

# PERSPECTIVA ESCOLAR 32

Publicació de «Rosa Sensat»

Febrer 1979

*Els pares  
a l'escola*



**ÍNDEX TEMÀTIC**

**30 PRIMERS NÚMEROS**

<b>ÍNDEX</b>	
<b>EDITORIAL</b>	<b>1</b>
<b>ELS PARES A L'ESCOLA</b>	
1. GESTIÓ DE PARES A L'ESCOLA, per Montserrat Company	2
2. DIALÈG PARES-ESCOLA, per Joaquim Farré i Purroy	8
3. LA PARTICIPACIÓ DELS PARES A ITALIA, per Bruna Franceschini Ruzzenenti	12
4. OPINIÓ DE LES FEDERACIONS DE PARES	15
<b>EXPERIÈNCIES ESCOLARS</b>	
Pares i mares a l'escola	19
<b>DIDÀCTICA</b>	
Un dia en l'escola Pitagòrica	23
<b>INFORMACIONS I COMENTARIS</b>	<b>27</b>
<b>NOTÍCIES</b>	<b>31</b>
<b>QUÈ EN PENSEU DE...</b>	<b>33</b>
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	<b>38</b>
<b>PER ALS NOIS I NOIES</b>	<b>39</b>
<b>COL·LABORACIONS/DEBATS/DOCUMENTS</b>	<b>41</b>
<b>DE TRASCANTÓ</b>	<b>46</b>
<b>ÍNDEX TEMÀTIC</b>	<b>49</b>

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

# 32

**Consell de Redacció:** Montserrat Badia, Rosa Carrió, Biel Dalmau,  
 Pere Fortuny, Marta Mata, Ramon Prats, Jordi Vives  
**Director:** Jordi Tomàs  
**Distribució a llibreries:** Arc de Berà - Lluïl, 10-14, B-5  
**Subscripcions:** a.a.p.s.a. «Rosa Sensat»  
**Portada i maqueta:** Pere Prats Sobreperere  
**Fotògraf:** Josep Gri  
**Composició:** Fernández, Borrell, 168  
**Impremta:** I. Juvenil, Maracaibo, 11  
**Realització tècnica:** KETRES. Tel. 253 36 00  
 Dipòsit legal: B. 2.090-1975 - P.V.P. 150 ptes.  
 Subscripció anual: 1.200 ptes.

# LA NEGOCIACIÓ COL·LETIVA

Periòdicament es tornen a plantejar els problemes lligats a la negociació col·lectiva en l'ensenyament.

Tant al sector de centres estatals com al sector privat, el dret a la negociació col·lectiva dels treballadors de l'ensenyament topa amb barreres legals o amb barreres reals que impedeixen el seu exercici.

Al sector estatal, els problemes deriven de no estar reconegut aquest dret, de les limitacions legals al dret de sindicació dels funcionaris, etc.

Al sector privat, la situació és complexa, i el recent procés que ha portat al laude dictat pel Ministeri del Treball ho torna a demostrar amb molta claredat.

Aquí el factor que complica la pròpia definició de la situació és l'ajuda econòmica estatal a una part majoritària dels centres privats, que fa que una possible negociació entre empresa i treballadors depengui del que faci l'Estat, i també de la negativa dels empresaris a discutir cap qüestió referent a gestió democràtica, participació, etc., basant-se en el fet que són temes que ha de decidir el Congrés de Diputats. Aquesta situació condueix a la paradoxa que el moviment d'ensenyants, si es queda en formulacions simplement reivindicatives, dona arguments i força als empresaris per pressionar el govern per obtenir un increment substancial de l'ajuda econòmica i, sobretot, l'aprovació d'una llei de financiació que consolidi definitivament el control privat d'una part molt considerable dels centres escolars. I el moviment a nivell global, excepte en determinades àrees, no té prou força per fer un planteig globalitzador que uneixi les reivindicacions laboral i professional amb una alternativa a l'actual escola que permeti avançar cap a l'escola pública.

En aquest context s'aguditzen les contradiccions i podem veure com els que durant molts anys han defensat que l'escola no és una empresa, que té unes finalitats nobles, etc. ara raonen en termes de la lògica de l'oferta i la demanda, de la lògica de la producció capitalista, etc., per defensar la seva concepció de la «llibertat d'ensenyament». I no dubten en manipular les justes reivindicacions del professorat en benefici propi, però agafant només aquells aspectes que els són útils, i negant-se a discutir totes les altres qüestions.

Com sempre, la lògica de la propietat passa per damunt de tot.

# 1. gestió de pares a l'escola

per Montserrat Company

Dir que els pares han de participar en la gestió de l'escola no és ja una novetat. Ara ho diem tots, fins i tot tenim una Constitució que així ho regula en el seu article 27. Cal, però, concretar què volem dir. En els avantprojectes d'Estatuts de Centres presentats per UCD, PSOE i PCE els pares són uns més dels components de l'últim òrgan gestor de l'escola, però amb quines atribucions? Només UCD concreta una mica quan diu que serà funció dels pares «defensar els drets dels pares en allò que concerneix l'educació dels fills».

No es tracta ara d'analitzar aquests projectes que poden quedar més o menys bonics sobre el paper segons s'acostin o no als criteris de cadascú, sinó de recollir elements de l'experiència d'aquests últims anys que ens aportin elements de reflexió concreta al treball conjunt que pares i mestres hem de fer. Els elements personals d'experiència més directa fan relació al coneixement de l'evolució de les Associacions de Pares que hem tingut a partir de la Coordinadora d'Ensenyament de l'Hospitalet, formada a partir de la vaga de mestres de l'any 75 i de l'experiència viscuda en aquest sentit a l'Escola Patufet - St. Jordi.

## Les Associacions de Pares

L'organització dels pares al voltant de l'escola i la constitució de les Associacions de pares «Confederació Catòlica de Pares de Família» ja en la II República, jugà un paper important en la defensa de l'escola catòlica. Durant el franquisme les associacions continuaven subsistint al voltant de l'escola religiosa encara que la seva presència activa en la vida de l'escola era mínima.

Al voltant de l'any 60 apareix a Catalunya el moviment de renovació pedagògica que, amb un mínim de qualitat de plantejaments pedagògics i socials, vol recobrar l'Escola Catalana aconseguida en la II República. Si bé el moviment de renovació fou iniciat per professionals de l'ensenyament, el cert és que trobà immediatament ressò en els sectors de les classes mitjanes progressistes catalanes d'aquests anys del franquisme. Tant és així que aviat aparegueren al Barcelonès i altres comarques catalanes noves escoles en les quals els pares jugaren un paper fonamental; tot i essent privades, eren conce-



budes com un servei públic i amb l'objectiu d'anar avançant en el camí de la conquesta de la llibertat del nostre poble; el recolzament i la iniciativa que els pares aportaren a aquestes escoles és un factor fonamental a tenir en compte.

En la majoria d'aquestes escoles no existia institucionalitzada una Associació; els pares hi collaboraven (en alguns casos fins hi tot foren els qui les varen començar). La gestió econòmica ha estat compartida amb els mestres en voler demostrar aquests la seva voluntat de servei públic. Les escoles es feren grans, en algunes sorgeixen enfrontaments entre pares i mestres i cal buscar fórmules d'organització i participació col·lectiva, cal concretar la funció de cadascú.

No és sinó fins l'any 72, després de les primeres reaccions populars enfront de la Llei General d'Educació, que de manera espontània i més generalitzada els pares es van incorporant a la lluita per l'ensenyament i van creant la seva pròpia organització. Els obstacles són nombrosos, sigui per la poca experiència dels pares com a sector específic, sigui per la resistència que troben a la seva voluntat de participació tant per part de molts mestres com per part de l'Administració.

L'abandó en què l'Estat ha tingut l'ensenyament ha facilitat d'alguna manera l'acostament dels pares. El moviment popular ha assumit les lluites per un mínim de condicions escolars en el barri. En aquestes lluites dels barris i dels pobles per l'obtenció de centres d'EGB o de parvularis, de centres de formació professional o instituts, en les lluites per la gratuïtat (permanències o control de subvencions), els pares no hi han faltat i així han descobert l'aparell escolar i la necessitat absoluta de participar-hi.

Les reivindicacions laborals dels ensenyants en els dies de vaga aconseguiren també el suport d'un bon sector de pares en la mesura que introduïren en la plataforma reivindicativa qüestions com: nombre de nens per classe, places escolars, escola pública, etc. Ha estat a l'entorn d'aquestes reivindicacions que els pares han aconseguit agrupar-se i crear les Associacions. A l'Hospitalet, i malgrat les

dificultats, es passa en un any de 12 a 30 associacions.

L'activitat d'aquestes Associacions és en la majoria dels casos molt limitada. Reclamar informació, demanar reunions en escoles estatals o privades on el Claustre o la Direcció es manté tancada als pares. Controlar els diners que l'escola privada rep en concepte de subvenció i la gratuïtat en l'escola estatal. Demanar comptes sobre la venda de llibres. Reclamar del Municipi la calefacció o el condicionament de l'edifici. És a partir de qüestions com aquestes que avui petits grups de pares treballen al voltant de gairebé totes les escoles. És això suficient? Què en pensen els mestres? Serveixen els pares per a alguna cosa més que per controlar? Quina és l'organització que cal establir? Alguns diem: els pares a l'escola, però, per què?

### Activitats no vol dir gestió

L'activitat dels pares té dues perspectives, una interna i que els introdueix dins la complexitat de l'organització i gestió d'escola. L'altra en relació amb l'exterior, que està cercant contacte amb altres associacions, amb l'administració i amb els òrgans de gestió local.

L'experiència, tant per una qüestió com per l'altra, és poca. No podem perdre de vista que la majoria d'escoles del nostre país es mou en un marc autoritari on la direcció-funcionari i la direcció-empresari tenen tot el poder i que la realització, entre els mestres, d'equips de treball o de la mínima participació democràtica és encara molt difícil, i per tant, la possibilitat d'entrada dels pares dins l'engranatge escolar encara ho es més. Malgrat aquest panorama, cada vegada més trobem realitats concretes, alentadores, petites experiències que ens permeten aproximar-nos ja a diferents models de participació que s'estan donant. Si poguéssim classificar les Associacions ho fariem per grups, tenint en compte el grau d'incidència real en l'escola.

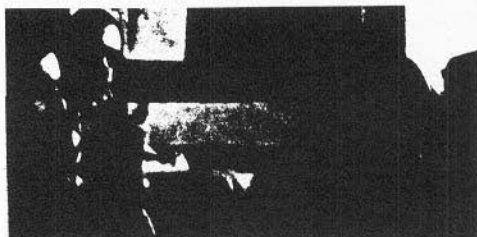
- a. L'Associació que ha aconseguit que els mestres, o millor dit la direcció, «tolerïn» la seva presència. Es dona sobretot en la majoria de les escoles privades, i en algunes de les estatals, on la direcció és encara autoritària.

1. Vegeu Albert Serra i Martí, *Historia y actualidad de las Asociaciones de Padres*, a «Cuadernos de Pedagogía», n.º 37, gener 1978, pàgina 4.

- 4 b. El claustre o la direcció admet la col·laboració dels pares sempre i quan no afecti qüestions d'organització i gestió interna.
- c. El claustre i l'equip de mestres juntament amb els pares es plantegen qüestions que afecten la marxa interna.

En el primer grup hi hauria la majoria de les associacions que varen néixer del moviment de suport als mestres en la vaga de fa tres anys. La seva vida corre paral·lela a l'escola per més que s'esforça per incidir en la seva organització. Són pares que organitzen els esports, alguna xerrada de cara als altres pares i la festa de final de curs, per exemple. Tenen una vida difícil a no ser que algun mestre col·labori amb ells. El director, moltes vegades empresari en el cas de la privada, no facilita les coses. La subvenció, que obliga al control periòdic d'aquests diners públics per part dels mestres i pares (aquests últims per mitjà d'un representant), és un requisit que no es compleix en la majoria dels casos, ja que l'empresari busca un pare no representatiu i prescindeix de l'Associació. Aquest és també el camí que segueix el director de l'escola estatal que es veu obligat per pressions a la formació de la junta econòmica, deixant tant en un cas com en l'altre l'Associació sense capacitat organitzativa i de recursos per enfrontar-s'hi.

En el segon grup hi trobem per un igual escoles religioses, estatals i algunes de privades. Aquestes associacions estan organitzades en base a les bones relacions amb el professorat o fonamentalment amb la direcció, com és el cas de la majoria de les religioses. La funció d'aquestes associacions és arribar allà on no arriba el mestre, sigui perquè no pot, sigui perquè queda fora de l'horari escolar. La direcció dels centres assisteix a les reunions de junta i l'organització d'aquesta permet la creació i manteniment d'activitats com esports, dansa, dibuix, treballs manuals, assumeix la compra de material i de llibres de text (sobretot en les estatals) i en algunes forma part de la junta econòmica. Són associacions que acostumen a tenir un nucli de pares que treballen de manera constant a l'escola i que cerquen en ells mateixos la solució dels problemes. Un exemple seria el que últimament s'ha donat a l'Hospitalet, quan en retirar l'Ajuntament els monitors que feien la gim-



nàstica en els centres estatals els pares han assumit el problema cercant ells els monitors i pagant la gimnàstica amb la quota de l'Associació. Són pares que estan prop de l'escola, que l'ajuden i la recolzen sense plantejar-se (potser no s'ho plantejaran mai) incidir d'una altra manera.

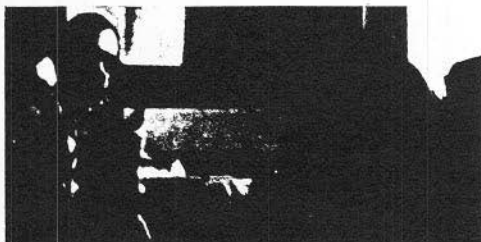
En el grup tercer hi trobaríem algunes de les escoles estatals i privades que en el camí vers una nova escola pública estan lluitant per la democratització de l'ensenyament d'una manera més profunda i a les quals les condicions creades ha permès potser avançar més en aquest sentit. Les característiques d'aquestes associacions no crec que difereixin molt de les del grup segon quant a organització sinó que la diferència s'estableix en la possibilitat de participar en els òrgans de gestió junt amb els mestres. Són escoles on els mestres també tenen possibilitat de decisió; són les escoles estatals que admeten els pares en el claustre i les privades en el consell o últim òrgan de gestió i que la seva presència no sigui d'observador sinó que de manera constant i amb la periodicitat establerta per tal que la seva presència sigui enriquidora.

Continuant amb aquesta aproximació i fent referència a la funció externa dels pares, constatem que, excepte l'associació que ha quedat bloquejada per la direcció o per l'empresari, rara ha estat la que no ha volgut connectar-se amb les altres.

La necessitat, per exemple, de fer una federació local és un objectiu treballat per algunes Associacions, si bé és cert que quan més s'hi ha treballat ha estat en els moments reivindicatius.

El poder que els pares han tingut a nivell local, en qüestions concretes, és evident: l'obtenció d'un nou institut, de parvularis o escoles està totalment lligada a la seva presència al front d'aquestes lluites, sense rebaixar el paper que hi han jugat també les associacions de veïns i alguns mestres.

La coordinadora d'ensenyament local fou el model d'una primera aproximació popular a allò que hauria de ser participació en la construcció d'un nou ensenyament. La presència en aquests organismes de pa-



res, mestres, associacions de veïns, pares i mestres de FP i BUP ha fet possible la presa de consciència de la realitat i de la necessitat de plantejar-nos junts una sortida.

El fet cert és que la dinàmica actual ha tancat molt més els pares dins les pròpies escoles i que això no és bo, si bé ho podríem considerar lògic en un procés intern de consolidació.

### **Funció de cada estament: problemes que es presenten**

Per fer una valoració real de la presència dels pares a l'escola cal comptar també amb la perspectiva dels mestres.

Entre els mestres ens cal encara molt debat i molta reflexió sobre aquesta qüestió. Ens trobem normalment davant dos tipus de criteris totalment contraposats. Un que no admet ni parlar-ne gairebé, ja que, segons diuen, els pares ho enreden tot; l'altre, que defensa la seva presència dins l'escola, però que a la pràctica i davant els problemes concrets també s'hi troba enfrontat.

No es pot oblidar que la primera lluita del mestre en el camp de la participació ha de ser per aconseguir la seva pròpia participació en el centre que treballa, i un cop aquest objectiu aconseguit, participar amb els pares en l'elaboració d'un nou projecte d'escola on tant els pares com els mestres, com els altres sectors que hi intervenen segons el cas (personal no docent, estudiants, representació dels organismes populars) hi puguin ser. Malgrat les bones intencions, els mestres estem aferrats al poc poder que tenim (els que en tenim), potser perquè ens ha costat molt d'aconseguir i considerem que ens pertany com a professionals que som de l'ensenyament. En moments concrets sigui per una vaga, sigui perquè els necessitàvem per tirar el projecte d'escola endavant, hem fet creure als pares que la seva possibilitat d'intervenció dins l'escola era real i que a més era un dret al qual no podien renunciar. A la pràctica, quan

la seva presència ens ha portat tensions, hem tingut moltes «temptacions» de pensar que nosaltres sols ho fariem millor.

A l'escola a què abans he fet referència, després d'un curs amb certes tensions internes vàrem voler esbrinar quins eren realment els problemes que teníem. L'anàlisi feta per un grup conjunt de pares i mestres ens porta a les següents constatacions:

1. Encara no tenim definit clarament quin és el poder real i els nivells de participació de cada un dels òrgans de gestió de l'escola (consell, junta de pares, grup d'economia, vocalies d'etapa...).
2. Constatem que tenim problemes a l'hora de traspasar-nos la informació, tant dels pares com dels mestres; és a dir, saber quina és la informació que cal passar i com. Per aquest motiu, moltes vegades els pares de la junta se senten desinformatos per part dels mestres. Els pares, per altra banda, no saben com traspasar en el consell les informacions de les vocalies d'etapa, mentre la resta dels pares de l'escola se senten desinformatos per la junta.
3. Els mestres, a causa del seu treball, estan organitzats d'una manera que els permet debatre els temes amb més agilitat i facilitat, primer en els grups d'etapa i després en assemblea. Semblantment anirà passant al personal no docent de l'escola, a mesura que es vagi concretant l'organització. Els pares solament discuteixen dins la junta i això ha portat al fet que algunes vegades els resultats de les assemblees de pares hagin estat contradictoris respecte als de la junta de pares. A partir d'aquests fets se senten poc representatius dels altres pares, la qual cosa fa evident que el sistema d'organització de què es disposa no permet el debat dels temes entre una majoria de pares.
4. Els mestres, per la seva necessitat diària de resoldre la feina i tirar les coses endavant, han de donar sortida als problemes que sorgeixen cada moment. Els pares han d'anar massa ràpids per poder seguir aquest ritme ja que ni el temps ni l'estructura organitzativa els possibilita viure l'escola dia a dia amb la mateixa intensitat que els mestres. Això porta al fet que en molts moments, a l'hora de les decisions, informacions o resolucions sentin que van

a remolc dels mestres.

5. Hem constatat també la dificultat de posar-nos d'acord sobre alguns temes concrets, sobretot els que ens contraposen, entenent per contraposar el debat d'un tema que per la diferència de perspectives fa difícil l'entesa; per exemple, les vagues, calendari, horari, etcètera.

La resolució del punt primer és fonamental, donar opció real d'incidir en la dinàmica de l'escola no vol dir per nosaltres que els pares organitzin més o menys bé activitats escolars, ni xerrades, o organitzin festes; és molt més que això i els pares de l'escola ho tenen clar: col·laborar no vol dir participar en la gestió. Però, gestionar què és? Cal saber qui, com i quan es decideix cada una de les mil i una qüestió que es decideix a l'escola durant el curs. Quines qüestions són competència exclusiva de l'equip de mestres, quines del personal no docent, quines dels pares. Quines són les coses que cal aportar al Consell perquè cal que tothom en parli, com es garanteix la representativitat dels pares. Qui elabora el pressupost, qui l'aprova, qui elabora els objectius de l'escola, qui decideix el calendari escolar, qui fa els horaris, qui elabora els criteris d'admissió dels nens a l'escola, qui decideix els hàbits a impulsar... Aquesta llista de temes no és inventada, és la que ens ha provocat conflictes en la mesura que els pares han anat assumint, amb la seva presència al consell d'escola, que tenien quelcom a aportar a moltes de les qüestions que es decidien.

Un dels factors que fa difícil tractar aquest tema és la manca de formació dels pares en matèria d'ensenyament, per un costat, i l'actitud d'enfrontament, com ho diria, d'alternativa de poder amb què es presenten moltes vegades, per l'altre. Quaranta anys de franquisme i d'escola autoritària, tancada a l'evolució del món i de les idees, no són precisament una bona escola. En la mesura que la societat es faci conscient de la importància que cal donar a l'escola poden canviar les coses. El dia que els partits, centrals sindicals i òrgans de govern entenguin que cal dedicar esforços a la formació dels mestres i dels pares i a la participació senzillament de les entitats cíviques corresponents, aquell dia les coses podran canviar.

Ens trobem, doncs, abocats, si volem

aclarir les nostres idees, a plantejar-nos:

quina és la funció que per a nosaltres té l'escola;

quin és el paper que nosaltres hi hem de tenir com a professionals.

La funció de l'escola que hem heretat és sens dubte la de mantenir l'ordre establert. La relació sistema social-escola és evident. L'objectiu és mantenir la societat classista. L'escola reproduceix la divisió social d'una societat autoritària. L'escola classifica els alumnes en bons o dolents; els bons seran la classe dirigent, els dolents el peonatge. La selectivitat ja és clara d'entrada.

Canviar l'escola, fer-ne vehicle de canvi que respongui als desigs de les classes populars, de transformació de la societat és un objectiu prou clar per als qui estem ficats en aquesta tasca. En aquest marc situaria la necessitat de la participació dels pares i de les altres entitats cíviques.

És clar que l'escola, ella sola, no canviarà res, que és en la mesura que les seves renovacions pedagògiques i institucionals estiguin emmarcades en la seva relació amb el medi i amb les lluites per transformar el sistema que ella serà també un element important per al canvi.

Poc en treurem de decrets que regulin el paper dels pares o de les institucions locals si no anem assumint plegats què vol dir aquesta feina i com. Pluralisme ideològic a l'escola dins d'aquest context és un objectiu que només es pot assolir, crec, seguint aquesta via.

Els mestres som un element més a empenyer el canvi, com la resta dels sectors des de dins i fora de l'escola, al marge de tenir el dret inqüestionable a la gestió del propi treball.

Cal defensar la professionalitat del mestre i el seu dret a gestionar-la. Els problemes apareixen aviat: qui decideix els horaris, i els programes, i el calendari, i l'entrada de nous alumnes, i...

L'alternativa es dibuixa, encara que llunyana; cal que l'escola aculli les lluites de les classes populars per la transformació de la societat, cal que ho aculli a partir de la incidència de tots els sectors que estiguin implicats en aquesta lluita. Només a partir de l'experiència viscuda a l'escola dels elements que realment fonamenten l'educació, els pares entendran i participaran, ells també, en la creació d'un nou



model educatiu, en l'establiment d'un nou tipus de relació. Cal que els pares i els mestres estiguem junts; els objectius són comuns i només quan els pares puguin participar en la discussió dels objectius de l'escola, dels valors i hàbits a difondre, de l'horari, del calendari, quan siguin més informats a l'hora de l'elaboració de programes i continguts. Només quan això pugui ser, el mestre quedarà realment enfrontat a la seva professió, que serà garantir una metodologia, una didàctica i una organització escolar capaç d'assegurar els objectius.

I voldria que se m'entengués bé: el mestre com a tal ha de garantir la seva eficàcia professional; el mestre com a ciutadà ha d'estar elaborant un nou projecte d'educació juntament amb els pares i les altres entitats cíviques.

I aquí cal fer referència a la necessitat dels pares i mestres de participació amb entitats locals i fins i tot en la participació d'aquestes a l'interior de l'escola com un element més d'inserir la dinàmica de l'escola en la dinàmica general del poble, barri o ciutat, i d'inserir-s'hi com a escola, al cap i a la fi som tots en conjunt que som responsables de l'educació.

### Alternatives concretes

Arribar a un nou model d'escola vol dir, avui, ser molt realista i anar fent els petits passos de cada dia:

- lluitar per la democratització dels clausures;
- potenciar el consell assessor en les escoles estatals;
- creació de la comissió econòmica de control en les subvencions;
- treballar per la coherència pedagògica dels centres;
- impulsar les reunions periòdiques del mestre amb els pares de la seva classe;
- participar amb els pares en l'organització de les activitats;
- impulsar la coordinació dels centres d'una zona, tant a nivell de pares com de mestres;
- avançar en la relació del centre amb el seu propi medi (poble, barri);
- impulsar la col·laboració de pares que en matèries concretes ens poden ajudar dins la classe;

afavorir la relació dels pares entre ells, perquè els pares de la junta puguin ser realment representatius;

impulsar l'organització de l'escola, de manera que no creï antagonismes entre pares i mestres, i que afavoreixi al màxim la creació de grups mixtos (pares i mestres) tant de treball com de debats.

La diversitat de situacions en què es troben les nostres escoles fa impossible pensar que tots poguem actuar de la mateixa manera. Més aviat crec, al contrari, que cadascú ha de ser molt conscient de la seva realitat i treballar, impulsar, lluitar, etc., tenint en compte que, mentre per a uns això és seguir el camí iniciat, per a d'altres és començar encara i que tots hem de comptar que el camí és llarg i no gens fàcil i que va estretament lligat als canvis que s'han d'anar fent al si de la nostra societat. ■



## 2. diAleg pares~escola

per Joaquim Farré i Purroy

«Negú no pot obrar algun fort castell  
si posa los fonaments en arena.»

(*Tirant lo Blanch*)

Tal com ja dóna a entendre el títol d'aquest article, no parlaré aquí de la participació dels pares com a institució ciutadana colectiva, aspecte tractat en altres articles d'aquest número, sinó de la relació escola-pares-d'un-noi-concret (i perdoneu el terme). Al meu entendre, però, aquest tema, si bé vist des d'un angle diferent, no està gens allunyat de l'altre sinó que n'és la pedra mestra, sense la qual, parlar de gestió i participació és com tocar campanes.

¿Quina primera i més elemental participació és, si no, que els pares puguin dir-nos com veuen ells el seu propi fill i la seva evolució escolar?

Per tot això, he de confessar que escric aquestes línies amb un cert rubor perquè el diàleg pares-escola hauria de ser tema suat. Desgraciadament, com tants altres aspectes, encara no és un costum del tot generalitzat i tot just es comença a veure la necessitat d'establir-lo. I això en un moment en què es reclama una major participació i fins i tot gestió de l'escola per part dels pares!

No fa pas massa temps, en uns cursets oficials de reciclatge, vaig haver de sentir —entre altres— aquesta solemne bajanada: «los padres son el mayor enemigo del maestro». Quedava ben clar que aquesta frase, dita sense gota d'ironia, no duia referències freudianes (o potser sí, ves a saber!); no parlava dels progenitors dels mestres ni dels d'ell, sinó dels pares dels nois i noies d'una escola.

