra opi-

Ramón  
CoSta  
i JOU

nió i podem expressar-la lliurement, però estem molt lluny de poder-hi influir en les esferes dirigents. La humanitat és encara jove. Algun dia s'obrirà camí a llei de la unitat d'interessos entre l'individu, la família i la societat.

**Quart:** L'escola ha d'estar estretament vinculada a la vida. Aquesta idea significa una ruptura en relació a l'escola tradicional que, com tots sabem, estava vinculada als llibres, als programes, als exàmens i a l'autoritat indiscutida i indiscutible del mestre. Volem que l'escola sigui la vida mateixa. Però això és molt llarg d'explicar.

**Cinquè:** La formació dels mestres ha de ser permanent. Es tracta de portar a cap una important activitat de superació continuada. El Consell Tècnic de l'escola n'és l'instrument, car en aquest organisme és on es fan els estudis regulars del procés educatiu i d'instrucció, amb dades concretes i exemples viscuts, al mateix temps que per mitjà de conferències als pares i sovint amb cursos especials als mestres, quasi sempre organitzats per institucions de la mateixa Secretaria d'Educació del Govern, s'amplien les possibilitats i les perspectives per a una actuació que volem cada dia més racional i humana. Una bona part d'aquests punts de vista estan concentrats en un llibret que ens és de molta utilitat, per als mestres i per als pares. Porta per títol, *A propósito de la Escuela Activa* (Nuevas Técnicas Educativas, S. A., México, D.F., 1974).

Finalment, m'agradaria que féssiu constar la meva admiració per aquest important estol de mestres de les noves generacions catalanes i per la revista «Perspectiva Escolar», que reflecteix les seves tasques. Us agraeixo també que m'hàgiu donat l'oportunitat d'expressar alguns aspectes de la meva opinió sobre aquests problemes.

## AQUESTES SÓN LES COBERTES PER A LLIBRES

PROTEGEIX  
EL QUE  
PORTA  
DINS

CREACIONES  
ARTESANAS

Comprador, 26 • 28  
Telef. 2 58 18 52  
BARCELONA - 12

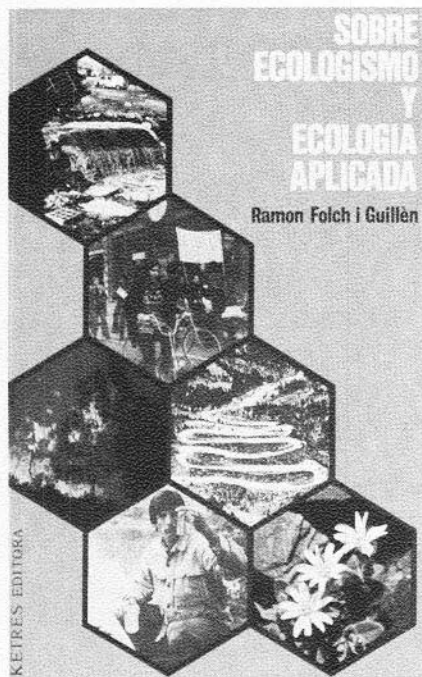


....LES COMPRO PER  
ALS MEUS NENS, JO  
TAMBÉ LES USAVA  
QUAN ERA  
COL·LEGIAL

**GRATIS**  
DEL 21 AL 31

**24** LLETRES  
AUTOADHESIVES  
AMB FONS D'OR  
PER A LES INICIALS

**els llibres queden protegits de la suor de les mans, de la brutícia, i no es fan malbé.**



Dimensió social de la problemàtica ecològica y ecologista.

Algunos aspectos de la dialéctica hombre-naturaleza.

La problemàtica ecològica en Catalunya como antiparadigma.

format: 12,5 x 19,5 cm  
 312 pàgines  
 23 il·lustracions  
 450 pessetes



**KETRES** EDITORA

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



Col·lecció **La Rambla**

Una eina d'aprenentatge i discussió per a grups escolars, socials, polítics, etcètera.

Darrers volums publicats:

6.  
**QUÈ PASSA AMB LA SANITAT?**

5.  
**COM ÉS UN PARTIT POLÍTIIC?**

4.  
**COM FUNCIONA UN PARLAMENT?**

3.  
**PER QUÈ ES DESTRUEIX LA NATURA?**

De venda a quioscs i llibreries  
 a 125 i 150 ptes.

**edicions 62**

Provença, 278 · Tel. 2160062 · Barcelona · 8



## LLIBRES DE TEXT

ADAPTATS ALS QUESTIONARIS  
OFICIALS I REALITZATS PER EQUIPS  
DE CATEDRÀTICS, PROFESSORS I  
ESPECIALISTES



**1°, 2°, 3°**

**B.U.P.**

Lengua Espanyola  
Ciencias Naturales  
Física y Química  
Problemas de Física y Química  
Matemáticas  
Historia de las Civilizaciones  
Religión  
Francés  
Inglés  
Dibujo Técnico  
Diseño Artístico  
Geografía Humana y Económica  
Filosofía  
Latín  
Griego  
Autologías

**1°, 2°**

**F.P.**

Lengua Espanyola  
Formación Humanística  
Ciencias Naturales  
Matemáticas (varias ramas)  
Física y Química  
Religión  
Inglés  
Francés



DEMANEU UN LLIBRE DE MOSTRA AMB EL 50 % DE DESCOMpte

DISTRIBUIDOR  
EXCLUSIU



**ce,ma, s.a.**

AUSONIA, 87-89 - BARCELONA-23  
Tel. 345 37 12