Aquell «illustre» pedagog mostrava de forma ben clara el seu desconeixement sobre la importància del medi familiar en l'educació. Cap educador no pot ignorar que el noi resulta fruit de moltes coses, però sobretot del cercle familiar i del medi social on es mou. Ben cert que el concepte tradicional de família és en crisi i que hi ha qui prova nous camins, però, ara per ara, és encara la família qui marca les primeres impressions de l'infant, qui dóna els valors bàsics (amb el permís de TV, és clar), els temors, la seguretat, etc. Els pares tenen en principi els mitjans bàsics per educar: estimació, autoritat i comunicació. Ara bé, d'una banda, no sempre estan preparats ni tenen tots els mitjans per donar una educació completa; d'altra banda, una educació estrictament domèstica seria extraordinàriament esquifida. L'educació dels ciutadans té un creixent caire social. Per això, l'ensenyament ha es-



tat delegat a organitzacions professionals amb forta intervenció dels poders públics. Sobre el paper, perfecte! Però en la realitat pràctica la situació, sovint, ha arribat a burocratitzar-se de forma grotesca: els mestres eduquen i ensenyen, la societat subvenciona i els pares alimenten i vesteixen els infants (i subvencionen fins on no arriba la societat). Però, com que malgrat tot, els pares s'entesten a fer alguna cosa més que proporcionar-nos matèria primera, esdevenen un engrony per a la nostra tasca. A tot estirar, arriben a tenir dret a rebre un fred i escadusser «butlletí de notes». És aquesta l'escola que volem? Però, és que moltes vegades —diem els mestres— la influència dels pares és nefasta. També ho pot ser la de l'escola! I encara diria més: hi ha persones que se n'han sortit malgrat l'escola i la família i no per això pensem a suprimir-ne cap de les dues.

La família ha de saber què vol l'escola, com ho fa, on va. L'escola necessita conèixer a fons el noi. Aquest coneixement fóra incomplet si no coneixíem la família, com actua el noi en ella i ella en el noi. Ha de saber també els interessos que guien els nois. Aquest coneixement mutu enriqueix les solucions educatives de totes dues parts. El diàleg i la col·laboració no sempre són fàcils, tots sabem que demanen l'esforç dels interlocutors. L'escola necessita fer veure possibles desviacions, però, insistim, no pot suplir completament, no pot —ni ho ha de fer— anar contrarrent; és més, ha de mantenir una actitud respectuosa, que no vol dir donar peixet, ni renunciar a tot, ni tampoc quedar-se tranquil·la badant els núvols, tot esperant que canviï el vent. Aquest equilibri presenta un problema delicat, feixuc de resoldre i del qual no sempre ens n'acabem de sortir. La família i l'escola, tot i volent un objectiu parió —educar l'infant—, poden trobar-se en dos móns oposats. Aquests dos móns poden ignorar-se, fer-se la guerra o mirar d'entendre's. És l'infant qui rep les canonades dels dos bándols. Quan algú es troba al mig de dos focs pot optar per dues solucions: petar-la (i s'acaba el problema) o procurar fugir del perill, sigui passant-se a un dels dos grups (renunciant, desorientant-se de l'altre), sigui fent la viu-viu (actuació caòtica, hipocresia, inadaptació, ...). En qualsevol dels dos casos, és molt difícil no sortir-ne nafrat. I, per postres, cal estar-

ne agraït; després de tot, ho han fet pel bé de la víctima!

La qüestió és molt seriosa i no admet improvisacions. Ha d'entrar en les previsions de l'escola un espai dedicat a treballar aquesta qüestió que per mi es concreta, pel cap baix, en tres aspectes: *l'informe personal* escrit, *l'entrevista* amb els pares i *les reunions*. No pretenc donar solucions vàlides per a tothom; cada escola ha de trobar la seva organització, ha de preveure el temps necessari i les persones que duran a terme aquestes activitats. Aquesta exposició es limita a la meua experiència. El que sí voldria és sortir al pas de l'afirmació que aquest «cuidar» tant els pares i els nois és una qüestió que només s'escau a l'escola privada. «L'escola pública no està per aquestes punyetes» o «això és un luxe», m'he sentit a dir més d'un cop. Una cosa és agafar actituds paternalistes i afalagar els pares com ho podria fer un botiguer o l'actitud «jo pago, vostès venen» i l'altra, ben diferent, és defensar un dret i procurar una educació de qualitat. En cas contrari, haurem d'admetre que el ciutadà del nostre país està condemnat per sempre més a rebre patacades quan fa ús d'un servei públic. Un altre límit també pot ser la manca de mitjans o el desinterès dels mateixos pares. Cal treballar en ambdós camps.

Bé, per encetar el diàleg caldrà una actitud de base per les dues parts. Probablement a l'escola li tocarà fer el primer pas per crear el clima idoni. Els pares, sigui perquè han estat sempre marginats i no hi estan acostumats, sigui perquè no en veuen la necessitat, no sempre duran la iniciativa. Hi ha famílies que, en cridar-los, s'esveren: «Passa alguna cosa greu?»; altres, només vénen a queixar-se quan alguna cosa no va bé; tampoc hi falten aquells que vénen massa sovint per qualsevol nimiesa; i, per fi, també n'hi ha d'aquells que no vénen mai. Aquests últims són els que demanaran major atenció. D'això ens en podrien dir moltes coses els mestres que treballen en nuclis senzills o suburbials. Però quines haurien de ser les actituds base? Els pares no sempre demanen comptes. No creure que «per això l'envio a l'escola», no aquell «jo compro, vostès venen» que dèiem abans. Actitud d'entendre la complexitat d'una escola, les dificultats amb què es troba el mestre en resoldre determinats problemes, etc. Els podem demanar, en fi, una

10 actitud d'ajuda, de cordialitat, d'entrega, ..., però, insisteixo, l'escola ha de saber crear el clima adequat que es fonamentarà també en els tres mateixos puntals. A l'escola no li farà cap mal una mica d'humilitat, no sempre som els millors ni tots els mals vénen de la família, «vostè que m'ha de venir a ensenyar»; cal saber admetre la crítica, sense justificar-se, admetre possibles falles...

### L'informe escrit

En primer lloc és molt convenient que cada noi tingui obert un «dossier», carpeta personal o registre, com vulguem, on tothom que el tracta hi subministra dades, s'hi desen els informes escrits, les anotacions fetes en l'entrevista, etc. Hi ha mestres que hi són molt rebecs per por de «marcar» el noi i del mal ús que se'n pot fer. No és ara el moment d'estendre-s'hi excessivament. El registre memòria<sup>1</sup> és d'utilització interna i reservada, on participa no únicament el mestre sinó tot l'equip. Tothom sap, o hauria de saber, la relativitat de les situacions; en educació no hi ha quasi res estàtic, la situació d'avui no ha de ser vàlida demà, és només un punt de referència. Un altra cosa és la documentació oficial, amb caràcter públic, que demana un tractament i cura especial.

Un informe escrit que assenyali periòdicament la marxa d'un noi o noia dona certa feina però ens ajuda a formular les situacions de cada alumne, a reflexionar i concretar el que en sabem.

Un informe ben fet ajuda i anima els pares a participar. Cada escola ha de tenir el model que li sigui més idoni. Aquest ha de ser clar, senzill i de fàcil elaboració i comprensió. En ell haurien de figurar no solament el nivell de coneixements, sinó també el nivell personal. A l'hora de redactar-lo cal posar molta cura a fer l'esforç de trobar els aspectes positius que hi pot haver en el noi. És a dir, cal fixar-se tant en les coses que van bé com en les que no. No n'hi ha prou amb una lletra (I, S, N, ...) ni amb un número (4, 5, 6, 7, ...), és millor una frase que matisi. Resu-

mint, l'informe hauria de ser clar, però estimulador, no aclaparador. Pel que fa a la freqüència tampoc no podem dir cap model. Hi ha escoles que ho fan coincidir amb les avaluacions, n'hi ha que en fan un al mes... Si estigués a les meves mans, fixaria un mínim de dos o tres informes l'any.

### L'entrevista

Tal com ja he dit abans, l'escola ha de comptar amb les persones que entrevistaran els pares i ha de reservar-hi un espai de temps.

Aquí se'ns poden presentar alguns problemes importants: el que un criteri de rendibilitat escanyi excessivament el temps que cal dedicar-hi sobrecarregant així la persona encarregada, o que en el bon supòsit de disposar del temps necessari, l'entrevista hagi de fer-se fora d'horary escolar, per no poder fer-ho els pares en cap altre moment (no poden perdre el jornal, etc.). La solució no és gens fàcil, en un termini curt, almenys en ambients senzills i populars, on els mestres han de carregar-se amb més problemes dels que els caldria entomar en una societat més justa. La tendència hauria de ser, al meu parer, de poder-ho fer dintre de la jornada de treball amb les excepcions que aconsellés cada cas. A llarg termini hauria de ser aquesta la sortida més lògica. Una marxa escolar sense entrebancs no demanarà més d'una entrevista a l'any o dues, a tot allargar. No gran cosa més que anar a fer-se visitar pel metge. El problema, però, ara per ara, queda sense solució clara, tan ambigu com el concepte de jornada de treball del mestre que un dia o altre hauria de ser tractat en un debat ampli. Avui deixem-ho. La persona adient per fer l'entrevista ha de trobar-la cada centre, segons la seva organització interna. No cal que sigui el director, que a vegades no pot arribar a conèixer a fons tots els nois, pot ser un tutor, un encarregat de curs o el mateix mestre. En tot cas ha de ser sempre la mateixa persona per a la mateixa família; almenys durant un curs; ha de conèixer molt bé el noi o la noia, saber-ne el màxim de coses, estar al dia en la marxa de l'alumne concret i tenir un coneixement global de l'escola. No cal dir que ha de passar als altres professors que tracten el noi els trets principals de la conversa.

1. Per a una major ampliació del tema, vegeu J. Cors i A. M.<sup>a</sup> Roig, *L'observació dels nois a l'escola*, Ed. Nova Terra, Barcelona 1973. Llibre ampliament consultat per elaborar aquest article.

L'entrevista ha de preparar-se. No podem considerar com entrevista la trobada ocasional —una festa, una trobada al carrer— «què, com va la noia?». L'entrevista demanarà la presència del pare i de la mare plegats —no la mare sola—, seure amb calma i parlar amb certa profunditat. No veig gens clara la presència de l'alumne, parlo d'ensenyament bàsic: m'inclino per no veure-la convenient abans de 8è. curs, si bé el noi hi ha de participar d'alguna manera, almenys, en els punts que estiguin al seu abast.

### Reunions i altres activitats

Si les activitats exposades fins ara tenien un caire individual, també n'hi ha altres de característica col·lectiva no menys importants, tals com les festes, les visites amb motiu d'alguna activitat i les reunions. Les festes, a còpia d'haver-les falsejat, no tenen gaire prestigi ni són massa ben vistes. Sovint han estat una manera de disfressar la realitat, tot mirant de lluir-se davant els pares. Muntades així, deu ser com ballar una havanera en un enterrament. Clar, algú o altre ha d'acabar fent cara de prunes agres. Però alguna virtut deuen tenir les festes quan no hi ha cap associació de veïns que, en reivindicar una plaça o un espai verd, no organitzi una gresca amb participació de xiquets i pares. El secret, penso, rau en la

sinceritat: fugir de muntatges especials, mostrar sincerament el treball que es fa, no fer la festa per la festa.

Pel que fa a les reunions, no cal esperar algun conflicte o problema per convocar els pares, sigui en petit grup o grups generals. Hi hauríem de comptar com una organització programada i fer-ne, almenys, una cada curs. Col·lectiva no és sinònim de massiva. La reunió hauria de facilitar al màxim la participació i aportació individuals. Res no convida tant a participar com un tema que interessa, del qual es tenen coses a dir i es poden manifestar. Els temes, els podem copsar en alguna entrevista o, millor encara, poden ser suggerits pels mateixos pares, mitjançant l'associació o directament. Una reunió poc nombrosa facilita la participació. Segurament, el grup més idoni deu ser el format pels pares d'un curs. Ajuda els pares i mestres a conèixer-se —sobretot en la gran ciutat. Evitaria les trobades-conferència. En tot cas, pot haver-hi una exposició final però amb debat o treball en petits grups i conclusions en un debat general.

Aturar-se aquí fóra quedar-se a mig camí. Cal anar més enllà. El que he dit podrien ser els fonaments, el clima, l'entesa i col·laboració a nivell senzill, si volem, però amb l'objectiu de crear la base de la participació o una participació de base que potenciï una participació major.

Fer els fonaments no és fer la casa, però tampoc podem començar per la taulada. ■

---

### BIBLIOGRAFIA

- COTS, J. i ROIG, A. M.<sup>a</sup>, *L'observació dels nois a l'escola*, Ed. Nova Terra, Barcelona 1973. Breu manual sobre com organitzar el coneixement sistemàtic del noi i forma d'utilitzar les dades acumulades.
- MATISSON, M. D., *Familia e institució escolar*, Ed. Fundamentos, Madrid 1973. Anàlisi de les relacions centre educatiu-pares-noi, des d'un punt de vista psicoterapèutic, en una institució dedicada a nois «difícils». Malgrat el seu caire especialitzat, pot ser útil per veure la dinàmica de les relacions abans dites.
- STRANG, R., *Cómo informar a los padres*, Ed. Paidós, Buenos Aires 1965.
- POROT, M., *La familia y el niño*, Ed. L. Miracle, Barcelona 1967 (4a. ed.).

# 3. la participació dels pares a Itàlia

per Bruna Franceschini Ruzzenenti

El febrer del 1975 es va votar a tota Itàlia per elegir els Òrgans Collegials de l'escola: els Consells d'Institut (o Circolo); els Consells de Classe (per a l'escola mitjana) o interclasse (per a les escoles elementals i maternals).

D'aquesta manera s'actuava la llei 477, una novetat absoluta a l'Europa occidental, en virtut de la qual fins i tot els pares eren cridats a la «gestió social», és a dir, a ocupar-se de balanços, calendari i horari escolar, problemes de l'escola en el seu conjunt, sense excloure els de caràcter pedagògic-didàctic (temps ple, llibres de text, etc.).

El període electoral va ser quasi eufòric i va contemplar la sedimentació de nous estrats de ciutadans, de «no adscrits als treballs», entorn de problemes que fins aquell moment havien estat competència exclusiva i gelosa dels treballadors de l'escola.

La participació a les eleccions va ser alta: 75-80 % entre els pares, 85-90 % entre els ensenyants.

Però ja a l'any següent es va notar una baixa de la participació, accentuada posteriorment el 1977, en ocasió de les eleccions dels Districtes, els quals, previstos per la llei 477, havien tardat a dur-se a terme per circumstàncies internes de la política italiana (eleccions anticipades, en primer lloc).

Les eleccions de Districtes, a més de la baixa de participació, van manifestar un reforçament —per part dels pares— de les posicions conservadores respecte a allò que havia sortit de les eleccions del 1975: l'AGE, associació catòlica integrista, conservadora moderada, va recollir la majoria de vots; en segon lloc el COGIDAS, associació de pares democràtic-antifeixistes, que havia estat la promotora de les llistes unitàries, formades per catòlics progressistes, laics, socialistes i comunistes.

Les reflexions sobre les últimes eleccions han intentat esbrinar el perquè de la baixa de participació i també de l'orientació moderada de l'electorat escolar, en particular els pares, però no només ells: en l'escola mitjana superior, per exemple, els estudiants han accentuat la seva adhesió a posicions catòlico-integristes, com les de Comunione e Liberazione (CL), però aquí el tema derivaria també cap al món juvenil, a l'extremisme, a més de la crisi de l'escola.

Respecte a la baixa de participació, es



pot acusar en primer lloc a la mateixa escola, que no ha sabut implicar els pares ni difondre i consolidar la «cultura de la reforma» i fer-los competents en el tema específic escolar (psico-pedagògic, metodològic-didàctic), de forma que poguessin esdevenir proponents actius, col·laboradors. Els «adscrits als treballs», ensenyants i directius de l'escola, sovint s'han declarat, en canvi, en posicions de defensa del seu rol, que veien amenaçat sigui en termes de «poder» sigui en termes de temps i energies noves que la gestió de l'escola demanava. Així no s'han creat a l'escola, fora de casos excepcionals, ocasions per a la preparació dels pares.

Aquests, mitjançant un associacionisme espontani o lligat a centres organitzats (COGIDAS), a vegades han posat en marxa per compte propi formes de qualificació dels pares (cursos de base sobre problemes escolars, psico-pedagògics, petites revistes d'escoles de barri...).

La revista nacional del COGIDAS, dirigida per Gianni Rodari, «Il giornale dei genitori» ha contribuït, per la seva banda, a elevar la competència escolar dels pares.

Però les grans masses no han estat tocades per aquestes últimes formes de participació o pels debats públics organitzats de vegades per l'associacionisme.

Només l'escola té el poder d'atreure i fer participar la quasi totalitat dels usuaris indirectes. Però molt rarament, quasi mai, no ho ha fet, de manera que els pares han entrat en els Consells de Classe o d'Institut en virtut de la llei, però no han pogut o sabut ser-ne agents de canvi; han romàs, en la majoria de casos, passius i intimidats davant dels «professors».

D'aquí ha nascut la sensació de frustració i d'impotència, la renúncia a presentar-se com a candidat, a elegir.

La participació no té valor en si, està en relació directa amb el resultat que produeix. Si després es té en compte el fet que els Òrgans Collegials no han dut a terme una coordinació orgànica amb les instàncies de la democràcia político-representativa (Ajuntament, Província, Consorci socio-sanitari...) s'afegeix una explicació ulterior a les causes que han tret l'incitament a la participació després del primer moment d'eufòria.

I quan hi ha hagut participació, ha assumit tons de moderació conservadora, els quals han esdevingut explícits amb l'aclaparadora victòria de l'AGE a la presa electoral per als Districtes.

És a dir, els pares que s'han compromès a l'escola han adoptat sovint un paper moderat-actiu i han trobat, per això, assentiment entre els mateixos pares.

La primera explicació que es pot donar, fins i tot massa fàcil, és que els pares, per incompetència en els aspectes específics (que l'escola no ha contribuït a fer superar), encara que potser per qüestions político-generals són electors democràtics progressistes, tenen de l'escola una visió antiquada, «nostàlgica», influïda per la seva pròpia experiència personal.

Si s'hi afegeix el fet que sovint l'escola alternativa a la tradicional ha tingut la connotació de «caòtica», poc productiva, ineficaç (aquesta és la imatge que en té l'home del carrer), es reforça aquesta explicació. És veritat que les experiències d'escoles «experimentals» no han estat mai coordinades, ni tan sols a nivell territorial; han sorgit i s'han desenvolupat sense un marc de referència nacional, sense paràmetres de valoració objectiva, sense condicions per a la seva transferibilitat. No han constituït, en altres paraules, models dignes de consideració per als pares, els quals sovint han sentit la innovació com un «salt en el buit», «experimentalisme en la pell dels alumnes», dels fills.



**14** També aquí apareix la responsabilitat de l'escola, a nivell ministerial, per no haver secundat la innovació i resolt el problema de la professionalitat i de l'organització del treball, a nivell de cada escola i per no haver sabut informar/formar l'usuari indirecte en el terreny de la renovació. O apareix quan es pensa en els aventurismes de certes experiències «alternatives», que ja pel fet d'autodefinir-se com a alternatives revelen la renúncia a proposar-se hipòtesis d'hegemonia cultural respecte a l'educació paral·lela, extra-programes. Renuncien a transmetre cultura no subalterna.

Els pares han reaccionat a aquestes actituds i errors de l'escola mirant endarrera, tornant a proposar una escola que avui ja no es pot proposar, però que per a ells significa la seguretat que els seus fills aprenguin a llegir, escriure i comptar.

Els partits demòcrates progressistes, per la seva banda, han menysvalorat la qüestió escolar (l'hegemonia catòlica en aquest camp és deguda, en canvi, a l'interès que sempre ha demostrat), no s'han dedicat suficientment a aclarir conceptes, a difondre directives, a provocar mobilitzacions, a mantenir alta la tensió participativa fora dels moments electorals. No s'ha comprès fins fa poc la necessitat de considerar el caràcter específic «pare» en la batalla ideal sobre l'escola.

Els pares han estat implicats com a treballadors, com a ciutadans, però s'ha negligit de considerar-los en aquell rol específic i delicat del qual són investits en el moment en què s'han d'ocupar de l'educació dels fills.

Al costat del tema socio-polític del dret a l'estudi, sobre les estructures de participació, sobre les reformes, al costat de la definició de l'escola com a servei social, cal proposar i tornar a proposar el tema de l'escola com a servei particular, per a cada u.

Qui ha proposat aquest tema n'ha sortit vencedor.

La recerca de l'assentiment, de la participació dels usuaris indirectes és indispensable no només per als fins de la Reforma cultural que volen realitzar les forces progressistes, sinó que és també la condició perquè puguin trobar la solució els problemes inherents a la professionalitat i a l'organització del treball. Els pares, com a tals, com a treballadors i ciutadans, poden esdevenir aliats dels ensenyants per reforçar el pes de les seves reivindicacions i fins i tot per qualificar la seva naturalesa en sentit no corporatiu sinó progressiu.

Fins ara els pares han estat neutrals davant de les batalles per la reforma de l'escola: ni aliats ni hostils. Si hi ha hagut alguna reacció negativa, ha estat en tot cas en relació amb les revoltes estudiantils. Ha estat mínim el disgust expressat per les vagues dels ensenyants, llevat de les classes més reaccionàries. El recurs a l'escola privada per part d'aquests últims, amb tot, no són casos aïllats: estem assistint a un èxode (que no tendeix a disminuir) de l'escola de l'estat, considerada poc productiva i massa polititzada (particularment la superior).

Serí una equivocació que les escoles estatals esdevinguessin les escoles per als treballadors, per a les classes mitjanes baixes i per a l'esquerra, i que les privades quedessin per a les classes adinerades i per als catòlics.

Per tal de desacreditar aquesta tendència, serà oportú en endavant obrir i estendre el diàleg entre els components escolars i els pares, és a dir, fer funcionar realment els Òrgans Col·legials. Els pares com a tals han de recobrar la confiança en l'escola pública, contribuir a la seva millora, secundar i participar en les lluites dels ensenyants de cara al reforçament del servei social i particular. ■

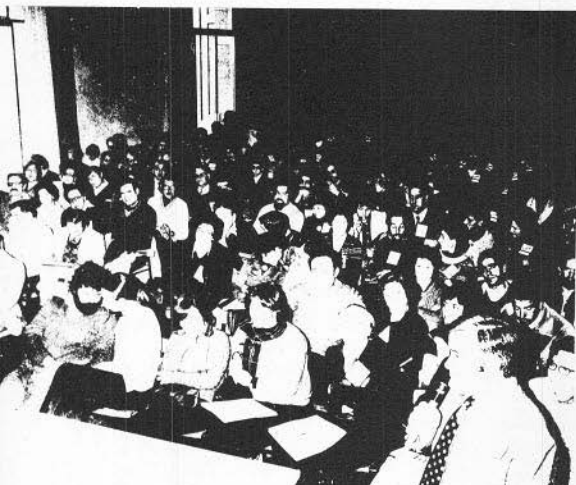




# 4. opinió de les federacions de pares



*En aquest número dedicat al paper dels pares a l'escola, no podia faltar l'opinió de les federacions de pares. Per recollir-la, els hem enviat un qüestionari, que adjuntem a continuació junt amb les respostes rebudes.*



1. Des del vostre punt de vista, quin és el paper que ha de jugar una Federació de Pares? No ens referim al pare concret que té els fills en un centre determinat, sinó que volem saber precisament quin caràcter es dona a aquesta dimensió que va més enllà de l'escola dels propis fills i que potser cal especificar.
2. Quines creieu que són les activitats que corresponen a una Federació de Pares? Quines són les que en realitat ara feu?
3. La qüestió del control de les subvencions als Centres privats és ben actual. Quins problemes hi veieu vosaltres? Quina actuació creieu que hi han de tenir les Associacions de Pares de cada centre i la Federació?
4. Una altra qüestió és la situació dels mestres a les escoles. Quan creieu que aquestes reivindicacions laborals, professionals, etc. són justes? Quines us semblen que poden ser les millors formes de defensar-les? Quina col·laboració hi podeu prestar com a pares? Com veieu el problema concret d'una vaga?
5. Quines són les dificultats i problemes principals que veieu que tenen les Associacions de Pares a les pròpies escoles?

## 16 Federació diocesana d'Associacions de pares de família i pares d'alumnes

1. Si tenim present que el paper que els pares han de tenir a l'escola cada vegada serà més important, encara que cal definir-lo bé, no hi ha dubte que l'element aglutinador, integrador i, també, impulsor és l'Associació de Pares. El paper de la Federació és, doncs, impulsar les Associacions, donar-los suport, coordinació i una presència pública. En definitiva, que l'acció dels pares al si de cada escola passi al conjunt de la societat i que hi hagi una eficaç correlació entre les diverses Associacions.

L'acció i presència dels pares dins de l'escola es pot definir com coordinació i convergència entre l'acció educativa de la família i la de l'escola. Aquesta, com a centre d'una acció educativa, de caràcter social i socialitzador, no pot ser sols una realització i un projecte dels educadors, i, o, amb els educants, sinó que requereix la col·laboració activa dels pares en aquest projecte, en definitiva en la gestió educativa.

També, però, ho requereix en la gestió econòmica i organitzativa que l'escola representa. De fet, tot això trenca amb el motlle estrictament familiar, ja que exigeix dels pares que actuïn en funció de tots els que són a l'escola, transcendint la relació amb els seus fills.

D'ací ve que calgui portar aquesta interrelació a tot el moviment de pares. Si la funció interna de l'escola la realitza l'Associació —fins i tot la presència pública dels pares en funció d'una escola també correspon a l'Associació de Pares—, la interrelació, la política de presència, la coordinació entre Associacions, i amb la societat correspon a la Federació d'Associacions. Però cal pensar que la Federació no és un element centralista o centralitzador que funcioni des d'un centre a les Associacions, sinó al revés: ha d'ésser l'expressió de la força i dinàmica de les Associacions. La paraula federació es prou rica per saber que és una voluntat d'unió i de coordinació, sense perdre l'autonomia, i amb criteris de comunitat.

2. El foment de noves Associacions. Donar suport a les Associacions febles. Creació de serveis (escola de pares, conferèn-

cies, curssets i altres) a l'abast de les Associacions. Actuar com a defensors de les Associacions davant dels qui entrebanquen el compliment de llurs funcions, en cas que calgui.

També cal tenir una presència pública per a la relació i col·laboració, en nom de les Associacions de Pares, davant d'autoritats i organismes. No poden ésser alienes a les comissions i organismes que tractin qüestions referents a l'escola, política educativa, política familiar, política juvenil i infantil.

També les Federacions han de tenir una presència constant en tots els fets que afectin la nostra societat on cal manifestar-se i prendre posicions.

En una societat pluralista no hi ha dubte que hi haurà un pluralisme de Federacions. Aquest és un fet que es dona a altres països democràtics d'Europa. Des d'ara cal cercar la col·laboració amb les diverses Federacions amb les quals hi ha una evident comunitat d'interessos.

En bona part realitzen tot això. La història de la Federació és llarga. D'altres, les més polítiques, les anem portant a terme.

No podem oblidar que la nostra Federació confessional ha de fer un esforç de transformació en la línia que el país i l'Església ens exigeixen als ciutadans i als cristians avui.

3. La llibertat d'escola, que exigeix un plantejament paral·lel de solidaritat, presuposa que l'escola no estatal, que ha de respondre a uns esquemes socials de servei, eficiència, gestió participada, catalanitat, no lucrativitat, anivellament d'oportunitats més iguals, etc., requereix suport econòmic públic. Avui aquest suport és la subvenció.

La subvenció és insuficient i indiscriminada. Insuficient perquè el cost de l'ensenyament és superior a l'aportació dels fons públics. Indiscriminada perquè hi ha centres no subvencionats i fora just que ho fossin, però d'altres que ho són, no s'ajusten als criteris anteriors i fins i tot fan una autèntica discriminació contra els pares que exigeixen participar-hi. De fet, és als centres lucratius que si se'ls retira la subvenció es perjudica clarament als pares, però no als propietaris, els quals seguiran amb la seva escola.

La primera exigència ha d'ésser la transparència en la utilització dels diners pú-

blics. Aquest control correspon a les Associacions en l'Escola i a la Federació en la comissió provincial.

4. La relació entre mestres i pares ha d'ésser de respecte i complementarietat. Els pares no poden oblidar que el mestre és un professional, un treballador, que ha trobat unes condicions econòmiques i laborals justes a l'escola. Els pares hem de donar-los suport.

El problema es presenta quan les reivindicacions són ambigües o presenten una tensió d'interessos respectables, però no fàcils de clarificar.

La situació no és igual, però, a l'escola estatal que a la no estatal.

A l'escola estatal l'oponent del mestre és l'Administració, i ací hi ha possibilitats d'entesa entre pares i mestres, a no ser que també llurs interessos estiguin contraposats. A l'escola no estatal l'oponent del mestre és, o bé una comunitat educativa o un empresari. Creiem que la primera pot ser més dialogant i flexible. El segon depèn d'interessos contraposats. La darrera experiència a Barcelona va ésser una incapacitat de diàleg i de voler escoltar i negociar per part dels representants de l'escola-negoci. El paper dels pares ací va ésser intentar un apropament i possibilitar l'entesa.

Quan les parts mantenen posicions diferents però no tancades, és evident que els pares poden fer d'àrbitres.

El problema de la vaga és molt complex. El dret a la vaga no es pot discutir. L'oportunitat en la realització ja és altra cosa, sobretot si la vaga no és el recurs darrer de presió. Abans d'arribar a la vaga en l'ensenyament, cal pensar-ho molt. I un cop començada cal preveure'n la durada pel perjudici que es fa a molts treballadors que necessiten l'escola per deixar-hi la quitxalla, i també als mateixos infants.

La protesta insolidària dels pares, però, per la vaga, ens sembla del tot injusta.

5. Fonamentalment, el desig de manipulació de les Associacions en algunes escoles, minoritàries certament, i les dificultats que s'obri la possibilitat de participació. A l'escola cristiana, però, cada vegada més els pares hi són un element actiu i present.

A les escoles privades abunden més les dificultats per treballar-hi i per complir els objectius que tenen.

## Federació d'Associacions de pares d'alumnes de Catalunya (FaPaC)

1. La tasca representativa és, òbviament, el paper més important que té de jugar una Federació de Pares, entenent per Federació tot organisme d'àmbit superior que aglutina diverses Associacions de Pares. La Federació té d'ésser el portaveu de les Associacions que la constitueixin davant tots els estaments que tinguin un rol en el desenvolupament del sistema educatiu: ensenyants, patronal, administració, etc.

També les Federacions de Pares haurien de servir perquè els pares, representants per les esmentades Associacions, poguessin connectar entre si per tal de tractar tots aquells problemes que incideixin en el sistema educatiu, intentant d'aportar-hi solucions en la mesura que fos possible. La Federació ha d'encarregar-se de canalitzar aquestes solucions cap on correspongui.

Per tant, la Federació ha d'ésser l'aparell que faciliti i ajudi a resoldre els problemes que, per la seva dimensió, les Associacions no puguin resoldre per elles mateixes.

2. En funció de les tasques de la Federació de les quals parlàvem abans (representativitat i ajuda), l'activitat més important és la de promoure la creació d'Associacions a tots els centres escolars, ajudar a la consolidació de les ja existents i fomentar la seva presència activa en el món educatiu.

Per tal d'aconseguir-ho, caldrà impulsar:

La promoció d'associacions de pares a les escoles.

L'ajuda a les ja existents i a les que es vagin creant, en els aspectes més urgents.

Com a llista indicativa podem assenyalar:

Assessorar jurídicament.

Assessorar organitzativament.

Promoure la coordinació entre les Associacions.

Representar-les davant dels estaments administratius.

Participar en totes les obres col·lectives que, com a pares, ens pertocuen (Universitat, Congressos...).

Prestació de serveis en general (conferències, cursos).

Pel que a nosaltres fa referència, hom intenta d'arribar a poder donar tots aquells serveis. Som conscients, però, de la dificultat que això representa, encara que bé que mal al llarg de la nostra vida com a Federació els hem cobert pràcticament tots. Cal assenyalar, com a tasca prioritària, l'assessorament a les Associacions i les xerrades d'informació arreu del nostre país. També és important de remarcar la nostra presència dins de la Comissió de Control de Subvencions de la Província de Barcelona, amb el Ministeri d'Educació i Ciència, recentment també en la Comissió d'Ensenyament de l'Ajuntament de Barcelona, així com amb la Delegació de Cultura de la Generalitat.

3. Davant les subvencions, cal que reconeguem la seva existència de fet. El més urgent és evitar que quedin privatitzades, complint la legislació i potenciant les Associacions de Pares, que no han de limitar-se a controlar el capital destinat a les subvencions, puix no es controla la gestió si la informació es sintetitza en la quantitat global de subvencions. Aconseguir una total revisió de les subvencions i que als centres subvencionats hi hagi control democràtic és l'objectiu. Que si es tracta amb fons públics hi hagi també control públic. És per això que hem entrat a la Comissió de Control de Subvencions que ja esmentàvem abans.

Veiem, doncs, que el paper de la Federació continua essent el de representació i ajut que ja havíem dit.

4. Pel que fa a les formes de defensa dels drets dels ensenyants creiem que són ells mateixos a través dels seus organismes representatius, com poden ser les Centrals Sindicals de classe i democràtiques, els que han de trobar la millor manera de defensar els seus interessos, amb les formes que considerin més adients. El que sí creiem, és que els pares com a part realment afectada, han d'ésser no tan sols informats dels problemes dels ensenyants i de les mesures que hagin adoptat per tractar de resoldre'ls, sinó que cal portar en el sí de cada centre una tasca regular de treball conjunt. Si aquesta informació és puntual i concreta, no com d'altres vegades que els pares s'han assabentat del problema al portar els nens a l'escola i trobar-la tancada, és obvi que els pares

podran donar suport als ensenyants sempre que les seves reivindicacions siguin justes. Així s'evitaria també l'enfrontament entre pares i mestres, amb el qual especulen els interessats que el conflicte es podreixi.

Els pares tenen diverses formes d'ajudar els ensenyants en cas de conflicte o vaga, però creiem que és mitjançant les Associacions i la Federació que, prèvia valoració i discussió, han de trobar la forma més adient de fer-los costat. També creiem que la Federació, com a representant dels pares, pot jugar un paper de mitjancer entre les diferents parts, per tal de tractar que es trobi una solució justa al conflicte.

5. En primer lloc, no hi ha una normativa concreta que reguli el funcionament de les Associacions de Pares a les escoles. És d'esperar que amb el nou Estatut de Centre que s'ha de discutir al Parlament això quedi solucionat, però de moment no està gens clar.

En funció d'això, els problemes són molts. Pel fet de dependre de la bona voluntat dels directors i/o propietaris, l'acceptació que té l'Associació pot ésser molt diferent; des de l'acolliment més obert fins el rebuig total, passant per la indiferència o el boicot encobert.

També per part de bastants ensenyants, fins i tot progressistes, hi ha por que els pares vulguin trepitjar el seu terreny. Creiem que això no està justificat en la mida que en la majoria dels casos els pares no entren en el terreny estrictament professional. En el sector en què els pares volen intervenir és el del funcionament responsable i coherent del centre.

Cal no oblidar, però, els problemes que vénen a vegades de sectors determinats de pares. A part dels que estan contra el més mínim intent democràtic de control, hi ha un sector de pares desinformats que no acaben de veure clar el perquè d'una Associació al seu centre. No hem d'oblidar que aquests anys de dictadura han provocat en alguns àmbits de la població un rebuig de tot intent d'acció col·lectiva. Per això, tant les Associacions com la Federació han de procurar, a través de tots els mitjans de difusió possibles, que aquest sector de pares arribi a veure la necessitat de col·laborar amb l'acció de les Associacions, que nosaltres creiem vital per al futur desenvolupament de tot l'aparell educatiu al nostre país. ■

# PARES I MARES A L'ESCOLA

L'escola, en tant que institució destinada a l'aprenentatge i a l'educació d'infants i d'adolescents, està resultant molt discutible i molt discutida. Des dels atacs frontals d'Ivan Illich fins a la confusió actual pel que fa a les seves finalitats, ens ofereix un ventall de defectes i mancances tan important que comença a ser esborronador, si es contempla de prop i des de dintre. La crisi universal d'autoritat, que repercuteix vivament en el seu àmbit, tendeix encara a complicar més les coses. Els coneixements a transmetre, la quantitat i qualitat dels quals augmenta contínuament, excedeixen molt les possibilitats reals de transmissió que tenen els mestres i les possibilitats de recepció dels deixebles. I, tanmateix, l'escola serva gairebé intactes moltes estructures relacionals establertes de fa segles (o potser mil·lenis), i encara que som uns quants els que creiem que ja no serveixen, ningú no encerta a proposar noves estructures que per la seva eficiència indiscutible siguin vàlides per a tothom.

Segons la nostra manera de veure, un dels defectes cabdals, detectat recentment per psicòlegs i mestres, és que l'escola és una mena de *gheto* o *apartheid* o illa misteriosa on unes persones que han d'ensenyar i unes altres que han d'aprendre conviuen estretament durant la major i millor part del seu temps útil, en unes circumstàncies i condicions que ni per casualitat no s'assemblen

de res a les de la realitat quotidiana. Si hi hagués més connexions entre la vida intra-escolar i l'extra-escolar, es podria dir que l'escola ensenya a viure, o que serveix per aprendre a viure. I aquesta potser hauria de ser una de les seves funcions més dignes. Però, de fet, l'escola només ensenya a viure a l'escola i per a l'escola. I això és tan cert que el mestre no pot fer cap pronòstic segur de com serà un deixeble temps a venir. Altrament, tots els que ja fa anys que ensenyem, sabem quant sovint els qui triomfen a l'escola fracassen a la vida i viceversa.

Les sortides amb els deixebles, excursions i visites, per tal de posar-los en contacte amb la natura i amb la societat, són ajuts veritablement preciosos en aquest sentit i s'haurien de multiplicar fins al límit possible, però no semblen encara suficients.

Davant aquests plantejaments, un altre element que ajudés a donar vida a l'escola fou aquesta experiència que ara us expliquem. Vam pensar en la conveniència de portar pares i mares a l'escola nostra, ficar-los a les classes (1a. etapa) i deixar-los entre els nens i nenes, a fi que una forta correntia vital penetrés a les aules. No els demanàvem que fessin de mestres, ans els'ho prohibíem. Sollicitàvem d'ells un contacte humà, càlid, i que mostressin a la sorpresa quixalla que tenien davant allò que els interessava més de les seves afeccions, de la seva professió o de la seva experiència. No preteníem que competissin amb els especialistes de l'ensenyament, ben al contrari, els incitàvem a aportar vivències úniques i irrepetibles, que els mestres, pobres, subjectes sempre al maleït programa, no podien ni haurien gosat aportar.

Ara que ja fa quatre anys que això es va fent, no dubtem a afirmar que aquesta aportació ha estat molt positiva a tots nivells: a nivell dels deixebles, a nivell de la relació progenitors-deixebles, a nivell dels mestres, a nivell de la relació progenitors-mestres, i fins i tot a nivell dels mateixos protagonistes.

El primer curs va ser difícil per a tothom; excepte per als deixebles, que ja van comen-





çar de seguida a trobar-se molt bé amb aquells adults amics, i els esperaven amb joia. La tarda setmanal que es posaven en contacte era una tarda de festa per als petits. Pel que fa als pares i mares que van iniciar l'experiència, s'ha de dir que van patir molt i que també van gaudir força, tot a la vegada. Es produïen triomfs esclatants i fracassos terribles. Hi havia dies que els deixebles seguien com hipnotitzats les propostes dels pares, ara amics adults, i altres dies en què trencaven els límits i es desbordaven en un desordre sorollós i total. I entre aquests dos extrems, predominaven totes les situacions intermèdies que us pogueu imaginar. Però sempre s'establien unes relacions visiblement afectuoses entre petits i grans, que sovint perduraven fins i tot fora de l'escola.

Cada curs, al començ de les activitats escolars, es convoca tots els pares i mares de l'escola a una reunió, en la qual les psicòlogues, els metges i la direcció parlen de les línies generals de la nova pedagogia que estan intentant d'implantar, fonamentada en la psicologia de Piaget i els seus seguidors, el sentit de la qual es pot endevinar a través de la coneguda frase del famós psicòleg suís: «Quan expliqueu una cosa a un infant, li impedi que la descobreixi». Seguidament exposen la necessitat de la col·laboració viva i directa dels pares i mares. Després, alguns d'ells que ja han col·laborat en cursos anteriors, assenyalen els problemes que se solen presentar i la manera d'enfrontar-los.

Quan, fa quatre anys, va tenir lloc la primera d'aquestes reunions, un bon nombre dels convocats, noranta i escaig, es van inscriure per donar suport al projecte. Els més entusiastes d'entre ells van constituir una Comissió organitzadora, comissió que ha dut a terme la tasca ímproba de citar, atendre i orientar degudament tots els inscrits, cadascun en el moment que cal. Normalment, pares i mares es fiquen a les classes per parelles; només alguns agosarats s'atreveixen a fer-ho en solitari; i acuden a l'escola una o dues vegades durant el curs; això no obsta per a que alguns ho facin cinc o sis vegades, i

d'altres, ni tan solament una, malgrat d'haver donat el nom i haver-se compromès. Actuen dintre una total autonomia respecte als mestres i a la direcció, però, això sí, ben connectats amb l'esmentada Comissió, la qual ha donat sempre proves d'una excepcional capacitat de treball d'un esforç i d'una intel·ligència que han fet possible l'èxit de l'experiència.

Havent acabat la tasca, cada col·laborador omple una tarja o fitxa, on a més del grau de la classe i nom de la mestra o mestre, hi ha una breu però detallada explicació d'allò que s'ha fet, material emprat, circumstàncies propícies i adverses, reeiximent o no, etc. Seguidament, tots els que han actuat en la mateixa tarda, es reuneixen amb una psicòloga o un mestre, i el director, per tal de comentar les incidències de la jornada, cosa que se sol fer animadament i amb bon humor, ja que ningú no gosa presumir de res.

També hi ha un mestre, especialitzat, per atendre aquests pares i mares, i per facilitar-los el material que necessiten està sempre a la seva disposició per a tot el que calgui.

Però, insisteixo, el que em sembla més important és que gràcies a aquesta col·laboració es produeixen dintre les aules situacions que difícilment cap mestre podria aconseguir ni nosaltres hauriem pogut imaginar mai, situacions altrament positives per a tothom i des de tots els punts de vista.

¿Us imagineu, per exemple, el que pot succeir quan un pare introdueix en una classe una moto, n'explica *in situ* el funcionament i s'emporta tota la menudalla al pati d'esbar-





jo i allí, un per un, els fa pujar al vehicle per donar-hi una volta? ¿O quan un pastisser, amb aigua, farina i sucre, ensenya tota una classe a pastar, a fenyir i a ensucrar, i després, al forn de la cuina de l'Escola, s'elaboren unes pastes seques que es poden menjar i fins i tot emportar-se'n alguna a casa? ¿O quan un traumatòleg explica en quina cosa consisteix la fixació d'una articulació o bé d'un os fracturat, i seguidament, amb tots els estris i material de debò, enguixa el canell a cadascú? (Aquell dia van sortir de l'escola tots els nois i noies d'una classe amb el canell enguixat!) ¿O bé quan dues mares, dintre sengles maletes enormes, portaven tot allò que es necessita per a parar una taula, ben parada, de dotze coberts, amb plats, copes, culleres, forquilles i ganivets de totes menes i mesures, i van disposar-ho tot com cal, davant l'estorament i l'entusiasme dels petits? ¿O quan dues mares, diria que gairebé heroïques, planten una cuina de gas i una bona de butà en un recò de l'aula de dansa, i ensenyen a cadascun dels deixebles d'una classe a fer-se un dinar, senzill però saborosíssim, després d'haver-los fet portar taules, cadires i tots els estris necessaris?

La llista resultaria inacabable, però no per això menys pintoresca; ¿com podran oblidar, la quitxalla que ho ha vist, aquell professor d'universitat que, inesperadament, va deixar sobre cada taula un pollet de gallina, groc i vivent? ¿O aquella mare que explicava viatges fastuosos mostrant targes postals i itineraris, i els en feia revivre totes les incidències? ¿O aquella parella de farmacèutics que ensenyaven quina cosa veritablement és i com se fa una pastilla, una càpsula, una pomada o un injectable? ¿O aquell advocat que els assabentava de què és un testament i perquè serveix? ¿O aquell electricista que tot ho electrificava? ¿O aquella artista sensible que els feia tenyir i ornamentar samarretes de punt? I aquí un etcètera molt llarg, que encara dura...

Hem intentat avaluar acuradament els resultats del primer curs d'aquesta experiència. L'avaluació ha estat publicada en un petit

volum on s'apleguen les obres premiades en el certamen «Primer Premi Ramon Llull, d'experiències en el camp educatiu», ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona, 1977, en les pàgines corresponents al tercer accésit. Resumint aquest treball, podem destacar que, pel que fa als deixebles, s'ha apreciat una millora notable en la consideració que els mereixen llurs pares i mares, com si haguessin guanyat categoria, a ulls dels fills, pel fet d'haver-se manifestat capaços d'enfrontar-se amb una classe. Pel que fa als pares i mares, hem vist com els ha estat beneficiós de conèixer, per contacte directe, quina estranya mena d'entitat és un grup de trenta nois i noies i els diversos tipus de conflictes que poden presentar. En conseqüència ha millorat la seva relació amb els mestres, als quals, han pogut mirar una mica com a companys de fatigues. Per a tothom, també per a les psicòlogues, i per a nosaltres els mestres, ha resultat enriquidora l'experiència: tots ens hem fet més amics, ens hem sentit més realitzats.

A més d'aquesta avaluació que podríem dir científica (si em deixeu passar la paraula!), perquè ha estat feta a base d'observacions, enquestes, *percentatges i raonaments*, podríem fer una avaluació sentimental, potser no tan precisa, però també susceptible de mostrar veritats autèntiques. Per exemple, ens sembla positiu que molta gent hagi pogut assabentar-se de fins a quin punt és difícil, de vegades, estimar una canalla amb la qual no hi ha cap relació de parentiu ni d'amistat, i fins a quin punt això mateix pot arribar a ser una font de satisfaccions de la millor qualitat. Així també el fet que alguns pares empleats en algun taller, fàbrica o empresa, hagin obtingut permís de la gerència per faltar tota una tarda de la seva feina, després d'explicar allò que l'Escola els proposava. I, sobretot, ens sembla importantíssim poder constatar una vegada més que, en aquest món de canvis ràpids i dificultats socials creixents, la bona fe encara no s'acaba, i que és fàcil, entre gent oberta i generosa, enllaçar amistats profundes quan es troben engatjats en una mateixa aventura. Tot això és d'un gran confort espiritual, i, qui sap fins on, exemplar. I és ben cert que ha portat molta vida a l'Escola.

# APLI-KIT

## Jocs didàctics autoadhesius

Nous entreteniments  
per a nens des de  
3 anys d'edat.

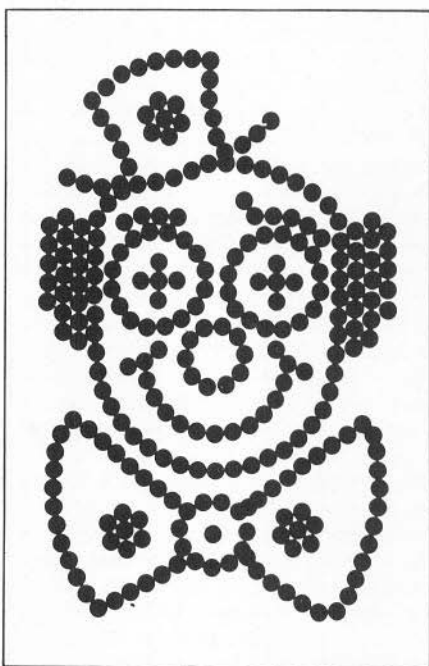
Jocs que desperten  
l'interès per als treballs  
manuais i motiven la  
sensibilitat creativa.

Trobareu els diferents  
models de l'assortit  
APLI-KIT a la vostra  
Papereria habitual.

**APLI-KIT**

és un altre  
producte de

**CAPOSA**





# UN DIA EN L'ESCOLA PITAGÒRICA

La prova de l'aigua i les campanes



En els programes de segona etapa, apareix monolític i majestuós, un contingut dit Teorema de Pitàgores. Indefectiblement, generacions i generacions d'infants aprenen allò de «la suma dels quadrats dels catets, és igual al quadrat de la hipotenusa», cantarella que més tard apliquen a triangles rectangles i en la mesura de perpendicularitats sense aparells angulars. L'experiència que proposem és simplement aprofitar la presència del dit teorema per muntar el que en diem «Un dia en l'escola pitagòrica». Aquest treball no és, doncs, cap plantejament d'interrelació de matèries, sinó una proposta de classe de Matemàtiques.

Caldria fer, en primer lloc un breu resum històric.

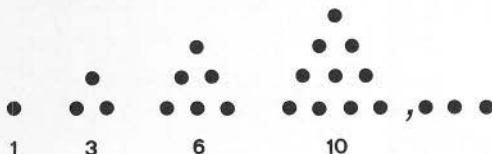
Pitàgores va néixer a Samos cap el 550 a.d.C. Va viatjar per Egipte i fou hoste (presoner?) dels perses a Babilònia. Durant aquests viatges conegué a fons el desenvolupament matemàtic d'aquestes cultures i, tornat a Europa, s'instal·là a la colònia grega de Crotona, al sud d'Itàlia. Allà fundà l'anomenada «Escola Pitagòrica». La pretesa «escola» era, de fet, la seu d'una secta formada per una minoria selecta de pensadors disposats a seguir en tots els sentits els designis del seu líder. Junt a virtuts filosòficament elevades —com creure en la reencarnació i en l'anonimat dels propis descobriments— seguïen actituds tan estranyes com no vestir segons quins teixits, no agitar el foc amb feros, no menjar carn ni mongetes i abstenir-se de tota promiscuïtat. Els pitagòrics, però, passaren a la història per allò que tan estricta-

ment mantenien en secret: la seva labor matemàtica. Resumim breument els conceptes aritmètics-geomètrics-musicals que estudiaren.

**Nombres perfectes:** Són aquells que són iguals a la suma dels seus divisors estrictament més petits que ells. Així, 6 era perfecte en ser  $6=1+2+3$  i  $2 \cdot 305 \cdot 643 \cdot 008 \cdot 139 \cdot 952 \cdot 128$  també ho és (es prega al lector que s'autoeximeixi d'aquest càlcul).

**Nombres amics:** Són aquells en què la suma dels divisors d'un d'ells (excepte del mateix) dona l'altre i viceversa. Per exemple 220 i 284 eren —i són!— amics. Ja que  $284 = 1+2+4+5+10+11+20+22+44+55+110$  que són els divisors de 220, i  $220=1+2+4+71+142$  que són els divisors de 284.

**Nombres triangulars:** Són els «escribibles» sumant punts que configuren triangles, per exemple:



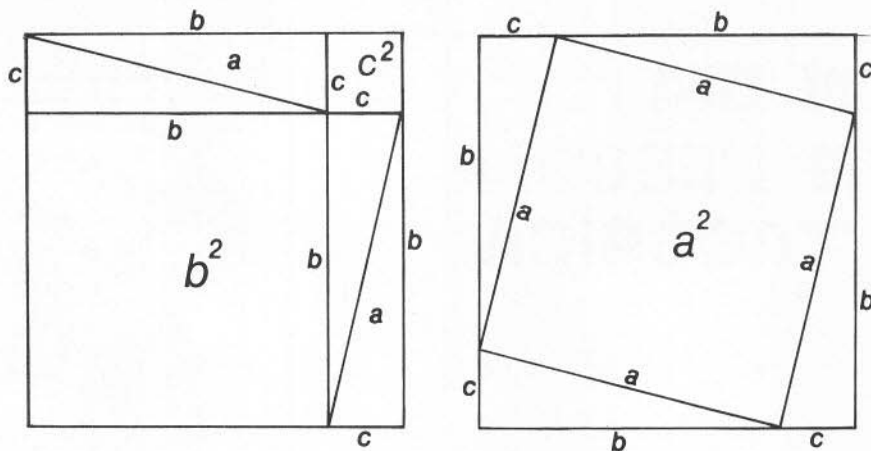
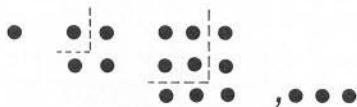


Fig. 1

**Nombres quadrats:** Els que són quadrats d'un natural 1, 4, 9, ..., etc., i que es representaven recurrentment pels dibuixos:



(cada un s'obté orlant l'anterior amb una fila i una columna). D'ací que la suma d'imparells consecutius sempre és un quadrat.

Per exemple:

$$1+3=4, \quad 1+3+5=9, \quad 1+3+5+7=16, \quad \dots$$

**Conceptes geomètrics:** Demostraren que  $\sqrt{2}$  no era racional i que la suma dels angles d'un triangle són  $180^\circ$ . Estudiaren proporcions entre segments de figures regulars i de poliedres. El símbol estrellat de cinc puntes ( $\star$ ) era el símbol de l'escola, ja que entre les seves proporcions figurava el nombre d'or  $\frac{1+\sqrt{5}}{2}$ .

L'anomenat Teorema de Pitàgores  $a^2=b^2+c^2$  els era d'especial interès, puix que l'estudiaven des del punt de vista aritmètic: trobar triplets (a, b, c) tals que  $a^2=b^2+c^2$ . Omitem aquí la demostració clàssica d'aquest teorema i en donem la demostració visual (fig. 1):

Sobre la interpretació geomètrica (fig. 2) i el seu interès didàctic aconsellem la lectura del llibre de E. Castelnuovo.<sup>1</sup>

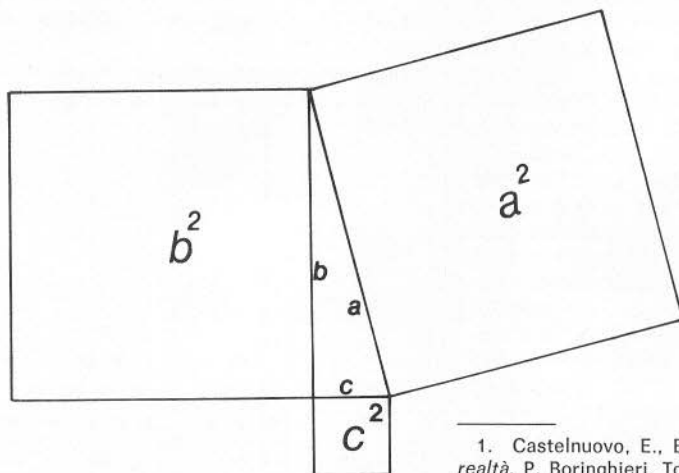


Fig. 2

1. Castelnuovo, E., Barra, M., *Matemàtica nella realt *, P. Boringhieri, Torino 1977.

**Música:** Descobriren que el so d'una corda tibant depèn de la seva longitud i que l'harmonia dels sons es feia palesa quan les longituds de les cordes polsades simultàniament o successivament, mantenien proporcions simples de naturals ( $1/2$ ,  $1/3$ ,  $2/3$ , ...).

Això portà a la tradició d'estudiar simultàniament música i aritmètica.

En el fons, aquests estudis pitagòrics tenien en comú la creença que els nombres estaven en la base de la realitat, i els identificaven amb diferents aspectes de la vida. Així, els parells eren femenins i els imparells masculins. L'u era el generador de tot (la divinitat). El dos representava l'opinió (una persona que dubta està entre dues opinions). El quatre, la justícia (equilibri). El cinc, el matrimoni (suma del primer imparell «propi» i el primer parell). El set, curiosament, era identificat amb la verge Atenea: «es l'únic de la primera dècada que no té productes ni factors».



La prova dels cables en tensió

### Proposta de treball didàctic

L'hem dividida en tres parts:

- treball d'ambientació;
- descobriments i estudi del teorema;
- ampliació del teorema.

a) **Ambientació:** Una vegada informats els nens de la història anecdòtica de l'escola pitagòrica a la classe, hom pot dividir-la en grups de treball. Cada grup pot encarregar-se d'investigar, per exemple, alguns dels temes següents:

1. Trobar nombres perfectes. Analitzar si la suma conserva la «perfecció». Discutir la relació «ésser amics» en  $N$ .

Trobar alguns nombres triangulars i quadrats. Estudiar els nombres pentagonals generats per:

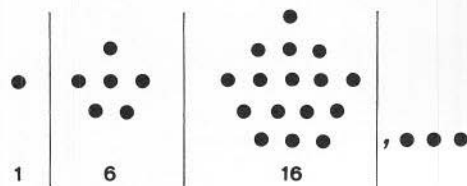


Fig. 3

i els generats per:

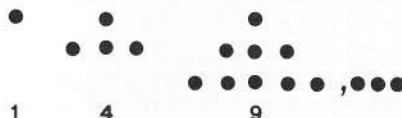


Fig. 4

2. Construcció d'instruments simples (d'una a tres cordes muntades sobre un llistó de fusta i analitzar la relació longitud-so). Omplir diversos gots amb diferents quantitats d'aigua i verificar els diferents sons. Fer el mateix amb tubs d'aire de diferent llargada (recordeu els instruments de vent sud-americans).

Estudi de les relacions de llargades en un metallofon o xilofon.

Veure quina relació hi ha entre el so que s'obté percutint una caixa buida quan el volum és doblat o triplicat.

3. Recopilar números que, tradicionalment i encara avui, tinguin significats místics, tot descrivint situacions reals en les quals juguin cert paper. (Per exemple el 13 s'associa a la mala sort en loteria, el dimarts i 13, ésser 13 a taula, ..., etc.)

4. Dibuix del símbol pitagòric; fer un tampo per marcar els treballs. Dibuix dels polígons inscrits i dels seus estrellats. Estudi de les proporcions de tres segments de l'estrella pitagòrica.



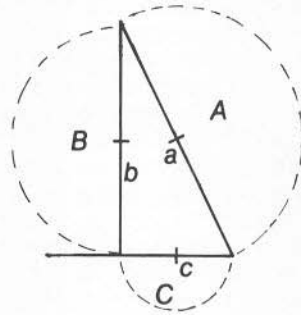
La prova de les columnes d'aire

5. Realització d'una comunicació (escrit, mural, audiovisual, representació teatral) sobre l'escola pitagòrica. Preocupar-se que se'n respiri l'ambient.

b) **Descobrimet i estudi:** Acabada la feina d'aquests equips hom reunirà de nou a l'«assemblea general pitagòrica» i es passarà a discutir els resultats obtinguts. Així mateix, serà imprescindible que tots els grups estudiïn i redescobreixin, a partir de la demostració visual, «el teorema». Un cop assolit, caldrà fer aplicacions per acabar de fixar-lo.

c) **Ampliació:** Un cop assolit es poden investigar algunes de les seves conseqüències, concretament, es demostra que, si posem figures semblants sobre els dos catets i la hipotenusa, sempre l'àrea de la figura sobre la hipotenusa és igual a la suma de les àrees de les figures sobre els catets. Això es pot fer veure treballant amb rectangles, trapezis, semicercles, triangles semblants..., etc.

Exemple:



$$A = \frac{1}{2} \pi \left( \frac{a}{2} \right)^2 = \frac{\pi a^2}{8}$$

$$B = \frac{1}{2} \pi \left( \frac{b}{2} \right)^2 = \frac{\pi b^2}{8}$$

$$C = \frac{1}{2} \pi \left( \frac{c}{2} \right)^2 = \frac{\pi c^2}{8} \rightarrow A = B + C$$

Com a suggeriment final apuntem la possibilitat d'estudiar problemes tals com la no validesa del dit teorema amb triangles esfèrics o triangles sobre superfícies diverses.

Creiem que el mateix tipus d'experimentació pot repetir-se amb altres temes dels programes. En definitiva, es tracta de fer viure una mica el naixement de nous conceptes a través de la seva pròpia història.

Claudi Alsina i David Barba

## **ORIENTACIONS DEL PROJECTE DE LLEI D'UCD SOBRE FINANCIACIÓ DE L'ENSENYAMENT**

El projecte de Llei de Financiació de l'Ensenyament Obligatori (de fet, financiació de l'ensenyament privat), enviat a les Corts el passat dia 27 de setembre de 1978 pel govern, ve emmarcat en tota una filosofia educativa. Si haguéssim de fer cas del preàmbul, la proposició es fonamenta sobre dos principis: el de la igualtat bàsica i el de la llibertat d'ensenyament. Es pretén donar compliment a aquests principis amb una fórmula: concedir una ajuda a la gratuïtat igual per a tots els alumnes, la qual s'ha d'aplicar als centres escollits. Amb tot, la realitat que no es qüestiona és una altra: el deficient estat de l'escolarització al nostre país.

### **Principi d'igualtat bàsica**

Per al projecte d'UCD, el principi d'igualtat bàsica no és un concepte connectat amb la situació actual del nostre ensenyament. Es tracta, al contrari, d'un principi teòric que parteix d'unes bases tan teòriques com equivocades.

S'ha pogut calcular que en tot el territori de l'Estat hi ha més d'un milió de nens d'es-

colaritat obligatòria mal escolaritzats o sense escolaritzar, i que la majoria de centres, estatals i privats, no ofereixen un mínim de qualitat educativa «homologable». D'altra banda, l'educació pre-escolar, origen de greus desigualtats bàsiques, arriba solament a un sector reduït de la població escolar.

El panorama educatiu actual és tot un mapa d'insuficiències i desigualtats manifestes. Ens sembla obvi que donar igual a tothom en una situació de desigualtat és, almenys, consolidar i perpetuar aquella desigualtat inicial. Amb l'actual estat de coses, més que mesures d'igualtat teòrica (igual per a un multimilionari que per a un treballador subjecte al salari mínim), urgeixen mesures més discriminades i compensatòries: abordar el tema de l'educació pre-escolar, la millora i augment de la deficient xarxa estatal, el control rigorós dels centres privats sense condicions i, en el seu cas, la seva substitució per centres públics.

Pensem que només una vegada solucionades aquestes qüestions podria tenir algun sentit el principi d'igualtat bàsica tal com el concep el govern.

### Principi de llibertat d'ensenyament

Aquest és un dels principis de contingut més ric, atractiu i, alhora, polèmic. La llibertat de càtedra, la llibertat de consciència de l'alumnat i, fins i tot, la llibertat d'opcions educatives són realment aspectes seriosos de la llibertat d'ensenyament que donen un sentit ple a aquest concepte.

L'aspecte lamentable és que un principi tan bell quedi reduït, en mans de l'UCD, a una simple llibertat dels titulars empresarials de crear el seu ideari particular de centre (com es reforça en el projecte de llei de l'estatut de centres docents no universitaris) o d'usar o no el seu dret per acollir-se al sistema d'ajudes a la gratuïtat (tal com disposa aquest projecte de llei de finançació de l'ensenyament).

Però, fins i tot reduïda la llibertat d'ensenyament als límits d'una llibertat empresarial i justificat això amb una possibilitat millor d'elecció per part dels ciutadans (de la mateixa manera que poden, per exemple, escollir una marca de xocolata), el pati no dóna avui per a aquests virtuosismes. Independentment del fet que no es concedeix a pares i mestres facultats decisives en els centres (com no les té un consumidor en una fàbrica de xocolata, si seguim amb el mateix exemple), ens sembla obvi que, per tal que hi hagi llibertat d'elecció, hi ha d'haver realment opcions entre les quals poder elegir.

I no sembla que, avui i aquí, el problema dels ciutadans radiqui en els seus dubtes electius. Quan hi ha un dèficit abundant de places escolars o un gran nombre de centres en condicions físiques i pedagògiques que no es poden aprovar, hem d'entendre que l'exigència d'un ensenyament de qualitat digna per a tots està pel damunt del matis de l'elecció. I aquest és, a més a més, l'ordre que segueix la Declaració Universal de Drets Humans de recordatori tan freqüent.

Com s'esdevé amb el principi d'igualtat bàsica, el govern ha ignorat quina és la realitat del nostre panorama educatiu. Independentment del fet que en zones de població escolar reduïda (una sola escola) sigui impossible el dret d'elecció i cobri tota la seva força el dret a la qualitat educativa, no es pot donar avui el sentit que dóna el Govern a aquest principi sense haver garantit abans, i sense res més, un ensenyament de qualitat, democràtic i gratuït per a tots els alumnes.

### Ajuda a la gratuïtat com a fórmula

Hem apuntat que, sota el nom de finançació de l'ensenyament obligatori, es contempla, de fet i únicament, la finançació de l'ensenyament privat. La fórmula ideada per a això és la denominada «ajuda a la gratuïtat», quantitat a concedir a tots els alumnes i de quantia igual al cost de la plaça escolar estatal, que ha de ser aplicada als centres escolllits lliurement pels pares o tutors dels alumnes.

Es tracta, certament, d'una fórmula plena de confusió i de caràcter obtús, com si no es volgués confessar obertament allò que en realitat es persegueix.

Diem que es solament una nova fórmula d'ajuda a l'ensenyament privat perquè l'article 7.1 del projecte de llei assenyala expressament que «les ajudes a la gratuïtat s'entendran automàticament satisfetes en el supòsit que l'alumne sigui escolaritzat en un centre públic de nivell obligatori». En termes menys sibillins, això vol dir que no es modifica en res l'ensenyament estatal i que la finançació de l'ensenyament obligatori és exactament la finançació de l'ensenyament privat.

No és tampoc cert que les expressades «ajudes a la gratuïtat» puguin ser aplicades pels pares o tutors als centres lliurement elegits, com sembla indicar el preàmbul i l'article 6.1 del projecte. També hem apuntat més amunt que allò que realment s'atorga en la proposició de llei és el dret de les empreses escolars a acollir-se o no al sistema d'ajudes a la gratuïtat». Per tant, aquella llibertat d'aplicació dels pares ve sempre constreta i condicionada a la llibertat empresarial prèvia d'acollir-se o no al sistema.

Però, a més, és inexacte que el nou sistema de finançació tendeixi seriosament a eliminar la partida educativa dels pressupostos familiars. Independentment del fet que no tots els centres s'acolliran al sistema, és important ressenyar alguns altres aspectes no resolts del cost escolar. A títol orientatiu, apuntaríem:

Les escoles estatals, el règim administratiu i econòmic de les quals no s'altera, seguiran necessitant quotes complementàries dels pares per al manteniment i millora de les seves instal·lacions, situació que rudimentàriament s'abordava ja a la resolució del 5 de desembre del 1970.

## Comentaris

La irracional distribució geogràfica de centres exigeix un ampli ús del transport escolar i les seves despeses consegüents. No ens consta que s'hagi solucionat ni tan sols la seva gratuïtat en els casos de concentracions escolars, com preveïen els Pactes de la Moncloa.

Continuen igual els serveis de menjadors quasi sempre necessaris, tant per la dissociació entre la jornada laboral dels pares i la jornada escolar dels fills com per l'esmentada distribució irracional de centres. No s'ha solucionat tampoc la seva gratuïtat en les concentracions escolars (com preveïen també els Pactes de la Moncloa), ni s'ha inclòs a càrrec dels poder públics (era fàcil de fer a l'article 5 del projecte) els treballadors de cuina dels Col·legis Nacionals, la inestabilitat laboral dels quals i la seva càrrega directa sobre les economies familiars no hauria de continuar.

Subsisteix el problema de l'elevat cost dels llibres de text sense que ni tan sols, i com a mal menor, s'hagi produït el seu abaratiment com preveïen també, per a aquest any, aquells Pactes de la Moncloa.

D'una forma o altra, i malgrat el Decret d'Exclusives, es continuen fent permanències en un gran nombre de col·legis nacionals. En els centres no estatals, les quantitats percebudes per activitats complementàries representen en molts casos una partida substancial del pressupost familiar.

Ens trobem, doncs, davant un projecte de llei que no enfoca en els termes deguts el tema de la gratuïtat. Es tracta, en el fons, d'una variant més (concerts, subvencions, ajudes a la gratuïtat) d'atorgament de fons públics a l'ensenyament privat, i la gratuïtat d'ensenyament governamental tendeix més a reforçar aquell atorgament que a aconseguir veritablement aquesta gratuïtat.

I el que és, igualment, pitjor. Es continuen concedint fons públics a empreses privades sense que es garanteixi que ja seva funció sigui també efectivament pública i sense que es concretin les més mínimes contraprestacions que cal exigir per això.

És clarament insuficient el simple i limitat control de fons públics establert a l'article 13 del projecte (sense cap progrés respecte a les vigents comissions de control de subvencions) i no representa tampoc cap avanç la relació d'infraaccions i sancions contempla-

des en el seu article 15, llevat de possibles assumpcions per part del MEC de competències que, en principi, semblarien correspondre a la Generalitat.<sup>1</sup>

## Una realitat no qüestionada

Hi ha, sens dubte, múltiples camins per anar cap a una privatització més sòlida i més profunda del servei públic de l'ensenyament. Però, d'entre ells, en destacariem un que ens sembla totalment il·legítim —i molt més per als mateixos responsables de la xarxa escolar pública— com és d'edificar la privatització sobre l'abandó, deteriorament i anquilosament de l'ensenyament estatal.

L'ensenyament estatal actual al nostre país peca d'una sèrie de defectes que, si bé deriven en gran part de l'escassetat pressupostària en què es manté, responen també a la poca racionalitat i atenció de què és objecte per part dels responsables de torn. En aquest últim sentit destacariem: centralització i burocratisme, que augmenta costos, dificulta la fluïdesa de la tasca educativa i situa els centres en una irregularitat econòmica permanent; facultats quasi empresarials dels directors, amb el consegüent autoritarisme en la gestió i dificultats en la participació efectiva dels estaments; fragmentació de cosos i figures funcionarials, que constitueixen un focus de conflicte continu: irracionalitat en les formes d'accés i maremànum d'oposicions, trasllats, concursos i concursats, que trenquen equips i programes educatius i obliguen anualment al retard en dies i mesos del començament del curs escolar; la total ruptura entre la xarxa escolar d'EGB i la de BUP, la qual impossibilita una línia congruent i integradora del procés educatiu.

Però, lògicament, i pel que fa al projecte de llei de financiació que comentem, el problema cardinal dels centres públics el constitueix l'abandó pressupostari de què són objecte per part de l'Estat. La insuficiència numèrica d'escoles estatals i la falta de mitjans materials i personals amb què se les obliga a funcionar, ajuden a configurar una xarxa escolar pública totalment deficient. I no es

1. Vegeu R. Plandiura, *Preus, disciplina de mercat i Generalitat*, a «Perspectiva Escolar», n.º 28, octubre 1978, pàgs. 38-39.

veu cap iniciativa governamental (no es pot entendre així el Pla Extraordinari d'Escolarització dels Pactes de la Moncloa, de compliment dubtós, a més) per tal de remuntar aquest estat de coses.

El que sí apareix generalment als projectes educatius governamentals, fins en el que comentem, és un tracte de desfavor envers l'escola estatal. A títol indicatiu vegem alguns aspectes econòmics de la proposició de llei de financiació de l'ensenyament obligatori:

Quan s'alludeix a l'ensenyament estatal (articles 2, 3 i 4 del projecte), es busca només un barem útil per determinar l'import de l'ajuda a la gratuïtat per a la privada. Però, fins i tot per a aquesta valoració, no sembla que es tingui en compte variables (condicions socio-econòmiques de l'alumnat, circumstàncies culturals o situacions geogràfiques), ni es preveu la participació dels estaments educatius en la determinació, ni tampoc no es qüestiona si l'actual estat dels centres públics pot donar l'autèntic valor cost-alumne.

L'article 3 b) del projecte té en compte, per tal de trobar el cost del lloc escolar, les quotes d'amortització i els seus terminis. Això situa desfavorablement els centres estatals, a causa de la inexistència del concepte d'amortització en la comptabilitat i pressupostos públics i també a causa del fet que avui, i en la majoria dels casos, els immobilitzats no són objecte de reposició en els terminis que l'expressat article 3 b) del projecte preveu per als centres no estatals.

L'article 8 del projecte disposa que es consignaran anyalment i amb automatisme pressupostari els crèdits per a l'ajuda a la gratuïtat en centres privats. No obstant això, els crèdits per a l'ensenyament estatal són objecte de fixació discrecional i sense una subjecció estricta als objectius escolars.

Quan encara no s'han complert els acords dels Pactes de la Moncloa sobre construccions escolars estatals, aquest projecte ve a estimular i facilitar els crèdits estatals per a la construcció i equipament d'escoles privades. Aquest és, amb tot, un tema sobre el qual haurem de revenir.

L'article 9 del projecte parla de les activitats complementàries a desenrotllar pels centres privats, el cost de les quals, com també dels impostos i arbitris, correrà a càrrec dels pares. No hi ha cap variació substancial res-

pecte al que s'està esdevenint actualment, fins i tot el règim d'autorització, o en altres paraules es mantenen les facultats de manobra comptable per part dels titulars (ja que les Juntes Econòmiques només poden arribar a una part de l'economia dels centres, com és la que fa referència estricta a les ajudes a la gratuïtat) i es deixa la porta oberta perquè es puguin disparar les quotes.

Però, fins i tot en aquest aspecte, la comparació amb els centres de la xarxa escolar estatal resulta il·lustrativa. La rigidesa del sistema econòmic i administratiu amb què es mantenen aquests centres impossibilita de fet un desenrotllament flexible i normal de les activitats complementàries. Cal entendre que aquest era un problema a resoldre en un veritable projecte de llei de financiació —o en un bon projecte d'estatut de centre— i no, en canvi, repetir per als centres privats el que, més o menys, ja existia.

## A tall de reflexió

Després de la lectura d'aquest projecte de llei —i dels altres que componen el paquet de mesures educatives—, creiem que no hi ha hagut una anàlisi seriosa de les necessitats ni de l'estat impresentable en què es troba un ampli sector de la població escolar. No és estrany, doncs, que aquest projecte —com els altres connexos— passi per alt l'exigència urgent d'estendre la dignitat educativa a tots els escolars.

És més, dirigit essencialment a reforçar la privatització de l'ensenyament, aquest projecte col·loca de fet el principi de competència pel damunt dels més propagandístics d'igualtat bàsica i de llibertat d'ensenyament. No dubtem que això satisfarà les forces que sostenen l'actual govern o els menys que consideren que, avui i aquí, cal donar un pes prioritari a aquest principi en el terreny de l'educació.

Cal entendre, amb tot, que la cursa competitiva té lloc en unes condicions ben poc ortodoxes. S'augmenta el ritme de la carrera quan molts participants estan mancats de bicicleta o aquesta només dóna per a uns quants metres. Fins i tot en termes de façana, això no causa cap bona impressió.

Ramon Plandiura



## **PREMI «ESCOLA BLANQUERNA». HOMENATGE A ALEXANDRE GALÍ**

El Premi «Escola Blanquerna», homenatge a Alexandre Galí, va ser constituït ara fa deu anys per tal d'estimular els mestres i els pedagogs a la redacció de llibres catalans d'ensenyament. Enguany, tenint presents les circumstàncies que viu el nostre país i la necessitat de promoure una metodologia adequada per a l'ensenyament del català, el tema del premi és la didàctica de l'ensenyament del català a l'escola. Les obres aspirants al Premi hauran de ser presentades abans del dia 15 de setembre del 1979 i l'acte d'adjudicació tindrà lloc el mes de novembre.\*

\* Per al detall de les Bases podeu adreçar-vos a: Editorial Teide, c. Viladomat, número 291, Barcelona-29.

## **IV EXPOSICIÓ DEL LLIBRE INFANTIL I JUVENIL, A TERRASSA, 79**

El 5 de febrer es va inaugurar la IV Exposició del Llibre Infantil i Juvenil a la Biblioteca Soler i Palet de la ciutat. Al número 23 de «Perspectiva Escolar» es va explicar el naixement d'aquestes exposicions que han arre-

lat al Vallès Occidental. Com altres anys la mostra de llibres anirà itinerant, fins el mes de juny, per les nou biblioteques municipals escampades per la ciutat. Com a contribució al 20è. aniversari de la Declaració dels Drets del Nen, enguany es treballa aquest tema per mitjà de xerrades i contes preparats expressament.

## **ESTRENA DEL FILM «L'ESCOLA D'ESTIU ROSA SENSAT-1978»**

El dia 23 de març, divendres, a les 7 de la tarda, tindrà lloc al Col·legi de Llicenciats, de Rambla Catalunya, 8, l'estrena del film sobre:

«L'Escola d'Estiu Rosa Sensat-1978».

Aquest film fou realitzat com a treball pràctic pels alumnes del curs «Introducció del cinema a l'escola» a càrrec d'Eugènia Llinàs i Colominas, membre de l'equip «Fructuós Gelabert» i «COLDI».

En la mateixa sessió s'estrenaran per aquest ordre:

«La mar salada», pel·lícula d'animació de Jordi Artigas.

«Les Arts Deco 1920-1940», d'Eugènia Llinàs i Jordi Artigas.

«L'Escola d'Estiu-1978», d'Eugènia Llinàs i Jordi Artigas.

Entrada lliure, us esperem!

**NOTÍCIES OFICIALS**

El Consell de Ministres del dia 20 de febrer va aprovar els traspassos de competències de l'ensenyament preescolar i d'Educació General Bàsica. També un decret que regula provisionalment l'autonomia universitària mentre no s'aprovi la llei corresponent. Publicarem els textos íntegres més endavant.



Al Butlletí Oficial de l'Estat del 23 de febrer va sortir la convocatòria d'oposicions a Magisteri.

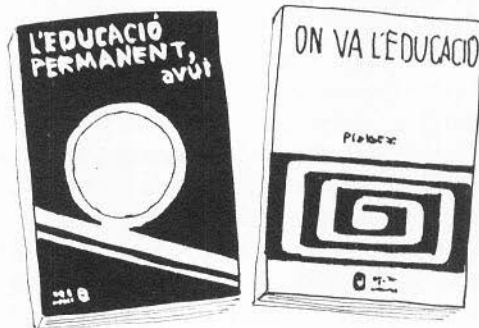


El Ministeri de Cultura, a través de la Direcció General de la Joventut, regula el règim de subvencions a Organitzacions, Associacions, grups juvenils i entitats que presten serveis a la joventut. Les subvencions que concedeixen poder ser: subvencions a programes específics d'activitats, subvencions a organitzacions i Associacions juvenils per al seu manteniment.

Per a més informació, consulteu el BOE del dia 26 de febrer (5.948).

**ESCOLA EN CATALÀ**

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

**PER ALS MESTRES**

<b>L'educació permanent, avui</b>	
Lengrand .....	120
<b>On va l'educació</b>	
Piaget .....	120
<b>Bilingüisme i educació.</b>	
I.C.E. ....	190
<b>L'educació matemàtica, avui</b>	
Santaló .....	120
<b>Gramàtica catalana</b>	
Fabra .....	330
<b>Barcelona pam a pam</b>	
Cirici .....	400
<b>Barcelona, ciutat d'art</b>	
Cirici .....	250
<b>L'arquitectura catalana</b>	
Cirici .....	750

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



# ..... La comisió provincial de subvencions.

*El problema clau de les subvencions, mentre existeixin, és el del seu control. Durant uns quants anys no van existir instruments de cap mena per controlar ni la concessió ni l'administració de recursos ni el compliment de les condicions. El curs 76-77 es va regular la creació de comissions a nivell de centre i el curs 77-78, la creació d'una comissió a nivell provincial. Ara ja hi ha prou perspectiva perquè alguns dels seus membres ens valorin el funcionament i el futur de la comissió. Per l'especial composició i característiques de la comissió de Barcelona, els demanem també que ens expliquin com es va arribar a constituir. Reservem per a un proper número de la revista les respostes dels representants d'organitzacions sindicals.*

**P. E.:** *Com es va arribar a constituir la Comissió?*

**F. de B. Aragay, del Collectiu d'Escoles (Comissió de Cooperatives i Collectiu d'Escoles per l'EPC):**

El passat octubre 77 ens vam replantejar la nostra actitud davant del fet subvencions i vam refermar la postura que ja anteriorment teníem clara: no defensem de cap manera una situació permanent d'ajut públic a l'escola privada. Ara: essent de moment l'única manera d'assolir un cert finançament públic que permeti la pervivència de les nostres escoles, mantenint al màxim la volguda obertura socio-econòmica, cal cercar-les eficaçment i alhora forçar al màxim les actuals possibili-

tats de control públic que permeti arribar-les acostant o fent camí cap al que nosaltres volem com a futur finançament públic. És a dir, el finançament de la xarxa d'escola pública.

Pel novembre ja es parlava que en l'O.M. que les hauria de convocar per al 78, i d'acord amb els pactes de la Moncloa, s'introduiria la creació d'unes Comissions Provincials amb representants de pares i ensenyants. Semblava, però, que el que tenien clar certes esferes del Ministeri era que hi havia d'haver dos participants clars: l'administració i els representants de centres (llegiu: patronals).

A partir d'aquí ens vam moure en la línia d'assegurar un funcionament àmpliament representatiu de la Comissió que s'havia de crear. Vam convocar unes trobades amb FAPAC, la Diocesana de Pares, el Secretariat de l'Escola Cristiana i el Col·legi de Llicenciats: en total —amb nosaltres dues, Coordinació i Cooperatives, sis entitats. Ja de seguida vam decidir convocar també les Sindicals CCOO, FETE-UGT, SOC, USO, USTEC, SU i CNT, que no va venir. En total vam ser, doncs, 12 entitats que, en un seguit de trobades, vam conjuntar els nostres criteris de cara al control necessari sobre subvencions i els nostres esforços de cara a ser tots plegats a la Comissió que s'havia de crear a nivell provincial.

Amb aquesta segona finalitat participativa vam ser rebuts pel conseller Pi i Sunyer i per la nova delegada, M.<sup>a</sup> Jesús Cebrián. Un cop sortida l'O.M. de 27-I-78 (BOE 3-II-78), la delegada, complint el que ens havia dit, va



des d'un punt de vista global, a través de la Delegació del MEC (Inspecció, Unitat de Centres, etc.). Els funcionaris del MEC ho fan arribar tot a la Comissió.

Des d'una perspectiva de col·lectius, s'ha fet evident que entre molts dels membres de la Comissió i els seus representats, la connexió ha funcionat. Per la nostra part, hem fet arribar a les nostres associacions els criteris de la Comissió Provincial pel que fa a la necessitat de la verificació de distribució dels fons públics i la informació sobre els drets i deures dels col·lectius de cada Centre en relació amb les subvencions, amb la constitució de les Comissions de Verificació, tramitació de les actes, etc. Es pot dir que totes les escoles del nostre grup, exceptuant-ne tres o quatre, han tramès les actes de constitució de la respectiva Comissió de Verificació a temps.

Molts dels membres de la Comissió Provincial han actuat en el mateix sentit amb els seus representants. Altres, una minoria, hi han posat entrebancs. Però això tampoc ens ha d'estranyar massa... Són molt coneguts...

Problemes i dificultats? Mireu, si hi ha consciència, per part de tots, que l'escola és un lloc de servei, un lloc per a donar un servei i oferir serveis i no un lloc on, a canvi de donar una certa cultura, s'han de treure beneficis econòmics, no hi ha problemes. Aquesta voluntat de servei és, afortunadament, cada dia més freqüent, si més no entre uns certs grups d'escoles. A d'altres grups encara no ha arribat aquest esperit, i pot ser que, almenys voluntàriament, no hi arribi mai...

Els arguments sortits a la Comissió Provincial segons els quals una empresa privada no té cap obligació d'ensenyar els llibres de comptabilitat, poden ser vàlids, però penso —molts ho pensem— que l'escola no es pot dividir entre empresaris, treballadors i clients, i, a més, rebre subvencions públiques...! Nosaltres no volem aquest tipus d'«escola».

## Raimon Perales:

A més de la tramesa i recepció de les actes de constitució a què ens hem referit, cal destacar la circular interpretativa i ampliàtòria de l'O.M. remesa per la Comissió Provincial als centres, com també els diversos contactes mantinguts per les distintes entitats represen-

tades amb els seus respectius membres.

Hi ha hagut serioses dificultats en la constitució d'algunes Comissions de Centre. Ja que es tractava exclusivament d'un control econòmic, al nostre entendre les dificultats han estat més petites en els centres en què predominen criteris ideològics o pedagògics sobre els econòmics, i al contrari les dificultats han estat més grans en els Centres presidits per una mentalitat econòmica empresarial.

**P. E.:** *Funcions de la Comissió. Quines haurien de ser. Limitacions i problemes per realitzar-les.*

## F. de P. Aragay:

La Comissió penso que hauria de ser una mena de Consell de l'administració en l'afar subvencions. Donat el fet subvencions i el seu abast enorme a Catalunya, especialment a la província de Barcelona, tots estem d'acord que de cap de les maneres no es pot tallar de cop i volta. Penso que des de la nostra perspectiva de marxa cap a l'Escola Pública Catalana i aplicant simplement el principi que on hi hagi diners públics hi ha d'haver control públic, especialment mitjançant la intervenció d'aquells sectors socials més directament afectats, el que cal és potenciar al màxim aquest control social. Cal, doncs, que l'administració no decideixi sola els criteris d'aplicació de recursos ni, menys encara, els apliqui ella sola: aquí va el paper de la Comissió o Consell de subvencions. Les seves funcions han de ser l'establiment, conjuntament amb l'Administració, dels criteris i el seu mètode d'aplicació i tenir cura del control i verificació dins de cada centre pel cos d'inspectors públics.

Penso que només fent aplicar el que ja hi havia establert fins ara hi ha un bon camí a fer. Les dificultats les hem trobades ja en aquests mesos d'experiència: els interessos establerts fins ara han lluitat aferrissadament per a retardar al màxim tota veritable mesura de control; han argumentat i impugnat allò més evident com la simple constitució dins de cada centre subvencionat de la Comissió de Verificació establerta per l'Ordre Ministerial, dient que no quedaven clares les funcions d'aquesta comissió; han impugnat constantment la validesa de la mateixa comissió

provincial per a formar part de la qual van lluitar, etc., etc.

En aquest sentit, la seriosa dificultat que es pot presentar rau simplement en si l'administració pública —sigui la central o l'òrgan corresponent de la Generalitat al seu moment— no tingués una ferma voluntat política d'incidir de manera eficaç en el fet subvenció. Si hi ha aquesta autèntica voluntat política, l'afer pot ser —és, evident— complex, però les solucions a aplicar no són impossibles i repeteixo que amb la mateixa normativa concreta existent hi hauria molt camí a fer.

#### **Joan Durà:**

Les funcions poden ésser unes quantes, però es poden resumir en una de sola: control de la bona distribució d'uns fons públics. Per «bona distribució» entenc una distribució justa, racional i clara.

Les dificultats no hi haurien de ser. Però crec que, malauradament, n'hi hauran. Totes, per a resumir-ho, vénen de la diferència de criteris sobre diversos punts. Per exemple, sobre l'objectiu de les subvencions ens podríem preguntar: ¿són una ajuda a la família o una ajuda a l'escola?; ¿són un «donatiu» de l'Estat o un dret dels ciutadans?; ¿han de tendir a la gratuïtat de l'ensenyament o han de tendir a mantenir uns nivells de beneficis? I sobre l'escola podríem posar-ne d'altres: ¿ha d'ésser un lloc on acollir els nois i donar-los uns coneixements teòrics, o ha d'ésser un veritable centre de formació i d'informació i de cultura per als nois?; ¿ha d'ésser una organització estructurada de dalt a baix, o ha d'ésser un centre fet entre tots, per a tots i estructurat horitzontalment?...

L'altra dificultat és el calendari del MEC en la publicació de les resolucions sobre subvencions: es fa començat el curs, i això condiciona molt la presa de posicions i la possibilitat de donar solucions justes. Confio que, molt aviat, la Generalitat pugui corregir aquestes dificultats.

#### **Raimon Perales:**

Si el sentit de l'O.M. del 27-I-78 era garantir el control dels fons públics en els Centres privats, l'experiència d'aquest any ens demostra que només molt parcialment s'ha complert aquest objectiu. Per tal que no fos així, hauria calgut la verificació no només de l'acta formal

de la constitució de Comissions de Centre sinó també del seu funcionament. Hauria estat també necessari haver articulat fórmules que, comptablement, garantissin per igual el control de les subvencions en les tres modalitats (50 %, 75 % i 100 %). Finalment, i com ja hem indicat, s'han trobat a faltar instruments ràpids i pràctics per al compliment adequat de l'O.M. en matèria de sancions.

**P. E.:** *Què proposaríeu per al proper curs?*

#### **F. de B. Aragay:**

Més que per al proper curs, voldria dir per a l'any vinent 1979. Penso que la Generalitat rebrà la responsabilitat i decisió sobre els aproximadament 7.000 milions que pertocaven a Catalunya. Així es va manifestar la delegada, explicant una seva recent entrevista amb el ministre. I és lògic!, un afer tant conflictiu serà allò que primer el centre li endosarà al conseller de la Generalitat.

Llavors, penso que la Generalitat hauria de:

- 1r. Fer ràpidament un estudi del que, dins del total destinat per a subvenció en el conjunt de l'estat, pertocaria a Catalunya segons el tant per cent d'alumnat escolaritzat per la privada comparativament amb la resta de l'estat. Probabilíssimament això, que representa a més la desatenció acumulada —referent a Barcelona especialment— d'escolarització estatal i per tant de despesa pública aquí, és més que els 7.000 milions. I caldria reclamar-ho públicament encara que no sigui probable que ho escoltin.
- 2n. A continuació, caldria arbitrar la manera d'adequar la subvenció al ritme econòmic de les escoles i per tant al curs escolar i no a l'any cronològic. Hi ha manera tècnica de fer-ho, tot i que els fons transferits de l'administració central vinguin per anys naturals.
- 3r. Això mateix permetria d'obrir un període provisional fins a 31-VIII-79 de renovació, en principi, del repartiment hagut fins ara, però d'estudi d'una nova sistemàtica.
- 4t. Reprenent l'experiència participativa feta a Barcelona, crear la Comissió o Consell de subvenció a nivell de Catalunya amb les oportunes delegacions o subcomissions a cada província o conjunt de comarques.

- 5è. La renovació establerta en principi pel període fins a 31-VIII-79 seria condicionada a dos fets: primer, no haver-se detectat, per la comissió existent fins ara, cap irregularitat al centre corresponent i, segon, no detectar-ne cap en el decurs del nou replanteig de criteris d'aplicació a fer fins a 31-VIII-79: les irregularitats haurien de causar retenció immediata pendent d'anular-se o fer-se retirada definitiva segons el resultat de l'estudi i expedient obert.
- 6è. La tasca fonamental fins a 31-VIII-79 fóra d'establir —recollint la passada experiència— criteris clars i flexibles adequant la subvenció al cost real de la plaça escolar i establint la sistemàtica d'aplicació dels nous criteris i les instàncies de control i d'estudi dels casos concrets.

Tot aquest replanteig no comportaria augment global de la massa de subvenció, sinó una redistribució amb nous criteris per fer-la més eficaç de cara a la gratuïtat dels centres que acceptin un efectiu control públic cap a dins i per al conjunt del cos social.

#### **Joan Durà:**

Cercar els mitjans materials, el temps, la informació, el sistema d'inspecció, per tal de poder fer, amb l'antelació necessària, un replantejament de les subvencions. Cercar els mitjans necessaris perquè les subvencions es distribueixin amb nous criteris de justícia i es rebin amb plena consciència que són uns fons públics i que, per tant, han d'estar sotmesos a un control per part de tots: Administració Pública, Pares i Mestres.

#### **Raimon Perales:**

Mentre subsisteix el sistema de subvencions (que subsistirà encara l'any 1979) cal que siguin concedides amb criteris més racionals.

Si s'entén que la subvenció afavoreix els centres en el mateix sentit que es desgrava les empreses exportadores, és a dir, amb criteris d'ajuda a iniciatives privades empresarials simplement, amb el que hem apuntat a l'anterior resposta, ja n'hi hauria prou.

Ara bé, si la subvenció és un sistema d'estendre la gratuïtat de l'ensenyament a tota la població, a causa de l'actual dèficit de places escolars a càrrec dels poders públics, cal revisar la fórmula actual d'atorgament.

Com a línies orientatives proposariem:

Que les subvencions vagin dirigides essencialment a Centres, la ubicació dels quals fos en zones deficitàries de places escolars a càrrec dels poders públics.

Que la gestió econòmica d'aquests centres sigui absolutament transparent i hi participin efectivament tots els estaments implicats.

Que les condicions de les seves instal·lacions i del seu funcionament pedagògic permetin desenrotllar amb qualitat suficient el servei públic al qual estan cridats.

Que la participació de tots els estaments implicats no es limiti només als aspectes econòmics, sinó que s'estengui també al funcionament global del Centre. A tal efecte seria urgent que es reglamentessin punts com el sistema d'admissió d'alumnes, condicions i paper del professorat, allò que es refereix a les activitats complementàries, i, en definitiva, tot allò que els acosti, tant com sigui possible, al funcionament dels centres a càrrec directe dels poders públics.

Col. «Cullera de sopa». M. Angels Ollé. Edit. La Galera, 1978 (en castellà: «Sopa de Ajo». A. Lissón) (4 a 6 anys).

Col. «Mira, mira, mira bé». Noëlle Granger i Tina Roig. Barcelona. Edit. Juventud, 1978 (pre-escolar).

Col. «Tina Ton». Pia Vilarrubias. Barcelona. Edit. Juventud, 1978 (3 a 6 anys).

Tres col·leccions han aparegut en el mercat recentment i amb uns objectius semblants: partir de l'experiència del nen, plasmar-la en un dibuix (acompanyat o no d'un text) i poder parlar de la imatge per fer-li recordar coses viscudes per ell mateix. Malgrat la curta edat del nen (les tres col·leccions van destinades fonamentalment als nens d'edat pre-escolar) les coses que han vist són moltes, per això és interessant poder disposar d'uns llibrets que l'ajudin a la reflexió, ordenació i observació de les seves pròpies vivències.

Amb la intenció de veure quina pot ser la seva utilitat i possibilitats en farem una breu anàlisi en aquells aspectes que ens semblen més importants:

### 1. Els format de les tres



col·leccions és manejable, adequat a les mans del nen, tant pel format de les planes com pel nombre de pàgines de cada llibret. En la col·lecció «Mira, mira, mira bé», els fulls són retallables i folrats amb airon-fix, es transformen en làmines, font inesgotable d'activitats. En la col·lecció «Tina Ton», els últims fulls són jocs que permeten de crear situacions semblants a les del llibret, que permeten als nens d'inventar-les per si sols o amb la col·laboració d'una persona gran.

2. El dibuix és, en general de traç simple, net, que permet de fixar l'atenció en algun aspecte important. La col·lecció «Tina Ton», l'única que no s'acompanya de text escrit permet fer lectura de la imatge que tant en els grans com en els més petits ofereix moltes possibilitats (sobretot si va dirigida per l'adult), tant pel que fa a l'estructura del pensament mitjançant el llenguatge com per la memorització i rememorització de situacions entranyables i molt estimades pel nen.

3. El text de la col·lecció «Cullera de sopa» està pensat amb la idea de «portar al món màgic dels contes

aquelles vivències que el nen està fent seves»; en la col·lecció «Mira, mira, mira bé» el text, molt curt, té com a finalitat provocar respostes i comentaris que puguin ser tan variades com les activitats quotidianes dels nens. Encara que els nens no sàpiguen llegir sols, la presència d'un text escrit no fa cap nosa (pensem en la quantitat de lletra escrita que els envolta i a la vegada els estimula a la lectura); l'adult pot llegir el text si el nen li ho demana.

Aquests llibrets posats en mans dels nens permeten uns moments de comunicació entre ells i entre ells i l'adult: el diàleg que s'estableix facilita l'adquisició d'uns primers aprenentatges que, ajudats amb la presència del llenguatge (com a factor estructurador), posen uns pilars indispensables per a posteriors aprenentatges.

En definitiva, un material la presència del qual és aconsellable tant a casa com a l'escola, ja que en tots dos llocs el nen pot anar potenciant i ajudant els conceptes de l'educació sensorial propis de les primeres edats (formes, mides, situacions...) i que són la base de tota educació basada en el desenvolupament psicològic del nen.





## Per als nois i noies

### La IBBY i el darrer Congrés Internacional de literatura infantil.

Els dies 23 al 28 d'octubre de 1978 va celebrar-se a Würzburg (República Federal d'Alemanya) el 16è. Congrés Internacional de la IBBY, sigles amb què és coneguda arreu del món la INTERNATIONAL BOARD ON BOOKS FOR YOUNG PEOPLE (Organització Internacional per al Llibre Infantil i Juvenil), organisme que aglutina avui dia l'esforç de 40 països en pro dels llibres i de les biblioteques per a infants i adolescents. Més de 380 congressistes, entre els que predominaven mestres, bibliotecaris, editors, autors, il·lustradors i experts en literatura infantil de diversos països, varen reunir-se en aquesta petita ciutat de Baviera per tractar del tema del realisme en la literatura per a infants.

Al mateix temps, la IBBY commemorava amb aquest Congrés el 25è. aniversari de la seva existència. Aquest organisme fou creat l'any 1953 per Jella Lepman, fundadora igualment de la Biblioteca Internacional de la Joventut de Munic (1949). Amb un grup d'amics, autors i editors de llibres infantils, entre els que hi havia Erich Kästner, Astrid Lindgren, Pamela Travers i Bettina Hürlimann, va establir un primer comitè internacional per a promoure la producció de bons llibres per a infants. La manca total de llibres, especialment infantils, després de la desfeta de la Segona Guerra Mundial, i la necessitat d'un nou acostament entre els diferents països, motivà que ja a l'any 1951 organitzés a Munic un primer seminari sobre el tema de «la comprensió internacional a través dels llibres infantils». El que

s'esperava que fos només una petita reunió, va esdevenir una primera trobada de 250 hostes de 26 països, prova evident de l'interès amb què la idea fou acollida. La creació de la IBBY com a organisme internacional que aglutinés, doncs, l'esforç de tots els que treballen i s'interessen per la producció i difusió del llibre per a infants, en fou la conseqüència immediata. La seva seu va establir-se a Zurich (Suïssa), i va comptar de seguida amb la cooperació de la UNESCO. També està en contacte amb la UNICEF i la IFLA, i és membre del Comitè Internacional del Llibre.

Integrada per Seccions Nacionals dels diferents països membres, que elegeixen periòdicament el Comitè Executiu, la IBBY desenvolupa una sèrie d'activitats entre llocs que destaca en primer lloc la celebració d'un congrés internacional cada dos anys, en països i ciutats diferents. El primer d'ells tingué lloc a Zurich el mateix any 1953. Després han estat Viena, Estocolm, Florència, Luxemburg, Hamburg, Madrid (1964), Ljubliana, Amriswil, Bolonya, Niça, Rio de Janeiro, Atenes i, darrerament, Würzburg, les ciutats que l'han acollit. Des de 1954, la IBBY concedeix també, cada dos anys, el Premi Hans Christian Andersen, consistent en una medalla a un autor i a un il·lustrador (des de 1956) vivents que hagin realitzat una considerable aportació a la literatura infantil. Aquest premi s'entrega en els transcurso dels congressos bianuals, i fins ara l'han aconseguit Eleanor Farjeon, Jella Lepman, Astrid Lindgren, Erich Kästner, Meindert de Jong,



René Guillot, Tove Jansson, James Krüss, José María Sánchez Silva, Gianni Rodari, Scott O'Dell, Maria Gripe i Paula Fox (1978). Les medalles als il·lustradors han estat concedides a Alois Carigiet, Jri Trnka, Maurice Sendak, Ib Spang Olsen, Farshid Mesghali, Tatjana Mawrina i Svend Otto S. (1978). La celebració del Dia Internacional del Llibre Infantil, que es commemora a tot el món el 2 d'abril, dia del naixement d'Hans Christian Andersen, és una altra destacada activitat de la IBBY.

En el darrer Congrés Internacional celebrat a Würzburg cal destacar en primer lloc l'increment del nombre de participants, sobretot d'Alemanya Federal, país amfitrió, i més encara quan les dates varen fer-se coincidir amb la clausura de la Fira Internacional del Llibre de Frankfurt, fira que aquest cop havia dedicat una part molt destacada d'activitats a l'entorn del nen i el llibre, com a preàmbul del proper Any Internacional del Nen 1979. Després de l'atorgament del Premi Andersen a Paula Fox (USA) i Svend Otto S. (Dinamarca), totes les sessions del Congrés varen estar dedicades a enfocar el problema del «realisme» en la literatura per a infants. No cal dir que les teories i els punts de vista foren diferents segons com enfocaven el problema els representants de països de l'Est o de l'Oest, de l'Orient o bé d'Àfrica. A comunicacions d'un elevat teoricisme, tal com les de Dieter Baacke, Hannes Hüttner, Clemens A. Baumgärtner, de parla alemanya, i de Jean Neveux, de França, varen opo-

sar-se altres més planeres i pràctiques proposades per Nina Bawden (Anglaterra), Zena Sutherland (USA), Irina Tokmakova (Rússia) i Yoko Inokuma (Japó). Cal destacar també una interessant exposició del problema dels subnormals i de la seva literatura, a càrrec de la noruega Tordis Orjasaeter. Però els punts de vista dels representants de diversos països d'Àfrica, que per primera vegada prenen part en un Congrés de la IBBY invitats pel govern alemany, han posat de manifest com els problemes del món occidental no són vàlids per a ells. Àfrica és un continent que s'està desenvolupant en el camp del llibre infantil, i presenta problemàtiques ben diferents de les nostres. Àfrica necessita ajuda, i l'espera rebre especialment d'Europa.

Entre els participants d'Espanya en aquest darrer Congrés, hi havia, entre altres, Carmen Bravo-Villasante, Concepció Zendera (Editorial Juventud), Rosa Maria Provençio, Aurora Díaz-Plaja i Margarita Tura-Soteras (Biblioteca de Catalunya). Cal destacar que enguany Espanya ha entrat a formar part del nou Comitè Executiu de la IBBY 1978-1980, representada per Miguel de Azaola, director de Ediciones Altea, de Madrid.

A la Llista d'Honor del Premi Andersen 1978 hi figuren tres noms espanyols: Carmen Vázquez Vigo, autora; Ulises Wensell, il·lustrador, i Adriana Matons, traductora.

El proper Congrés de l'any 1980 tindrà lloc a Praga (Txecoslovàquia), i el de 1982 a Anglaterra.

El portaveu oficial de la IBBY és la revista trimestral

## Per als nois i noies

«BOOKBIRD», que publica, a més, crítica, articles i comentaris sobre literatura infantil internacional (Director executiu: Dr. Lucia Binder, Fuhrmannsgasse 18a, A-1080 Viena, Àustria).

Per més informacions sobre la IBBY podeu adreçar-vos a: Instituto Nacional del Libro Español, Santiago Rusiñol, 8, Madrid-3, i Biblioteca de Catalunya, Carme, 47, Barcelona-1.



# UNA EXPERIÈNCIA DE LA INTEGRACIÓ DE CECS PEL MEC

*El cec és una persona, i té el DRET de viure en les coordenades en què vivim les altres persones. I un dret pot ser acceptat, rebutjat o desconegut, però continuarà sent un dret.*

## PRIMERS CONTACTES

L'any 73 vaig aconseguir la plaça de mestre propietari a Barcelona. A partir d'aquest moment vaig voler conèixer la realitat del cec:

a. El contacte amb els cecs adults: Una majoria treballaven depenent de l'ONCE (Organització Nacional de Cecs); també n'hi havia de telefonistes en diverses empreses; algun treballava a la cadena de producció de SEAT, Hispano-Olivetti, ...; també hi havia un fisioterapeuta.

Les seves opinions sobre l'educació rebuda eren força diferents, com diferent era la concepció que tenien d'ells mateixos dins del context social: uns defensaven l'escola especial de cecs; uns altres, tot i havent-se format en escoles de cecs, defensaven la integració escolar.

b. Les institucions educatives per a cecs:

No hi havia cap institució ni per a l'assessorament ni per a l'escolarització a l'etapa de 0 a 6 anys. Quan em vaig adreçar per primer cop a l'ONCE per demanar consell i orientació (el meu fill tenia un any) tot el que em van dir va ser que no em preocupés, que als sis anys el meu fill podria escolaritzar-se a l'internat d'Alacant.

A l'etapa d'EGB hi havia tres possibilitats: l'internat d'Alacant, de l'ONCE; el Servei Educatiu d'Esplugues de Llobregat, externat de creació recent també de l'ONCE; i el col·legi per a cecs i sord-muts que tenia la Caixa de Pensions a Barcelona. Sense entrar en detalls, direm que totes elles podrien qualificar-se com a molt tradicionals.

Alguns seguien estudiant en instituts i universitats; en aquest nivell fins i tot les institucions més tancades han vingut acceptant la integració amb vidents.

Com a institució professional només existeix a Barcelona l'Escola de Telefonia, al marge de la ONCE, que ha permès donar feina a molts cecs i deficients visuals. En un altre terreny existeix també el Centre de Rehabilitació que l'ONCE té a Sabadell, destinat a l'adaptació d'aquelles persones que han perdut la visió ja adults.

En conseqüència, i deixant unes poques excepcions, el cec fins ara a Barcelona ha de triar entre fer de telefonista o treballar a l'ONCE; d'aquests una minoria, després d'haver fet unes oposicions, han trobat lloc com administratius a les oficines provincials de l'ONCE o a la Impremta Braille; la immensa majoria, però, són venedors del cupó. Cal dir també que aquestes són igualment les sortides dels cecs amb titulació mitjana o superior.

c. Quant a les associacions de pares de nens cecs, només consideraré dos factors:  
— Hi ha un nombre escàs de nens cecs. Es calcula que a la «provincia» de Barcelona no sobrepassen els 150.

— Les institucions escolars dels seus fills estan a càrrec d'organismes molt absorbents, que ja ho donen tot fet.

Tot i això s'ha aconseguit crear associacions de pares als col·legis, s'ha dut a terme una enquesta en profunditat per a la creació d'un centre professional, i s'han tingut contactes amb d'altres moviments fora de Catalunya, com és el mantingut amb l'Associació Aragonesa de Pares de Fills No-Vidents.

d. Cal també deixar constància d'una associació no exclusivament de cecs, però que pretén la promoció d'aquest: es tracta de l'Associació Recreativa Cultural Esplai, ARCE, que ha dut recentment les «Primeres Jornades sobre la Integració Social dels Cecs i Deficients Visuals».

## L'EXPERIÈNCIA DE SARAGOSSA

Potenciat per l'Associació Aragonesa, Àngel Garí, cec, i la seva dona, Pilar García, tots dos titolats, van agafar l'any 73 tres nenes, de 8 a 10 anys per preparar-les per a la integració amb vidents. Primer ho van fer a casa seva, havent matriculat provisionalment les nenes en una escola com a «enseñanza doméstica». En això sostenien el criteri que només es pot garantir l'èxit d'una integració si el nen cec està a un nivell cultural superior o igual al de la mitjana de la classe.

Un cop superat aquest nivell van buscar per a cada nena l'escola per integrar-se seguint el criteri de la proximitat a les seves llars. En aquest procés, moltes escoles s'hi van negar, tot i que aquesta experiència comptava amb el vist i plau de la Inspecció.

L'any 74, al desembre, vaig anar personalment a visitar aquestes escoles. Vaig parlar amb les mestres, les nenes i els pares: les nenes acceptaven la nova situació i eren acceptades per les seves companyes; les mestres estaven sorpreses pel procés d'aquelles alumnes, quan al començament de curs no ho tenien encara gens clar. M'explicaven com aquelles nenes feien el treball, com s'espabilaven al pati...

Àngel Garí i Pilar García em va oferir la seva experiència i em van transmetre les experiències d'integració fetes a l'estranger; aquests elements van influir decisivament en el plantejament que més tard faria al Ministeri d'E. i C. per aconseguir, a Barcelona, dur a terme la integració escolar del cec, de la qual ara parlaré.

## «CENTRE PILOT PER A INVIDENTS. AVANTPROJECTE»

Aquest estudi constava de dues parts: la primera sobre la teoria de la integració; la segona sobre la possibilitat de començar aquesta experiència en un col·legi nacional on, a més, hi hagués algun mestre especialista en l'ensenyament de cecs. Els mestres del col·legi haurien d'acceptar:

- a. Treballar en equip (incloent l'especialista en aquest equip).
- b. Acceptar un nen cec a la seva classe.

El nen cec assistiria regularment a la classe amb els seus companys vidents i una estona cada dia passaria pel departament per treballar amb l'especialista. La missió d'aquest seria la d'orientar els professors-tutors sobre el nen cec preparar-li el material de treball (llibres passats a cassette, al braille, mapes en relleu...) i atendre'l una estona cada dia, tant per complementar-li allò que no hagués captat prou bé a la classe, com per donar-li aquells elements més específics (braille, mobilitat...).

Al gener del 76 vaig donar aquest treball a la Delegada i a la Inspectora-Cap del MEC, al Delegat Provincial de l'ONCE, a l'Obra Social de la Caixa de Pensions, i a alguns

altres organismes. Fruit d'aquesta divulgació del treball va ser la resposta afirmativa per part dels organismes provincials del Ministeri a l'abril del 76, la qual suggeria la possibilitat d'emprendre aquest projecte en un col·legi nacional i disposats a informar favorablement davant el Ministeri, a Madrid, en el cas que es fes la petició formal.

Es van anar concretant detalls:

— Convindria que fos un centre de nova creació, per tal que hi poguessin anar mestres que haguessin acceptat prèviament dur a terme aquesta experiència. Per això es va demanar el col·legi nacional «Pere Poveda», a l'Avinguda de l'Hospital Militar, llavors en fase de construcció.

— Es va concretar el límit de nens cecs: un per classe; 16 en tot el col·legi.

— En funció d'això caldria la presència de dos mestres especialistes, que ocuparien dos de les quatre sales destinades inicialment a despatxos; no es prenia, per tant, cap aula al barri.

D'aquesta forma, el mes de juny del 76 es va enviar la instància a Madrid acompanyada pels informes tècnics favorables per part dels organismes provincials.

Va passar l'estiu..., Nadal..., al febrer del 77 el col·legi es va obrir per als nens del barri, però l'aprovació de l'experiència de la integració de cecs no arribava. Insistia a Inspecció per a concretar una campanya d'informació als mestres sobre el que es pretenia fer al «Pere Poveda», per a concretar la fórmula d'accés dels mestres al col·legi, l'ajut econòmic..., però l'única resposta era, per part de l'Administració, que no es podia donar cap pas mentre no sortís aprovat al BOE. A l'estiu del 77 el col·legi «Pere Poveda» es va cobrir amb el concurs per a mestres propietaris definitius sense que aquests estiguessin assabentats de la petició formulada sobre aquest col·legi. Amb això em vaig convèncer que aquest projecte, pel que fos, no interessava al Ministeri de Madrid..., i vaig arribar a oblidar-me'n.

## APROVACIÓ LEGAL

Al gener d'aquest any, 1978, em diuen que em presentin a les oficines de la Inspecció perquè s'havia aprovat l'experiència d'invidents al C. N. «Pere Poveda». El nou inspector de zona tenia molt d'interès en el fet que aquest projecte fos dut a terme. Li vaig exposar els meus dubtes que el claustre del col·legi ho acceptés; vàrem acordar fer un parell de reunions de claustre per estudiar el tema i, efectivament, el claustre no ho va considerar convenient.

Després d'aquestes gestions, l'Administració va acceptar una nova proposta, coincidint amb l'esquema original de quan es va demanar l'any 76: fer aquesta experiència en un centre actualment de «nova creació», és a dir, on no hi hagués encara cap mestre definitiu per tal que poguessin entrar mestres amb una acceptació prèvia de l'experiència: així es va veure com a més convenient el C. N. «Carles I», al Poble Sec, que havia començat a funcionar a mig curs amb mestres provisionals i interins.

Vaig posar-me en contacte amb l'Associació de Pares del col·legi «Carles I». Primerament van acceptar la idea. En una segona trobada, en canvi, la van rebutjar, per dues raons:

— Ells volien que l'any vinent hi continuessin els «seus mestres» (provisionals i interins).

— Els «seus mestres» els havien dit que aquesta experiència resultaria perjudicial per als seus fills, que es programaria en funció dels cecs (un com a màxim a cada classe), que això era un «tinglado» més...

Vaig intentar tenir un canvi d'impressions amb aquests mestres, però ells s'hi van negar.

Havia fracassat el C. N. «Pere Poveda». Si ara tornava a fracassar el C. N. «Carles I» significaria ja enterrar totalment la idea sense que aquesta hagués arribat ni tan sols a néixer. Només una solució podria encara salvar el punt mort en què havia quedat el «Carles I»: si s'aconseguia la formació d'un equip de mestres coherent, aquest equip podria demostrar que allò continuaria sent un col·legi de vidents, un col·legi per al barri, que han d'ésser els alumnes cecs eis que s'han d'enganxar a la marxa general del col·legi i no a la inversa; en definitiva, sols aquest equip podria tornar a guanyar-se els pares i superar l'arbitrarietat de l'actuació d'aquests anteriors «seus mestres».

Així ho vaig exposar a l'Administració, la qual va acceptar, en primer lloc enviar una circular als mestres definitius de Barcelona per tal de comprovar quants d'ells hi estarien interessats. També es va posar un cartell al tauler d'anuncis de la Delegació i es va posar una nota similar a la premsa. El resultat va ser de 3 mestres propietaris interessats, per a un total de 17 places a cobrir; també fruit d'aquesta campanya van ser les declaracions de pares del col·legi per ràdio afirmant-se públicament contraris a aquesta experiència, perquè els «seus mestres» així ho havien determinat.

Tenia coneixement de molts mestres nacionals, propietaris provisionals o definitius d'altres localitats, interessats en l'experiència del «Carles I»; però la Delegació es va oposar al fet que aquests poguessin ocupar les places: només podien ocupar-les els propietaris definitius de Barcelona i a través del Concurset; això suposava:

a. Que podien ocupar el col·legi «Carles I» mestres sense estar assabentats de l'experiència i de la posició dels pares. Això no garantia aquell equip coherent que era absolutament necessari.

b. Que si al Concurset no hi hagués hagut prou mestres propietaris interessats en l'experiència (cosa molt probable), automàticament —i segons la llei— els mestres provisionals de l'any anterior del «Carles I» continuarien un altre curs encara al mateix col·legi, la qual cosa suposava que l'experiència s'hauria de dur pels mateixos mestres que abans s'havien declarat contraris a ella.

No hi havia, doncs, cap garantia que això pogués anar bé. Per tant es va desistir de la idea; i així el Subdelegat en l'acte del Concurset, va pronunciar aquestes paraules:

«Per manca de suficient nombre de mestres propietaris interessats al C. N. «Carles I», no s'hi desenvoluparà el programa d'integració d'invidents.»

Després d'això el col·legi va ser cobert totalment per mestres propietaris, els quals desplaçaren els provisionals i interins del curs anterior.

## GABINET D'ESPECIALISTES EN INTEGRACIÓ ESCOLAR DEL CEC

Per fi, una realitat. Després de veure les dificultats que ha suposat el muntatge d'aquest model de col·legi, amb dos fracassos successius, l'Administració ha acceptat que els dos mestres especialistes —Josep Lluís Mediavilla i jo mateix— treballem (amb independència d'un col·legi únic) com a gabinet especialista en integració escolar del cec, sota el següent esquema:

El nen cec que viu a Barcelona pot triar actualment entre anar a l'internat d'Alacant (ONCE), assistir al Centre d'Esplugues (ONCE) o acollir-se al sistema d'integració amb vidents. El qui viu lluny de Barcelona només pot triar entre internat i integració.

Quan els pares decideixen l'escolarització del seu fill cec en una escola de vidents, cal trobar aquesta escola on sigui acceptat i, a ser possible, l'escola on van els seus germans, els seus veïns, és a dir, l'escola on ell hagués anat si no hagués estat mancat de la visió.

Els especialistes en integració escolar, que hem pogut incidir amb més o menys intensitat en els passos anteriors, entrem a partir d'ara de ple en el joc: ens oferim al mestre per ajudar-lo:

— Preparem el material perquè aquest nen pugui seguir els mateixos temes dels seus companys de classe; treballem sempre sobre la programació real que ens ofereix el mestre: preparem cassettes, textos en braille, gràfics en relleu...

— Fem visites setmanals als centres, on treballem directament amb el nen: li expliquem allò que no hagi assimilat prou bé a la classe i li donem les tècniques específiques necessàries: braille, eines de càlcul, expressió i mobilitat...

— Fet això, l'objectiu principal del mestre i de l'escola ha de ser aconseguir un nivell de convivència mútua entre l'alumne cec i els seus companys i, dins d'aquest context, intentar que l'alumne cec participi al màxim de les activitats de la classe: preguntant-li a les explicacions, exigint-li el treball (que ell mateix podrà llegir), fent-lo participi de les activitats col·lectives i, en general, sent tractat com un alumne més. El mestre pot actuar amb molta llibertat davant d'aquest nen perquè sap que allà on ell no pugui arribar hi arribarà l'equip especialista. També comptarà amb l'ajut espontani dels altres nens, als quals sovint haurà de frenar perquè no sobreprotegeixin excessivament el nen cec.

Encara que pugui semblar cru el fet de posar un nen cec en un grup social de vidents, jo us asseguro que això també es dona als «col·legis de cecs»: hi ha els que hi veuen (ambliops) i els que no hi veuen, i això es reflecteix igualment en les seves relacions. I en qualsevol dels casos, aquest nen cec, quan arribi a adult, haurà de viure en una societat de vidents.

\* \* \*

Per últim, voldria fer una invitació a tota la societat perquè prengui l'aspecte positiu de tot aquest procés: les temptatives fallides no han estat tant una negació d'aquesta realitat sinó que han servit per trobar amb més precisió el camí que ens porta a una conquesta més en el camp de l'educació i de la societat en general. Faig, doncs, una crida a tots els sectors implicats: pares, mestres, institucions, perquè assumeixin aquesta realització, realització per a la qual el MEC ha fet ja un pas important.

Josep Lluís SERRATO

## LES LLEIS D'EDUCACIÓ

El maig del 68 els carrers de París eren plens de pintades que deien «La imaginació al poder» (evidentment, ho deien en francès).

Un bon amic meu em va assegurar, ell ho havia vist escrit en papers oficials, que el Ministeri d'Educació i Ciència té presentats, o en tràmit de presentació, a les Corts Espanyoles 9 projectes de llei sobre Educació. Nou!

Una vegada més ESPANYA NO ÉS DIFERENT (és sempre igual). El senyor Iñigo Cavero és més que la imaginació al poder: és la follia al poder. Nou noves lleis és «demasié».

La llista de Lleis, segons el meu amic, és la següent:

1. Estatuto de los Centros No Universitarios.
2. Educación Especial.
3. Financiamiento de la Enseñanza Obligatoria.
4. Autonomía Universitaria.
5. Estatuto del Profesorado No Universitario.
6. Enseñanzas Artísticas.
7. Enseñanza de la Educación Física.
8. Orden Constitucional (és una espècie de FN, però en modernet).
9. Reforma de las Enseñanzas Medias.

He donat el nom de les Lleis en castellà perquè així semblen més lleis. I a mi les lleis i les multes sempre me les han dit o me les han fet pagar en castellà.

*Ja se sap, feta la llei, feta la trampa.*

En plena dictadura, un inspector, com és natural, dictador, ens va convocar per explicar-nos la nova normativa que havia de regir les edificacions escolars. Mira que en va arribar a dir de bestieses! Que si 90 metres per aquí, que si 3.100 metres per allà, que si biblioteca amb milers de volums, que si espais d'estudi, que si mil metres quadrats de pati per alumne, etc., etc., etc. Al final ens va dir, naturalment en castellà: «La mayoría de medidas de superficie dictadas en la normativa antes citada, de cumplimiento obligado, son imposibles de llevar a la práctica en las grandes urbes o zonas provinciales de gran incremento industrial debido al gran interés crematístico que despierta el suelo patrio. Pero tengan en cuenta, pedagogos insignes, que la Ley es la Ley».

Fot-li!

Jo estic convençut que les Lleis, si més no les d'Educació, les han fet fins ara una espècie d'éssers humans que no tenen res a veure ni amb els pares ni amb els educadors ni amb els nens, i que a més a més estan situats en una altra galaxia (no sé si vull dir cafeteria). Les lleis, si més no les d'Educació, fins ara crec que han estat redactades caçant paraules al vol, com aquell que caça mosques. Quan han tingut vint-i-set o vint-i-vuit paraules al tinter de porcellana —penseu que encara escriuen amb «plumilla» i «mango»— les han barrejades i, apa! una nova llei d'Educació.

Senyor Cavero, vostè també? No diuen que vostè formava part, els anys 60, del famós «contubernio»<sup>1</sup> de Munich? Creguim, home, esmerci uns minutets i parli amb el mestre del seu poble, amb quatre o cinc pares del seu barri i dos o tres d'un barri obrer.

Segur que amb una dècima part de lleis i intentant captar la realitat que l'envolta, el món de l'ensenyament ruïllaria molt millor.

No li sembla?

Isidre Creus

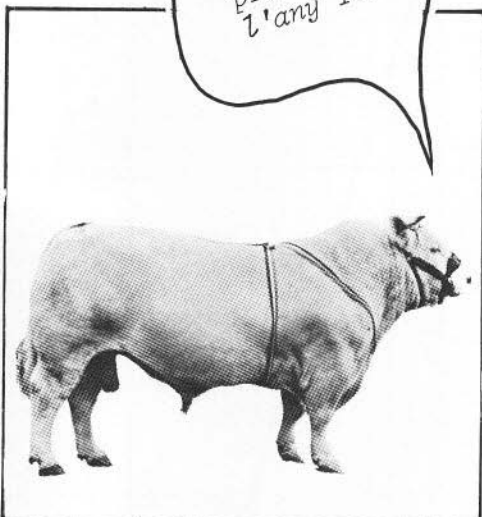
1. En català se'n pot dir conxorxa, o també cofisi-mofisi.



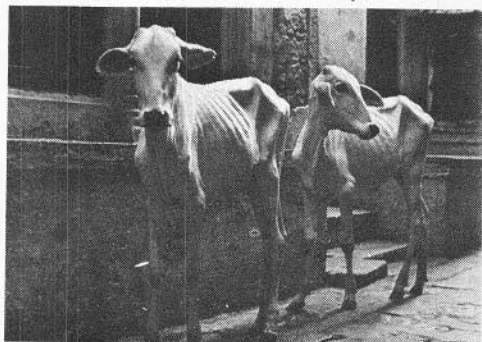
Nosaltres som  
l'escola pú-  
blica catala-  
na l'any 1939



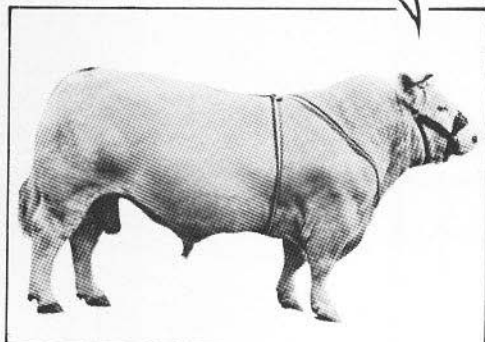
Jo sóc  
l'escola  
privada  
l'any 1939



Nosaltres som  
l'escola pú-  
blica catalana  
l'any 1978



Jo sóc  
l'escola  
privada  
l'any 1978



neix !!!



COMITÈ EDITORIAL:

Adolf Almató  
Claudi Alsina  
David Barba  
Eduard Bonet  
Ma. Antònia Canals  
Xavier Domingo  
Jordi Dou  
Francesc Esteve  
Teresa Riera  
Pere Roig  
Enric Trillas

A L'ESCAIRE hi tindran cabuda articles i notes sobre didàctica i programació de les matemàtiques als nivells de l'EGB, el BUP, el COU i la FP, així com tot aquell material que pugui ajudar a la necessària formació permanent dels professors.

*La revista resta oberta a les col.laboracions de tothom. Avui, però, ja podem avançar que tenim assegurada la col.laboració de J.M. Agustí, M. Luisa Fillol, Rosa Foix, M. Glaymann, Josep Pla, Ricard Pons, Antoni Vila ...*

PER A QUALSEVOL AFER RELACIONAT AMB LA REVISTA ADRECEU-VOS A SECRETARIA DE L'ESCAIRE. Departament de Matemàtiques i Estadística (E.T.S. d'Arquitectura). Diagonal 649. Barcelona-28.

# ÍNDEX TEMÀTIC

## dels 30 primers números de PERSPECTIVA ESCOLAR

**PSICOLOGIA**

Inadaptació

**SOCIOLOGIA DE L'EDUCACIÓ**

Altres sociologies

**PEDAGOGIA****SISTEMES PEDAGÒGICS****EDUCACIÓ AL MÓN**

Estats Units

França

Itàlia

Suïssa

Xile

**HISTÒRIA DE LA PEDAGOGIA  
A CATALUNYA****ESCOLA****ÀREES**

Llengua

Literatura infantil

Català

Bilingüisme

Ciències socials

Matemàtica

Ciències naturals. Sexualitat

Expressió

Creativitat. Imaginació

Expressió dinàmica

Expressió plàstica

**ETAPES**

Pre-escolar

Escola Bressol

Parvulari

EGB

Primera etapa

Segona etapa. Ensenyament mitjà

BUP

Formació professional

**EDUCACIÓ D'ADULTS****EDUCACIÓ ESPECIAL****ACTIVITATS DELS NENS**

Joc

Còmics

Teatre

Museus

Ràdio i TV

Altres activitats

**BIBLIOTECA ESCOLAR****HIGIENE ESCOLAR****ENSENYANTS****FORMACIÓ**

Normal

Reciclatge. Escoles d'Estiu

**SITUACIÓ LABORAL**

Sindicalisme i moviments d'ensenyants

**SISTEMA EDUCATIU****POLÍTICA ESCOLAR**

Política estatal. Llei d'Educació

Escolaritat obligatòria

Places escolars

Gratuitat, subvencions, beques

Gestió escolar

Llibertat d'ensenyament

Escola estatal

Política municipal

Escola rural

Escola privada

Alternatives al sistema educatiu

Escola pública

Escola catalana

**LEGISLACIÓ****ECONOMIA****ENTREVISTES****NECROLÒGIQUES**

## PSICOLOGIA

- FERNÁNDEZ, M.<sup>a</sup> Lluïsa. — *Llenguatge i pensament*. 1975, n.º 2, p. 4-10.
- FERNÁNDEZ, M.<sup>a</sup> Lluïsa. — *Psicologia del joc*. 1976, n.º 6, p. 11-18.
- ÒDENA, Pepa. — *La psicomotricitat a la llar d'infants*. 1976, n.º 7, p. 7-11.
- Psicologia a l'escola, La*. 1977, n.º 15, p. 2-29.
- Psicologia a l'escola, La*. Taula rodona amb mestres. 1977, n.º 15, p. 2-9.
- Psicologia a l'escola, La*. Taula rodona amb psicòlegs. 1977, n.º 15, p. 9-17.
- ÒDENA, Pepa. — *Experiència a la llar d'infants*. 1977, n.º 15, p. 18-21.
- Dep. de Psicologia de «Rosa Sensat». — *Experiència a Parvulari i EGB*. 1977, n.º 15, p. 22-25.
- FERNÁNDEZ, M.<sup>a</sup> Lluïsa. — *El comportament social del nen al parvulari*. 1977, n.º 17, p. 14-17.
- FERNÁNDEZ, M.<sup>a</sup> Lluïsa. — *A. R. Luria (1901-1977)*. 1977, n.º 17, p. 58.
- FERNÁNDEZ, M.<sup>a</sup> Lluïsa, PELLICER, Antoni. — *Característiques psicològiques del nen a primera etapa*. 1977, n.º 19, p. 7-13.
- PÉREZ SIMÓ, Roser. — *La preadolescència. Alguns trets característics*. 1978, n.º 23, p. 2-7.
- Actituds, hàbits i pautes de comportament*. 1978, n.º 25, p. 2-29.
- FERNÁNDEZ, M.<sup>a</sup> Lluïsa. — *Hàbits i pautes de comportament*. 1978, n.º 25, p. 2-8.
- PÉREZ SIMÓ, Roser. — *Els hàbits en l'educació i la seva incidència en l'estructura de la personalitat*. 1978, n.º 25, p. 9-11.
- ÒDENA, Pepa. — *L'educació dels hàbits a la llar d'infants*. 1978, n.º 25, p. 18-21.
- PELLICER, Antoni. — *El desenvolupament dels hàbits i pautes de conducta al parvulari*. 1978, n.º 25, p. 22-25.
- FORTUNY, Pere. — *Consideracions sobre hàbits i pautes de conducta a l'EGB*. 1978, n.º 25, p. 26-29.
- FERNÁNDEZ, M.<sup>a</sup> Lluïsa. — *Imaginació i creativitat*. 1978, n.º 30, p. 2-7.

## Inadaptació

- Dificultats del nen a l'escola, Les*. 1975, n.º 1, p. 2-32.
- CARBONELL, Francesc. — *El noi difícil com a manifestació de la ineptitud de l'escola*. 1975, n.º 1, p. 2-6.
- FERNÁNDEZ, Ll., PRATS, R. — *Aportació psicològica a la interpretació del fracàs escolar*. 1975, n.º 1, p. 7-11.

- MASJUAN, J. M., VIVES, Jordi. — *La desgràcia del fracàs escolar*. 1975, n.º 1, p. 12-14.
- Diverses experiències avui*. 1975, n.º 1, p. 15-19.
- MOLINA, Lurdes. — *Tractament dels nens amb dificultats*. 1977, n.º 15, p. 26-29.
- Departament de Pedagogia de Rosa Sensat. — *Perspectives i elements de treball*. 1975, n.º 1, p. 30-32.
- RENAU, Dolors. — *Les «aules de recuperació» a Cornellà*. 1977, n.º 15, p. 30-35.
- Noi marginat, El*. 1977, n.º 18, p. 2-34.
- PARDO, M.<sup>a</sup> José. — *La delinqüència, família i barris*. 1977, n.º 18, p. 4-7.
- FUNES, Jaume. — *Qui són els joves delinqüents?* 1977, n.º 18, p. 8-10.
- BRAVO, I., JULIA, A., RENAU, D. — *Breu guia de les institucions existents*. 1977, n.º 18, p. 12-14.
- CASTELLANOS, M. A., PÉREZ, Isabel. — *L'experiència d'uns educadors*. 1977, n.º 18, p. 15-19.
- G.E.M.S. (Grup Estudi Marginats Socials). — *Un estudi en marxa sobre les institucions tutelars de menors*. 1977, n.º 18, p. 20-23.
- GUERAU DE ARELLANO, Faustino. — *Dels mals tractes a la dominació elaborada*. 1977, n.º 18, p. 24-28.
- GUERAU DE ARELLANO, Faustino. — *Els collectius infantils de l'Ajuntament de Barcelona*. 1977, n.º 18, p. 31-33.
- Centre d'Educadors dels Collectius infantils. — *Els collectius infantils de barri a Barcelona*. 1978, n.º 24, p. 35-39.

## SOCIOLOGIA DE L'EDUCACIÓ

- VIVES, Jordi. — *L'ensenyament del català*. 1977, n.º 12, p. 54-55.
- VIVES, Jordi. — *Qui són els mestres estatals de Catalunya?* 1977, n.º 13, p. 7-9.
- VIVES, Jordi. — *La llengua materna dels alumnes de Catalunya*. 1977, n.º 13, p. 44-46.
- CAIVANO, Fabrici. — *Aprenentatge de la lectura i inculcació ideològica*. 1977, n.º 14, p. 21-24.
- MASJUAN i CODINA, Josep M.<sup>a</sup>. — *El preescolar i l'origen social dels alumnes*. 1977, n.º 17, p. 23-25.
- MASJUAN, Josep M.<sup>a</sup>. — *Formació ideològica a l'escola*. 1978, n.º 25, p. 12-17.

## Altres sociologies

- GUTIÉRREZ, Berta. — *Del rosa al violeta..., passant pel blau*. 1978, n.º 26, p. 33-36.
- GRIFOLL, Josep. — *Educació i Informació*. 1978, n.º 29, p. 56-60.

---

**PEDAGOGIA**


---

**SISTEMES PEDAGÒGICS**

- Pros i contres del text lliure Freinet. 1976, n.º 7, p. 61.
- MIQUEL, Carme. — *La correspondència escolar, un mitjà de retrobament*. 1977, n.º 11, p. 53-54.
- Mestres del C. N. «Font dels Eucaliptus». — *Experiència d'aplicació del mètode natural per a l'aprenentatge de la llengua en una escola estatal*. 1977, n.º 13, p. 34-38.
- Moviment Cooperatiu de l'Escola Moderna. — *IV Congrés d'ACIES (Les tècniques Freinet a l'escola)*. 1977, n.º 18, p. 52.
- BASSA, Ramon. — *Delà: Escola unitària i recerca lingüística*. 1978, n.º 21, p. 25-29.
- ALCOBÉ, Josep. — *Moviment cooperatiu d'escola popular. G. T. de Barcelona*, 1978, n.º 25.
- CIVERA GÓMEZ, M. — *Bibliografia escola modernista*. 1978, n.º 26, p. 52-55.

**EDUCACIÓ AL MÓN****Estats Units**

- VIVES, Jordi. — *Són discriminats els blancs a les Universitats USA?* 1977, n.º 20, p. 48-49.
- JANER, Onofre. — *Crisi a l'ensenyament Nord-Americà: Els USA a la deriva?* 1978, n.º 21, p. 45.

**França**

- JOSSE, D., DUBON, C. — *Situació actual de les guarderies a França*. 1976, n.º 7, p. 24-26.
- GEORGE, Jacques. — *El sindicalisme dels ensenyants a França*. 1977, n.º 16, p. 35-38.
- BROUÉ, Pierre. — *França: la Federació de l'Educació Nacional (FEN)*. 1977, n.º 16, p. 39-41.

**Itàlia**

- RUZZENENTI, Bruna i Marino. — *La formació dels ensenyants a Itàlia*. 1974, n.º 0, p. 22-24.
- N. J. — *El Congrés de Brèscia*. 1975, n.º 1, p. 49-52.
- Equip de Parvulari de Rosa Sensat. — *Un planteig de nova organització del parvulari a Bolonya*. 1977, n.º 17, p. 26-27.
- BATTAGLIA, Luciano. — *Sindicats d'ensenyament a Itàlia*. 1977, n.º 17, p. 63-64.
- Formació i actualització dels ensenyants*. 1978, n.º 22, p. 61-64.

- ALBERICI, Aureliana. — *La gestió municipal de l'escola a Bolonya*. 1978, n.º 24, p. 13-15.

**Suïssa**

- MASSARENTI, L. — *L'ensenyament públic a Ginebra. Estructures i funcionament*. 1978, n.º 24, p. 8-12.

**Xile**

- BERCHENKO, Pablo A. — *La formació post-normal del magisteri a Xile*. 1974, n.º 0, p. 25-28.

**HISTÒRIA DE LA PEDAGOGIA A CATALUNYA**

- CARBONELL, Jaume. — *L'Escola Normal de la Generalitat*. 1974, n.º 0, p. 4-9.
- MONÉS, Jordi. — *L'Ensenyament Normal: de la postguerra a la Llei d'Educació*. 1974, n.º 0, p. 10-13.
- SUBIRATS, Marina. — *De la renovació pedagògica a Catalunya*. 1975, n.º 3, p. 45-52.
- JANER, Onofre. — *Moviments de renovació pedagògica*. 1975, n.º 4, p. 87-96.
- Rosa Sensat. *Deu anys d'activitat*. 1976, n.º 6, p. 72-80.
- 1931-1938. Textos legals i documents*. 1976, n.º 8-9, p. 3-64.
- MONÉS, Jordi. — *Models d'escola pública durant la República*. 1977, n.º 13, p. 2-6.
- MATA, Marta. — *Aportacions per a una història de la didàctica de la lectura a Catalunya*. 1977, n.º 14, p. 2-9.
- TORAN, R., CAÑELLAS, C. — *La pedagogia, motiu d'enfrontament polític*. 1977, n.º 15, p. 61-64.
- BALCELLS, Albert. — *Les centrals sindicals i els ensenyants. Una perspectiva històrica fins al 1939*. 1977, n.º 16, p. 3-6.
- ROCA i ROSSELL, Antoni. — *Alguns aspectes de la història de la Física a Catalunya*. 1977, n.º 20, p. 57-63.
- Seminari d'Història de l'Ensenyament. — *Crònica de les Jornades d'història de l'ensenyament als Països Catalans*. 1978, n.º 21, p. 46-50.
- MATA, Marta. — *La biblioteca escolar a Catalunya*. 1978, n.º 22, p. 3-7.
- R. M. — *Homenatge a Alexandre Gali*. 1978, n.º 22, p. 52.
- RUBIO, Albert. — *Flos i Calcat*. 1978, n.º 23, p. 60-64.
- CAÑELLAS, C., TORAN, R. — *El Patronat escolar de Barcelona: un assaig de gestió autonòmica*. 1978, n.º 24, p. 3-7.

- FERRER i SENSAT, Angeleta. — *60 anys d'història de la pedagogia de la natura a Catalunya*. 1978, n.º 27, p. 7-14.
- TOLOSA I SURROCA, M. — *L'escola productiva de l'Ajuntament de Barcelona*. 1978, n.º 30, p. 57-63.

## ESCOLA

- Família-Escola. Primers apunts d'un intercanvi educatiu fonamental*. 1975, n.º 3, p. 55-59.
- CASAS, M., ROIG, A. M., PINTÓ, R. — *Una peça fonamental: l'equip de mestres*. 1978, n.º 23, p. 13-16.

## AREES

### Llengua

- Actituds davant l'ensenyament de la llengua*. 1975, n.º 2, p. 2-25.
- MATA, Marta. — *Un monogràfic de llengua?* 1975, n.º 2, p. 2-3.
- FERNÁNDEZ, M.ª Lluïsa. — *Llenguatge i pensament*. 1975, n.º 2, p. 4-10.
- RIERA, Ignasi. — *Als lingüistes unidimensionals*. 1975, n.º 2, p. 11-14.
- LÓPEZ DEL CASTILLO, Lluís. — *Les etapes o nivells en el treball de llengua a l'escola*. 1975, n.º 2, p. 15-19.
- PRAT, Àngels. — *Alguns recursos per a la classe de llenguatge*. 1975, n.º 2, p. 27-33.
- MONTANÉ, Mireia. — *Per una didàctica del llenguatge gestual*. 1975, n.º 2, p. 34-40.
- SOLA, Albert. — *El llenguatge a l'escola: un problema*. 1975, n.º 2, p. 58-59.
- PRAT, Àngels. — *Espolsem la palla i busquem-hi el gra. (Treball sobre els continguts en els còmics)*. 1976, n.º 7, p. 27-30.
- Mestres del C. N. «Font dels Eucaliptus». — *Experiència d'aplicació del mètode natural per a l'aprenentatge de la llengua en una escola estatal*. 1977, n.º 13, p. 34-38.
- Aprenentatge de la lectura i l'escriptura, L'*. 1977, n.º 14, p. 2-40.
- MATA, Marta. — *Aportacions per a una història de la didàctica de la lectura a Catalunya*. 1977, n.º 14, p. 2-9.
- CORMAND, Josep M.ª. — *Paper de la fonologia en l'aprenentatge de la llengua escrita*. 1977, n.º 14, p. 10-13.
- CORREIG, Montserrat. — *Què farem a classe?* 1977, n.º 14, p. 14-17.
- UDINA, M.ª Josep. — *El folklore en la preparació de la llengua escrita*. 1977, n.º 14, p. 18-20.

- CAIVANO, Fabrici. — *Aprenentatge de la lectura i inculcació ideològica*. 1977, n.º 14, p. 21-24.
- CAMPS, M., CANALS, M.ª A.. — *Bibliografia a l'abast*. 1977, n.º 14, p. 30-33.
- BATLLES I PAGÉS, Esperança. — *Classe col·lectiva de lectura a 1r. d'EGB*. 1977, n.º 14, p. 35-37.
- PRAT, Àngels. — *Els llibres a l'escola*. 1977, n.º 14, p. 38-40.
- Llibres de lectura*. 1977, n.º 14, p. 60-61.
- Equip de Parvulari de «Rosa Sensat». — *Programa de llengua a parvulari*. 1977, n.º 17, p. 33-38.
- BESORA, Ramon. — *Una experiència a la classe de llenguatge de 4t. i 5è. d'EGB*. 1977, n.º 18, p. 35-41.
- BASSA, Ramon. — *Deià: Escola Unitària i recerca lingüística*. 1978, n.º 21, p. 25-29.
- Assessoria de Didàctica de Català. — *La llengua catalana a l'escola*. 1978, n.º 26, p. 11-13.
- DESCLOT, Miquel. — *Didàctica d'un tema de literatura a segona etapa*. 1978, n.º 30, p. 33-39.
- BESORA, R., PINYOL, R. — *Poesia i creativitat*. 1978, n.º 30, p. 16-23.

### Literatura infantil

- CAPMANY, M.ª Aurèlia. — *El rol sexual en la literatura infantil*. 1976, n.º 10, p. 28-29.
- LISSON, Assumpció. — *D'explicar contes*. 1977, n.º 15, p. 58-59.
- GUASCH, Llorenç. — *Mainada exprés*. 1978, n.º 24, p. 50-51.
- LISSON, Assumpció. — *Contes per a nens o per a adults*. 1978, n.º 25, p. 54-55.
- Vegeu també **BIBLIOTECA ESCOLAR**

### Català

- Assessoria de Didàctica del Català. — *L'afaire del català a l'escola*. 1975, n.º 2, p. 46-47.
- Declaracions fetes a la ciutat de València a conseqüència d'una polèmica sobre «valenciano» o català*. 1976, n.º 5, p. 45-46.
- CORMAND, Josep M. — *La llengua i l'escola*. 1977, n.º 11, p. 47-52.
- VIVES, Jordi. — *L'ensenyament del català*. 1977, n.º 12, p. 54-55.
- L'Assessoria de Didàctica del català de «Rosa Sensat»*. 1977, n.º 13, p. 59-64.
- Comissió del Dossier de l'Assemblea de Professors de Català. — *Sobre la introducció del català a l'escola*. 1977, n.º 16, p. 53-55.
- ARGEMI, Roser. — *Prou de pedaços al català*. 1978, n.º 21, p. 57-59.

SERRA I BENAVENT, Ricard. — *Plantejar-se la classe en català*. 1978, n.º 25, p. 30-31.  
*L'ús del català a l'escola*. 1978, n.º 26, p. 43-45.  
*Decret sobre l'ensenyament del català*. 1978, n.º 28, p. 42-44.  
*Ordre ministerial que amplia el decret del català*. 1978, n.º 28, p. 44-48.  
 Vegeu també **Escola catalana**.

### Bilingüisme

MATA, Marta. — *Carta abierta a D. Cruz Martínez Esteruelas*. 1975, n.º 1, p. 55-56.  
 CORMAND, Josep M.ª. — *El contacte de llengües a classe. Experiències*. 1975, n.º 2, p. 20-25.  
*Contacte de les llengües a classe*. 1975, n.º 3, p. 70.  
 VIVES, Jordi. — *La llengua materna dels alumnes de Catalunya*. 1977, n.º 13, p. 44-46.  
 STRUBELL I TRUETA, Miquel. — *Actituds lingüístiques i el paper del mestre*. 1977, n.º 19, p. 61-64.  
 ABEYA, Mercè. — *L'ensenyament del català als castellanoparlants a l'escola Benjamí*. 1978, n.º 23, p. 35-38.  
 Assessoria de Didàctica del Català de «Rosa Sensat». — *La catalanització lingüística de l'escola*. 1978, n.º 26, p. 14-19.  
*La catalanitat de l'escola. Tema General de la XIII Escola d'Estiu de Barcelona*. 1978, n.º 28, p. 51-56.

### Ciències socials

FORTUNY, Pere. — *Estudi de comarca: El Vallès. Escola «Nostra Llar»*. 1974, n.º 0, p. 31-39.  
 FORTUNY, Pere. — *Estudi comparatiu de dos barris*. 1974, n.º 0, p. 48-51.  
*Ciències socials a l'escola*, Les. 1976, n.º 5, p. 2-30.  
 Equip de Ciències Socials de «Rosa Sensat». — *Les ciències socials a l'escola*. 1976, n.º 5, p. 2-3.  
 MASJUAN, Josep M. — *Algunes consideracions sobre les ciències socials*. 1976, n.º 5, p. 4-7.  
 BENEJAM, Pilar. — *Aproximació a la «Nova Geografia»*. 1976, n.º 5, p. 8-14.  
 JANER, Onofre. — *La història i el medi propi*. 1976, n.º 5, p. 15-20.  
 CASAS, Montserrat. — *Orientacions sobre la didàctica de les ciències socials*. 1976, n.º 5, p. 21-27.  
*La problemàtica de la renovació de continguts i didàctica de les ciències socials vista per...* 1976, n.º 5, p. 28-30.  
 PAGÈS BLANC, Joan. — *Les societats esclavistes*. 1976, n.º 5, p. 35-39.

PRAT, Àngels. — *Espolsem la palla i busquem-hi el gra. (Treball sobre el contingut en els còmics.)* 1976, n.º 7, p. 27-30.  
 JANER, O., COLOMER, L. — *L'ensenyament de la història i la qüestió nacional*. 1977, n.º 11, p. 11-16.  
 CASAS, Estrella. — *La revolució de 1640 a Catalunya*. 1977, n.º 11, p. 17-20.  
 Escola Ton i Guida. — *Programa d'excursions i sortides per conèixer Catalunya*. 1977, n.º 11, p. 21-33; n.º 12, p. 29-43.  
 BATLLORI, Roser. — *Estudi d'un riu: el Llobregat*. 1977, n.º 11, p. 34-37.  
 CANALS, M.ª Antònia. — *Estudi pedagògic de la vaga*. 1977, n.º 13, p. 39-42.  
 Equip de Ciències Socials de «Rosa Sensat». — *Didàctica sobre l'Estatut d'Autonomia a 1a. etapa d'EGB*. 1977, n.º 14, p. 42-55.  
 Equip de Ciències Socials de «Rosa Sensat». — *Didàctica per treballar a 2a. etapa la campanya «Volem l'Estatut»*. 1977, n.º 14, p. 56-59.  
 PAGÈS, J., JANER, O. — *Demografia i història a 8è. d'EGB*. 1978, n.º 22, p. 42-46.  
 BEA, T., CERVERA, R. MESTRES, R. — *La verema i el conreu de la vinya*. 1978, n.º 23, p. 39-45.  
*Campanya de l'Entesa. Material didàctic*. 1978, n.º 24, p. 40.  
*Pesca, La*. 1978, n.º 25, p. 33-36.  
 CIVERA GÓMEZ, Manuel. — *L'escola rural: un medi extraordinari per a una pedagogia escaient*. 1978, n.º 28, p. 27-31.  
 SERRA SALA, Joan M.ª. — *Anàlisi ideològica de les estadístiques a segona etapa*. 1978, n.º 30, p. 29-31.

### Matemàtica

CASTELLET, Manuel. — *Sobre «la funció lineal»*. 1975, n.º 3, p. 61-64.  
 BONET, Eduard. — *De la teoria de conjunts als mètodes de la matemàtica aplicada*. 1976, n.º 5, p. 59-64.  
*Reflexions sobre l'ensenyament de la matemàtica*. 1977, n.º 12, p. 2-28.  
 BONET, Eduard. — *Reflexions sobre l'ensenyament de la matemàtica*. 1977, n.º 12, p. 2.  
*Paper de la matemàtica en l'educació del nen, El Taula rodona*. 1977, n.º 12, p. 3-4.  
 CANALS, M.ª Antònia. — *L'ensenyament de la matemàtica, avui, al parvulari*. 1977, n.º 12, p. 5-8.  
 ESTEVE, Francesc. — *Sobre l'ensenyament de la geometria*. 1977, n.º 12, p. 9-15.  
 RÚBIES, Maria. — *El llibre de text en l'aprenentatge de la matemàtica a EGB*. 1977, n.º 12, p. 16-17.

- ALMATÓ, A., FOIX, Rosa. — *El material didàctic a classe de matemàtiques*. 1977, n.º 12, p. 19-22.
- TRILLAS, E., RIERA, T. — *Amateurisme sobre les probabilitats, els mestres i els nens*. 1977, n.º 12, p. 23-26.
- ALSINA I CATALA, C. — *Calendari del futur*. 1977, n.º 12, p. 27-28.
- SUCARRATS I FONT, Josep. — *Matemàtiques a 2n. nivell*. 1978, n.º 21, p. 30-33.
- CANALS, M.ª Antònia. — *Didàctica de la noció d'ordre espacial lineal a primer nivell d'EGB*. 1978, n.º 26, p. 29-32.
- ALMATÓ, Adolf. — *Tangrams en plural*. 1978, n.º 28, p. 33-37.

## Ciències naturals

- ROMERO, Àngels. — *L'estudi de l'aigua al parvulari*. 1975, n.º 1, p. 41-44.
- Jardins i places de Barcelona on es pot portar un grup de nois*. 1975, n.º 3, p. 79.
- Escola Ton i Guida. — *Programa d'excursions i sortides per conèixer Catalunya*. 1977, n.º 11, p. 21-33; n.º 12, p. 29-43.
- FOLCH I GUILLEN, R. — *Patrimoni natural i pedagogia*. 1977, n.º 11, p. 38-39.
- CRUELLES, Eduard. — *Didàctica del so*. 1977, n.º 15, p. 36-42.
- LLORENS, Marina. — *L'estudi del bosc*. 1977, n.º 19, p. 41-47.
- CUADRENCH, A. — *Quan nens i mestre explorem. Dissecció d'uns ratolins*. 1977, n.º 20, p. 33-36.
- FOLCH I GUILLEN, R. — *L'auca de la natura, eina pedagògica*. 1977, n.º 20, p. 37-41.
- ROCA I ROSELL, Antoni. — *Alguns aspectes de la història de la Física a Catalunya*. 1977, n.º 20, p. 57-63.
- BEA, T., CERVERA, R., MESTRES, R. — *La verema i el conreu de la vinya*. 1978, n.º 23, p. 39-45.
- Grup de mestres del Vallès. — *Coneixements bàsics de la comarca del Vallès i la seva realització a l'escola*. 1978, n.º 24, p. 29-34.
- Pesca, La*. 1978, n.º 25, p. 33-36.
- Ciències a l'escola, Les*. 1978, n.º 27, p. 2-38.
- NOGUÉS, R. M. — *Actitud científica i medi escolar*. 1978, n.º 27, p. 2-6.
- FERRER I SENSAT, Angeleta. — *60 anys d'història de la pedagogia de la natura a Catalunya*. 1978, n.º 27, p. 7-14.
- CERVERA, Manuel. *La pedagogia de la natura. Muntatge audiovisual*. 1978, n.º 27, p. 15.
- PINTÓ I CASULLERAS, R. — *L'ensenyament de les ciències: part de la formació total dels nois*. 1978, n.º 27, p. 16-19.

- SANMARTÍ I PUIG, Neus. — *De la classe de ciències que fem a la que voldríem fer*. 1978, n.º 27, p. 20-22.
- TOMÀS I MARTORELL, Carme. — *Què hem d'estudiar a ciències*. 1978, n.º 27, p. 23-25.
- CARRIÓ I SOLDEVILA, Rosa. — *Objectius a aconseguir al llarg de l'EGB*. 1978, n.º 27, p. 26-30.
- ESCALAS, Teresa. — *Reciclatge de mestres sobre l'ensenyament de les ciències al Marisme. L'opinió del professor*. 1978, n.º 27, p. 26-30.
- VEGA I PANERA, Joaquim. — *Ensenyament pràctic de les ciències naturals. L'opinió del mestre*. 1978, n.º 27, p. 34-35.
- BOIXADERA, Núria. — *Recursos per als mestres de ciències*. 1978, n.º 27, p. 36-38.
- MARJANEDAS, Albert. — *Itineraris urbans. N.º 1. Jardins del Palau de Pedralbes*. 1978, n.º 27, p. 44-48.

## Sexualitat

- Educació de la sexualitat*. 1976, n.º 10, p. 10-33.
- FARRÉ I MARTÍ, Josep M. — *Sexualitat: una revisió científica*. 1976, n.º 10, p. 10-17.
- BOIX, Frederic. — *Un plantejament teòric de l'educació sexual: definició, objectius i accions*. 1976, n.º 10, p. 18-33.
- PÉREZ SIMÓ, Roser. — *Educació i el rol sexual en la infància*. 1976, n.º 10, p. 24-27.
- CAPMANY, M.ª Aurèlia. — *El rol sexual en la literatura infantil*. 1976, n.º 10, p. 28-29.
- CREUS, Isidre. — *La sexualitat. Records d'un ex-mestre reprimat*. 1976, n.º 10, p. 30-33.
- MAJÓ, Francesca. — *Educació sexual des de la infància. Començament del treball en un parvulari*. 1976, n.º 10, p. 35-39.

## Expressió

### Creativitat. Imaginació

- Imaginació i creativitat*. 1978, n.º 30, p. 2-28.
- FERNÁNDEZ, M.ª Lluïsa. — *Imaginació i creativitat*. 1978, n.º 30, p. 2-7.
- RODARI, Gianni. — *Apunts per a una escola de la creativitat*. 1978, n.º 30, p. 8-11.
- ROIG, Tina. — *La imaginació i la creativitat a l'escola*. 1978, n.º 30, p. 12-15.
- BESORA, R., PINYOL, R. — *Poesia i creativitat*. 1978, n.º 30, p. 16-23.
- RIFA, Fina. — *La creativitat en l'expressió plàstica*. 1978, n.º 30, p. 24-26.
- CAPMANY, M.ª Aurèlia. — *La cultura a l'abast dels infants*. 1978, n.º 30, p. 27-28.



**Expressió dinàmica**

- Discos per als petits.* 1976, n.º 6, p. 70-71.
- Equip de mestres de 2a. etapa de l'escola Patufet St. Jordi de L'Hospitalet. — *Muntatge. Diverses tècniques d'expressió al voltant d'un tema.* 1976, n.º 10, p. 41-43.
- CERDA, Jordi. — *A la manera de Viladecans.* 1977, n.º 16, p. 43-46.
- RIFÀ, Fina. — *Reflexió sobre l'expressió plàstica.* 1977, n.º 19, p. 26-29.
- RIFÀ, Fina. — *La creativitat en l'expressió plàstica.* 1978, n.º 30, p. 24-26.
- Música a l'escola, La.* 1977, n.º 20, p. 2-31.
- MARTORELL, Oriol. — *La música a l'escola. Algunes paraules prèvies.* 1977, n.º 20, p. 2-3.
- FIGUERAS I BELLOT, Pilar. — *Per què l'educació musical a l'escola?* 1977, n.º 20, p. 4-7.
- ÒDENA, Pepa. — *L'educació musical a la llar d'infants.* 1977, n.º 20, p. 8-12.
- BUSQUÉ, M., MALAGARRIGA, M.ª T. — *La música al parvulari.* 1977, n.º 20, p. 13-18.
- BONAL, M.ª Dolors. — *La música a primera etapa.* 1977, n.º 20, p. 19-29.
- GIMÉNEZ I MORELL, M.ª Teresa. — *Possible didàctica de la música a segona etapa.* 1977, n.º 20, p. 30-31.
- ANGUERA, Joan. — *Una aportació més a les classes de dinàmica a segona etapa.* 1978, n.º 22, p. 39-41.
- TORRAS, N. — *Orígens de la interclasse.* 1978, n.º 27, p. 39-43.
- CASALS ALEXANDRI, Ricard. — *Ep, el món parla: escoltem-lo!* 1978, n.º 27, p. 62-63.
- Educació física, L'.* 1978, n.º 28, p. 3-26.
- Diversos autors. — *L'educació física en el marc escolar.* 1978, n.º 28, p. 3-6.
- CASTELLÓ ROCA, August. — *Importància i perills de l'esport en el desenvolupament corporal i psíquic del nen.* 1978, n.º 28, p. 7-11.
- ANTON, Montserrat. — *Com treballem la psicomotricitat al parvulari?* 1978, n.º 28, p. 12-14.
- PÉREZ PEIDRO, Rosa M.ª. — *L'educació física a la primera etapa d'EGB.* 1978, n.º 28, p. 15-17.
- SANMARTÍ, M., GUSANO, A. — *L'educació física a la segona etapa.* 1978, n.º 28, p. 18-19.
- CREUS, Isidre. — *Les meves topades amb la gimnàstica.* 1978, n.º 28, p. 20-22.
- MERCÉ I VARELA, A. — *El millor mitjà per formar l'home del demà: l'Educació Esportiva.* 1978, n.º 28, p. 23-26.

**Expressió plàstica**

- MAS, Lliberata. — *Macramé.* 1976, n.º 7, p. 31-34.

- Equip de mestres de 2a. etapa de l'escola Patufet St. Jordi de L'Hospitalet. — *Muntatge. Diverses tècniques d'expressió al voltant d'un tema.* 1976, n.º 10, p. 41-43.
- CERDA, Jordi. — *A la manera de Viladecans.* 1977, n.º 16, p. 43-46.
- RIFÀ, Fina. — *Reflexió sobre l'expressió plàstica.* 1977, n.º 19, p. 26-29.
- RIFÀ, Fina. — *La creativitat en l'expressió plàstica.* 1978, n.º 30, p. 24-26.

**ETAPES****Pre-escolar**

- MASJUAN I CODINA, Josep M.ª. — *El pre-escolar i l'origen social dels alumnes.* 1977, n.º 17, p. 23-25.

**Escola bressol**

- BALAGUER, I., BOIX, A., MAJEM, T., ÒDENA, P. — *Llar d'infant.* 1975, n.º 4, p. 43-47.
- Portes obertes a la llar. Vida en comú entre tres classes.* 1976, n.º 6, p. 30-32.
- Llar d'infants, La.* 1976, n.º 7, p. 2-26.
- Equip de llar de «Rosa Sensat». — *Educar. Els primers anys del nen.* 1976, n.º 7, p. 2-5.
- ÒDENA, Pepa. — *La psicomotricitat a la llar d'infants.* 1976, n.º 7, p. 7-11.
- MATA, Marta. — *Formació d'educadors. L'experiència de reciclatge i els seus criteris a «Rosa Sensat».* 1976, n.º 7, p. 12-15.
- Problemàtica i moviment de guarderies.* 1976, n.º 7, p. 16-23.
- JOSSE, D., DUBON, C. — *Situació actual de les guarderies a França.* 1976, n.º 7, p. 24-26.
- ÒDENA, Pepa. — *Experiència a la llar d'infants.* 1977, n.º 15, p. 18-21.
- ÒDENA, Pepa. — *L'educació musical a la llar d'infants.* 1977, n.º 20, p. 8-12.
- ÒDENA, Pepa. — *L'educació dels hàbits a la llar d'infants.* 1978, n.º 25, p. 18-21.
- Escola Niu d'Infants. — *El mirall i els nens petits.* 1978, n.º 29, p. 29-30.

**Parvulari**

- ROMERO, Angels. — *L'estudi de l'aigua al parvulari.* 1975, n.º 1, p. 41-44.
- PUJOL, M.ª Antònia. — *Parvulari.* 1975, n.º 4, p. 51-56.
- MAJÓ, Francesca. — *Educació sexual des de la infància. Començament del treball en un parvulari.* 1976, n.º 10, p. 35-39.

- Escola Ton i Guida. — *Programa d'excursions i sortides per conèixer Catalunya*. 1977, n.º 11, p. 21-22.
- CANALS, M.ª Antònia. — *L'ensenyament de la matemàtica, avui, al parvulari*. 1977, n.º 12, p. 5-8.
- Aprentatge de la lectura i l'escriptura, L'*. 1977, n.º 14, p. 2-40.
- Departament de Psicologia de «Rosa Sensat». — *Experiència a Parvulari i EGB*. 1977, n.º 15, p. 22-25.
- Parvulari, El*. 1977, n.º 17, p. 2-27.
- PUJOL, M. A., ROIG, Tina, MOLL, B. — *L'educació del nen a parvulari*. 1977, n.º 17, p. 2-7.
- COTS I MONER, Jordi. — *L'educació «reescolar»: un dels drets del nen*. 1977, n.º 17, p. 8-13.
- FERNÁNDEZ, M.ª Lluïsa. — *El comportament social del nen al parvulari*. 1977, n.º 17, p. 14-17.
- FERNÁNDEZ, M.ª Antònia. — *Observar i experimentar: un bon mètode per organitzar l'aprenentatge al parvulari*. 1977, n.º 17, p. 18-22.
- Equip de Parvulari de «Rosa Sensat». — *Un planteig de nova organització del parvulari a Catalunya*. 1977, n.º 17, p. 26-27.
- Equip de Parvulari de «Rosa Sensat». — *Programa de llengua a parvulari*. 1977, n.º 17, p. 33-38.
- Centre de Documentació de «Rosa Sensat». — *Infraestructura dels parvularis a Catalunya*. 1977, n.º 17, p. 52-55.
- BUSQUÉ, M., MALAGARRIGA, M.ª T. — *La música al parvulari*. 1977, n.º 20, p. 13-18.
- PELLICER, Antoni. — *El desenvolupament dels hàbits i pautes de conducta al parvulari*. 1978, n.º 25, p. 22-25.
- ANTON, Montserrat. — *Com treballem la psicomotricitat al parvulari?* 1978, n.º 28, p. 12-14.
- PUJOL, M. A., ROIG, T., ROS, R. — *Coneguem el propi cos*. 1978, n.º 29, p. 31-34.
- EGB**
- Primera etapa**
- FORTUNY, Pere. — *Estudi de comarca: El Vallès. Escola «Nostra Llar»*. 1974, n.º 0, p. 31-39.
- FORTUNY, Pere. — *Estudi comparatiu de dos barris*. 1974, n.º 0, p. 48-51.
- PRAT, Àngel. — *Alguns recursos per a la classe de llenguatge*. 1975, n.º 2, p. 27-33.
- CASTELLET, Manuel. — *Sobre «la funció lineal»*. 1975, n.º 3, p. 61-64.
- BADIA, Montserrat. — *Primera etapa d'EGB*. 1975, n.º 4, p. 57-61.
- PRAT, Àngels. — *Espolsem la palla i busquem-hi el gra. (Treball sobre els continguts en els còmics.)* 1976, n.º 7, p. 27-30.
- Escola Ton i Guida. — *Programa d'excursions i sortides per conèixer Catalunya*. 1977, n.º 11, p. 21-33.
- BATLLORI, Roser. — *Estudi d'un riu: el Llobregat*. 1977, n.º 11, p. 34-37.
- Aprentatge de la lectura i l'escriptura, L'*. 1977, n.º 14, p. 2-40.
- BATLLES I PAGÈS, Esperança. — *Classe col·lectiva de lectura a 1r. d'EGB*. 1977, n.º 14, p. 35-37.
- Equip de Ciències Socials de «Rosa Sensat». — *Didàctica sobre l'Estatut d'Autonomia, a 1a. etapa d'EGB*. 1977, n.º 14, p. 41-59.
- Departament de Psicologia de «Rosa Sensat». — *Experiència a Parvulari i EGB*. 1977, n.º 15, p. 22-25.
- PRAT, Àngels. — *La biblioteca a l'escola*. 1977, n.º 16, p. 47-48.
- BESORA, Ramon. — *Una experiència a la classe de llenguatge de 4rt. i 5è. d'EGB*. 1977, n.º 18, p. 35-41.
- Primera etapa d'EGB*. 1977, n.º 19, p. 2-37.
- PRAT, Àngels. — *Consideracions entorn de l'escola des de primera etapa*. 1977, n.º 19, p. 2-6.
- FERNÁNDEZ, M. Ll., PELLICER, A. — *Característiques psicològiques del nen a primera etapa*. 1977, n.º 19, p. 7-13.
- FORTUNY, Pere. — *La programació a primera etapa*. 1977, n.º 19, p. 15-21.
- MATA, Marta. — *La globalització en la primera etapa*. 1977, n.º 19, p. 22-25.
- RIFA, Fina. — *Reflexió sobre l'expressió plàstica*. 1977, n.º 19, p. 26-29.
- COMELLAS I NOVELL, Jordi. — *Entrevista a l'equip de direcció de l'escola de Sant Cugat*. 1977, n.º 19, p. 31-34.
- Bibliografia a tenir en compte a primera etapa*. 1977, n.º 19, p. 35-37.
- LLORENS, Marina. — *L'estudi del bosc*. 1977, n.º 19, p. 41-47.
- BONAL, M.ª Dolores. — *La música a primera etapa*. 1977, n.º 20, p. 19-29.
- SUCARRATS, I., FONT, Josep. — *Matemàtiques a 2n. nivell*. 1978, n.º 21, p. 30-33.
- BEA, T., CERVERA, R., MESTRES, R. — *La verema i el conreu de la vinya*. 1978, n.º 23, p. 39-45.
- FORTUNY, Pere. — *Consideracions sobre hàbits i pautes de conducta a l'EGB*. 1978, n.º 25, p. 26-29.
- SERRA I BENAVENT, Ricard. — *Plantejar-se la classe en català*. 1978, n.º 25, p. 30-31.
- Pesca, La. 1978, n.º 25, p. 33-36.

- CANALS, M.<sup>a</sup> Antònia. — *Didàctica de la noció d'ordre espacial linial a primer nivell d'EGB*. 1978, n.º 26, p. 29-32.
- ALBERTI, J., BASSA, R. — *Necessitat de la permanència o reobertura en els pobles petits o barriades de les escoles unitàries i les graduades incompletes per a impartir la primera etapa d'EGB*. 1978, n.º 26, p. 56-57.
- TORRAS, N. — *Orígens de la interclasse*. 1978, n.º 27, p. 39-43.
- PÉREZ PEIDRO, Rosa M.<sup>a</sup>. — *L'educació física a la primera etapa d'EGB*. 1978, n.º 28, p. 15-17.
- Segona etapa**
- CASAS, Montserrat. — *Segona etapa d'EGB*. 1975, n.º 4, p. 62-68.
- BENEJAM, Pilar. — *Aproximació a la «Nova Geografia»*. 1976, n.º 5, p. 8-14.
- PAGÈS BLANC, Joan. — *Les societats esclavistes*. 1976, n.º 5, p. 35-39.
- Equip de mestres de 2a. etapa de l'escola Patufet St. Jordi de L'Hospitalet. — *Muntatge. Diverses tècniques d'expressió al voltant d'un tema*. 1976, n.º 10, p. 41-43.
- JANER, O., COLOMER, L. — *L'ensenyament de la història i la qüestió nacional*. 1977, n.º 11, p. 11-16.
- CASAS, Estrella. — *La revolució de 1640 a Catalunya*. 1977, n.º 11, p. 17-20.
- Escola Ton i Guida. — *Programa d'excursions i sortides per conèixer Catalunya*. 1977, n.º 12, p. 29-43.
- Equip de Ciències Socials de «Rosa Sensat». — *Didàctica per treballar a 2a. etapa la campanya «Volem l'Estatut»*. 1977, n.º 14, p. 56-59.
- CRUELLES, Eduard. — *Didàctica del so*. 1977, n.º 15, p. 36-42.
- CERDÀ, Jordi. — *A la manera de Viladecans*. 1977, n.º 16, p. 43-46.
- GUAL, M., DOMÈNECH, A. — *L'ensenyament de la música a segona etapa*. 1977, n.º 18, p. 42-48.
- GIMÉNEZ I MORELL, M.<sup>a</sup> Teresa. — *Possible didàctica de la música a segona etapa*. 1977, n.º 20, p. 30-31.
- CUADRENCH, A. — *Quan nens i mestres explorem. Dissecció d'uns ratolins*. 1977, n.º 20, p. 33-36.
- ANGUERA, Joan. — *Una aportació més a les classes de dinàmica a segona etapa*. 1978, n.º 22, p. 39-41.
- PAGÈS, J., JANER, O. — *Demografia i història a 8è. d'EGB*. 1978, n.º 22, p. 42-46.
- Segona etapa d'EGB*. 1978, n.º 23, p. 2-34.
- PÉREZ SIMÓ, Roser. — *La preadolescència. Alguns trets característics*. 1978, n.º 23, p. 2-7.
- FARRÉ I PURROY, Joaquim. — *Reflexió sobre les matèries*. 1978, n.º 23, p. 8-12.
- CASAS, M., ROIG, A. M., PINTÓ, R. — *Una peça fonamental: l'equip de mestres*. 1978, n.º 23, p. 13-16.
- COMPANY, Montserrat. — *La vida de l'escola, aprenentatge de participació*. 1978, n.º 17-22.
- Final d'etapa. Taula rodona*. 1978, n.º 23, p. 23-33.
- SANMARTÍ, M., GUSANO, A. — *L'educació física a la segona etapa*. 1978, n.º 28, p. 18-19.
- ALMATÓ, Adolf. — *Tangrams en plural*. 1978, n.º 28, p. 33-37.
- BESORA, R., PINYOL, R. — *Poesia i creativitat*. 1978, n.º 30, p. 16-23.
- SERRA SALA, Joan M. — *Anàlisi ideològica de les estadístiques a segona etapa*. 1978, n.º 30, p. 29-31.
- DESCLOT, Miquel. — *Didàctica d'un tema de literatura a segona etapa*. 1978, n.º 30, p. 33-39.
- Ensenyament mitjà**
- Associació d'Antics Alumnes de la Normal. — *Anàlisi de la «doble» titulació al final de l'EBG*. 1975, n.º 1, p. 45-48.
- VIVES, Jordi. — *L'ensenyament mitjà*. 1975, n.º 4, p. 69-76.
- AMARGÓS, Rosa M.<sup>a</sup>. — *Dèficits de l'ensenyament mitjà a Barcelona*. 1977, n.º 15, p. 43-47.
- SÁNCHEZ, J. E., VIVES, J. — *El tronc comú: situació del debat i perspectives*. 1978, n.º 21, p. 11-15.
- Final d'etapa. Taula rodona*. 1978, n.º 23, p. 23-33.
- BUP**
- Comissió de BUP del Col·legi de Llicenciats. — *Per fi els programes de BUP*. 1975, n.º 3, p. 21-23.
- Formació professional**
- SÁNCHEZ, Joan Eugeni. — *Una formació professional «nova»? 1975, n.º 3, p. 24-26.*
- Formació professional, La*. 1978, n.º 21, p. 2-40.
- PESQUEIRA, Francèsc. — *Després del 8è., la formació professional?* 1978, n.º 21, p. 2-6.

AMORÓS, Antoni. — *Formació professional: objectius i continguts*, ara. 1978, n.º 21, p. 7-10.

SÁNCHEZ, J. E., VIVES, J. — *El tronc comú: situació del debat i perspectives*. 1978, n.º 21, p. 11-15.

FIGUERAS, J. M., PLANAS I COLL, J. — *La formació professional i l'autonomia*. 1978, n.º 21, p. 16-23.

## EDUCACIÓ D'ADULTS

GARCÍA DEL HARO, Francesc. — *Quelcom sobre alfabetització a «La Mina»*. 1977, n.º 14, p. 26-29.

## EDUCACIÓ ESPECIAL

ARIÑO, Fernanda. — *Escoles per a nens sords o nens sords a l'escola?* 1978, n.º 24, p. 25-28.

## ACTIVITATS DELS NENS

### Joc

*Joc, El*. 1976, n.º 6, p. 2-29.

FORT, Teresa, UDINA, M.ª Josep. — *El joc a l'escola*. 1976, n.º 6, p. 2-9.

FERNÁNDEZ, M.ª Lluïsa. — *Psicologia del joc*. 1976, n.º 6, p. 11-18.

VALERI, Eulàlia. — *Vigència dels jocs tradicionals*. 1976, n.º 6, p. 19-22.

VÁZQUEZ MONTALBAN, Manuel. — *L'aparador fugisser*. 1976, n.º 6, p. 23-25.

BAUSET, I. i altres. — *Compre joguines... Una joguina a alienar*. 1976, n.º 6, p. 26-29.

RENAU, Dolors. — *El joc*. 1977, n.º 18, p. 63-64.

### Còmics

PRAT, Àngels. — *Espolsem la palla i busquem-hi el gra. (Treball sobre els continguts en els còmics.)* 1976, n.º 7, p. 27-30.

### Teatre

SORRIBAS, Sebastià. — *Teatre per a nois i noies, avui*. 1978, n.º 30, p. 55-56.

### Museus

LISSON, Assumpció. — *La visita a un museu*. 1977, n.º 13, p. 56-57.

Ajuntament de Barcelona. — *Departaments de pedagogia dels museus de Barcelona*. 1978, n.º 25, p. 59-64.

LLOPART, Dolors. — *Museus locals i comarcals*. 1978, n.º 29, p. 61-64.

### Ràdio i Televisió

LISSON, Assumpció. — *TV*. 1975, n.º 1, p. 61.

GUASCH TERRÉ, Llorenç. — *En torn a Marco*. 1977, n.º 16, p. 62-63.

Equip Coordinador de «Terra d'Escudella». — *Què ens hem proposat amb «Terra d'Escudella»?* 1977, n.º 17, p. 59-61.

GUASCH, Llorenç. — *¡Ábrete sésamo!* 1977, n.º 19, p. 59-60.

ROURA, Jordi. — *Mainada. El programa infantil de Ràdio 4*. 1978, n.º 21, p. 56.

Orzowei a T.V. 1978, n.º 29, p. 55.

### Altres activitats

MUÑOZ, Jaume. — *Festa de la primavera. Un barri. Una idea*. 1976, n.º 5, p. 31-33.

BOTA, Eulàlia. — *La festa major del barri: experiència realitzada a l'escola Icària*. 1977, n.º 17, p. 28-31.

FRANCH, J. — *L'escoltisme*. 1977, n.º 20, p. 55.

## BIBLIOTECA ESCOLAR

MATA, Marta. — *Els llibres a classe*. 1974, n.º 0, p. 47.

*Biblioteques de Barcelona per a nois i adolescents*. 1975, n.º 3, p. 79.

PRAT, Àngels. — *Els llibres a l'escola*. 1977, n.º 14, p. 38-40.

PRAT, Àngels. — *La biblioteca a l'escola*. 1977, n.º 16, p. 47-48.

*Biblioteca a l'escola, La*. 1978, n.º 22, p. 2-37.

MATA, Marta. — *La biblioteca escolar a Catalunya*. 1978, n.º 22, p. 3-7.

MARTÍNEZ, Concepció. — *Iniciació dels nois en una biblioteca pública*. 1978, n.º 22, p. 8-14.

CODINA, Marta. — *Es pot tenir una biblioteca en una escola estatal?* 1978, n.º 22, p. 15-16.

OLLÉ, Àngels. — *La Biblioteca escolar Mowgli de Reus*. 1978, n.º 22, p. 17-20.

BALAGUER, Marta. — *Vint anys de biblioteca escolar*. 1978, n.º 22, p. 21-24.

LISSON, Assumpció. — *La biblioteca a l'escola Garbí*. 1978, n.º 22, p. 25-26.

MINGUELLA, Carme. — *La biblioteca a classe*. 1978, n.º 22, p. 27-28.

- ALCOBÉ, Josep. — *Alguns nens no volen llegir*. 1978, n.º 22, p. 29-30.
- FARRÉ I PURROY, Joaquim. — *Ajudar a conèixer i estimar els llibres*. 1978, n.º 22, p. 31-34.
- CARRERAS, C., ROVIRA, T. — *Bibliografia elemental sobre biblioteques escolars*. 1978, n.º 22, p. 35-37.
- VALLS, J. — *1a. Exposició del llibre infantil i juvenil*. 1978, n.º 23, p. 58-59.  
Vegeu també **Literatura infantil**.

## HIGIENE ESCOLAR

- A.P.A.F.D.I. — *Diabetis infantil i juvenil*. 1978, n.º 26, p. 58-64.

## ENSENYANTS

- VIVES, Jordi. — *Qui són els mestres estatals de Catalunya?* 1977, n.º 13, p. 7-9.
- Grups de mestres estatals. — *Configuració de les característiques del mestre estatal*. 1977, n.º 13, p. 10-15.
- Mestre estatal avui, *El*. 1977, n.º 13, p. 16-19.

## FORMACIÓ

- Formació del mestre, La*. 1974, n.º 0, p. 2-28.
- MATA, Marta. — *La formació del mestre*. 1974, n.º 0, p. 2-3.
- RUZZENENTI, Bruna i Marino. — *La formació dels ensenyants a Itàlia*. 1974, n.º 0, p. 22-24.
- VERDAGUER, Pere. — *La Universitat catalana d'estiu necessita una reestructuració*. 1976, n.º 6, p. 43-45.
- Assessoria de Didàctics del Català. *La formació del mestre a Catalunya*. 1978, n.º 26, p. 20-21.

### Normal

- CARBONELL, Jaume. — *L'Escola Normal de la Generalitat*. 1974, n.º 0, p. 4-9.
- MONÉS, Jordi. — *L'Ensenyament Normal: De la postguerra a la Llei d'Educació*. 1974, n.º 0, p. 10-13.
- MATA, Marta. — *Examen de la Normal*. 1974, n.º 0, p. 14-22.
- Comissió de professors de l'Escola Universitària de Formació del Professorat de la UAB. — *La formació de l'ensenyament*. 1975, n.º 4, p. 77-86.
- COMELLAS I NOVELL, Jordi. — *Entrevista a l'equip de direcció de l'escola de Sant Cugat*. 1977, n.º 19, p. 31-34.

## Reciclatge. Escoles d'Estiu

- BERCHENKO, Pablo A. — *La formació post-normal del magisteri a Xile*. 1974, n.º 0, p. 25-58.
- Conclusions del III Congrés de la Formació*. 1975, n.º 1, p. 48.
- Notícia de la X Escola d'Estiu de Barcelona*. 1975, n.º 4, p. 99-101.
- IV Congrés de la Formació*. 1976, n.º 5, p. 42.
- Escola d'Estiu «Dalmau Carles» de Girona*. Estiu 1975, n.º 5, p. 44.
- Formació lingüística i didàctica dels mestres: els cursos de l'ICE*. 1976, n.º 5, p. 45.
- No s'ha celebrat la I Escola d'Estiu al País Valencià*. 1976, n.º 5, p. 46.
- TARABINI, Antoni. — *Escola d'Estiu a les Illes: Ha estat possible!* 1976, n.º 5, p. 47.
- X Escola d'Estiu, La*. 1976, n.º 5, p. 50.
- Conclusions del IV Congrés de la Formació*. 1976, n.º 6, p. 33-38.
- III Escola d'Estiu de les Comarques Tarragonines*. 1976, n.º 6, p. 45-45.
- MATA, Marta. — *Formació d'educadors. L'experiència de reciclatge i els seus criteris a «Rosa Sensat»*. 1976, n.º 7, p. 12-15.
- Declaració de la X Escola d'Estiu, La*. 1976, n.º 7, p. 53-54.
- Per una Nova Escola Pública Catalana*. Declaració de l'XI Escola d'Estiu de Barcelona. 1976, n.º 10, p. 2-9.
- Escoles d'Estiu del 1976, Les*. 1976, n.º 10, p. 50.
- XI Escola d'Estiu de Barcelona*. 1976, n.º 10, p. 51-53.
- I Jornadas do Ensino Galego, suspeses, Les*. 1976, n.º 10, p. 53.
- CONCA, Maria. — *L'escola d'estiu al País Valencià: una realitat socio-pedagògica*. 1977, n.º 13, p. 47-48.
- COMELLAS I NOVELL, Jordi. — *Crònica de la XII Escola d'Estiu de Barcelona*. 1977, n.º 17, p. 39-43.
- MIQUEL, Carme. — *II Escola d'Estiu al País Valencià*. 1977, n.º 17, p. 45-46.
- Comissió de qualitat de l'ensenyament del Mv. de Mestres. Girona. — *V Escola d'Estiu a les Comarques de Girona*. 1977, n.º 18, p. 54-55.
- V Escola d'Estiu de les comarques tarragonines*. 1977, n.º 18, p. 54-55.
- Comissió organitzadora de l'E. d'E. — *Escola d'Estiu 1977: Mallorca*. 1977, n.º 19, p. 50-51.
- GALCERAN, Anna. — *IV Escola d'Estiu de Sabadell*. 1977, n.º 19, p. 51-52.
- I Escola Olotina d'Ensenyants*. 1978, n.º 21, p. 42.
- Formació i actualització dels ensenyants*. 1978, n.º 22, p. 61-64.

- ESCALAS, Teresa. — *Reciclatge de mestres sobre l'ensenyament de les ciències al Maresme. L'opinió del professor.* 1978, n.º 27, p. 31-33.
- Escola d'Estiu de Barcelona, 1978. 1978, n.º 27, p. 55-57.
- La III Escola d'Estiu al País Valencià. 1978, n.º 27, p. 58.
- BASSA, Ramon. — *Un any d'activitats pedagògiques a Mallorca. (Estiu 1977 - estiu 1978).* 1978, n.º 29, p. 36-38.

### SITUACIÓ LABORAL

- RODRÍGUEZ, Teresa. — *Procés seguit pels ensenyants d'EGB.* 1975, n.º 2, p. 41-43.
- Escola universitària de professorat de l'autònoma: recurs contra el concurs de trasllat. 1975, n.º 2, p. 49-50.
- DALMAU, Biel. — *Aproximació als problemes dels ensenyants (1970-75).* 1975, n.º 3, p. 30-35.
- RIBAUDI, C., RODRÍGUEZ, T., TURRÓ, C. — *L'ensenyant, un treballador sense estatut?* 1975, n.º 4, p. 36-42.
- Centre de Documentació de «Rosa Sensat». — *El professorat oficial i la seva dedicació.* 1976, n.º 5, p. 40.
- Els ensenyants també fan vaga.* 1976, n.º 7, p. 35-46.
- Comissió Permanent d'Interins. — *El moviment i les lluites dels interins.* 1976, n.º 10, p. 47-49.
- TURRÓ, C., CONEJERO, E. — *Es firma un conveni fantasma per a l'ensenyament privat.* 1977, n.º 11, p. 55-56.
- Col·lectiu de Mestres Estatals de Barcelona. — *Els mestres estatals en vaga.* 1977, n.º 12, p. 44-46.
- Comissió de Parats. — *L'atur a l'ensenyament.* 1977, n.º 12, p. 47.
- Centre de Documentació de «Rosa Sensat». — *El Conveni col·lectiu nacional de l'ensenyament.* 1977, n.º 12, p. 48-52.
- Grup de mestres estatals. — *El mestre estatal, avui.* 1977, n.º 13, p. 16-19.
- MASJUAN, Josep M.ª. — *Els mecanismes actuals per arribar a ser mestre en una escola estatal.* 1977, n.º 15, p. 53-55.
- Comissió del Dossier de l'Assemblea de Professors de Català. — *Sobre la introducció del català a l'escola.* 1977, n.º 16, p. 53-55.
- JANER, O. — *Selecció del professorat.* 1977, n.º 17, p. 57.
- Salaris actualment vigents a la privada, segons el conveni.* 1977, n.º 18, p. 53.
- JANER, O. — *La vaga dels mestres estatals.* 1977, n.º 19, p. 52-53.
- PLANDIURA, R. — *Noves causes d'acomiadament: Acomiadament per circumstàncies «objectives».* 1977, n.º 20, p. 46-48.
- ARGEMÍ, Roser. — *Prou de pedaços al català.* 1978, n.º 21, p. 57-59.
- VIVES, Jordi. — *Algunes reflexions sobre la recent ordre ministerial que regula la composició segons sexe de les plantilles de les escoles estatals d'EGB.* 1978, n.º 22, p. 49-50.
- PLANDIURA, R. — *La qüestió de la flexibilitat de plantilles.* 1978, n.º 23, p. 47-48.
- SOCIAS, Imma. — *Disquisicions entorn a les oposicions per a instituts.* 1978, n.º 25, p. 37-38.
- Centre de Documentació de «Rosa Sensat». — *Condicions de les oposicions a EGB i FP.* 1978, n.º 25, p. 39-40.
- Parlamentaris i les oposicions, Els.* 1978, n.º 25, p. 44-47.
- GERVÁS CAMACHO, L. C. — *El personal docent i no docent de menjadors escolars en els centres de l'estat.* 1978, n.º 25, p. 57-58.
- JANER, O. — *La llarga lluita a l'ensenyament.* 1978, n.º 26, p. 38-39.
- Decret sobre dedicació exclusiva a l'EGB.* 1978, n.º 28, p. 49.
- Decret sobre dedicació exclusiva a l'EGB.* 1978, n.º 29, p. 39-40.
- Conveni estatal de la privada.* 1978, n.º 30, p. 45.
- Centre de Documentació de «Rosa Sensat». — *La dedicació exclusiva.* 1978, n.º 30, p. 47-49.

---

### Sindicalisme i moviments d'ensenyants

---

- Problemàtica i moviment de guarderies.* 1976, n.º 7, p. 16-23.
- JANER, Onofre. — *Moviment d'ensenyants: queixes i clams —sempre el mateix— davant el nou curs.* 1976, n.º 10, p. 44-45.
- Grup de mestres estatals. — *Organització actual i perspectives del moviment.* 1977, n.º 13, p. 20-22.
- Sindicalisme a l'ensenyament, El.* 1977, n.º 16, p. 2-42.
- BALCELLS, Albert. — *Les centrals sindicals i els ensenyants. Una perspectiva històrica fins al 1939.* 1977, n.º 16, p. 3-6.
- Sindicat d'Ensenyament de la CNT (Secció EGB) de la Federació local de Barcelona. — *CNT (Confederació Nacional de Treballadors).* 1977, n.º 16, p. 7-11.
- Sindicat de l'Ensenyament de CCOO de Barcelona. — *Les Comissions d'Ensenyament de la Comissió Obrera Nacional de Catalunya.* 1977, n.º 15, p. 13-17.

- AMAT MESTRE, Emília. — *CSUTE. Confederació de Sindicats Unitaris de Treballadors de l'Ensenyament*. 1977, n.º 16, p. 18-19.
- FETE (Federació de Treballadors de l'Ensenyament). — *FETE (Federació de Treballadors de l'Ensenyament)*. 1977, n.º 16, p. 20-24.
- FETEC-SOC. — *FETEC-SOC (Federació de Treballadors de l'Ensenyament de Catalunya-Solidaritat d'Obrers de Catalunya)*. *El Sindicat dels treballadors de l'ensenyament de Catalunya*. 1977, n.º 16, p. 25-27.
- Federació de Treballadors de l'Ensenyament USO-Catalunya. — *USO (Unió Sindical Obrera)*. 1977, n.º 16, p. 28-31.
- Cap al sindicat unitari*. 1977, n.º 16, p. 32-34.
- GEORGE, Jacques. — *El sindicalisme dels ensenyants a França*. 1977, n.º 16, p. 35-38.
- BROUÉ, Pierre. — *França: la Federació de l'Educació Nacional (FEN)*. 1977, n.º 16, p. 39-41.
- BATTAGLIA, Luciano. — *Sindicats d'ensenyament a Itàlia*. 1977, n.º 17, p. 63-64.
- JANER, O. — *Les eleccions sindicals i l'ensenyament*. 1977, n.º 18, p. 56-57.
- Eleccions sindicals, Les*. 1978, n.º 21, p. 34.
- JANER, Onofre. — *El moviment d'ensenyants entre la vella i la nova situació*. 1978, n.º 29, p. 15-23.

## SISTEMA EDUCATIU

### POLÍTICA ESCOLAR

#### Política estatal. Llei d'Educació

- Cinc anys de Llei d'Educació*. 1975, n.º 3, p. 2-44.
- Equipo de Estudios. — *Reforma educativa i desenrotllament capitalista*. 1975, n.º 3, p. 4-8.
- AJA, Eliseo. — *Política i ensenyament. El fracàs de la Llei General d'Educació*. 1975, n.º 3, p. 9-16.
- RODRÍGUEZ, Teresa. — *Canvis i continuïtat en l'estructura del sistema educatiu*. 1975, n.º 3, p. 17-21.
- SANCHEZ, Joan Eugeni. — *Una formació professional «nova»? 1975, n.º 3, p. 24-26.*
- MASJUAN, Josep M.º. — *Construccions escolars i subvencions a l'escola privada*. 1975, n.º 3, p. 26-29.
- CASAS, M., UDINA, M.º Josep. — *Balanç pedagògic de la Llei d'Educació*. 1975, n.º 3, p. 36-44.
- SUBIRATS, Marina. — *La LGE vista per la Comissió Avaluadora*. 1977, n.º 16, p. 57-58.
- JANER, O. — *Ideari del nou equip del MEC*. 1977, n.º 18, p. 50-51.

- VIVES, J. — *L'educació en el pacte de la Moncloa*. 1977, n.º 20, p. 43-45.
- El Pacte de la Moncloa a l'ensenyament*. 1977, n.º 20, p. 51-52.
- SUÁREZ, Laureano. — *El Pacte de la Moncloa: hacia un Pacto escolar*. 1978, n.º 21, p. 51-52.
- BOZAL, Valeriano. — *El Pacto de la Moncloa. La enseñanza tras los acuerdos de la Moncloa*. 1978, n.º 21, p. 52-53.
- L'opinió dels partits sobre diverses qüestions d'ensenyament*. 1978, n.º 23, p. 52-55.
- La constitució i l'ensenyament*. 1978, n.º 24, p. 43-45.
- Parlamentaris i les oposicions, Els*. 1978, n.º 25, p. 44-47.
- Escola de la transició, L'*. 1978, n.º 29, p. 2-27.
- VIVES, Jordi. — *Política escolar i escola 1975-1978*. 1978, n.º 29, p. 2-8.
- BAS, Josep M.º. — *Balanç de 15 mesos*. 1978, n.º 29, p. 9-14.
- JANER, Onofre. — *El moviment d'ensenyants entre la vella i la nova situació*. 1978, n.º 29, p. 15-23.
- SERRA, Albert. — *El moviment de pares*. 1978, n.º 29, p. 24-27.

#### Escolaritat obligatòria

- COMAS, M. — *El límit de l'escolaritat obligatòria. 14 o 16 anys?* 1978, n.º 23, p. 48-49.

#### Places escolars

- De l'escola ampla a l'escola estreta en m²*. 1976, n.º 6, p. 39-41.
- Centre de Documentació de «Rosa Sensat». — *Encara un altre cop....* 1976, n.º 10, p. 45-46.
- AMARGÓS, Rosa M.º. — *Dèficits de l'ensenyament mitjà a Barcelona*. 1977, n.º 15, p. 43-47.
- Centre de Documentació de «Rosa Sensat». — *Dèficits escolars als barris de Barcelona*. 1977, n.º 16, p. 49-52.
- Centre de Documentació de «Rosa Sensat». — *Infraestructura dels parvularis a Catalunya*. 1977, n.º 17, p. 52-55.
- Programa de construccions escolars de 1978 (preescolar, EGB i batxillerat)*. 1978, n.º 23, p. 51.
- PLANDIURA, Ramon. — *Instal·lacions docents no estatals*. 1978, n.º 30, p. 40-41.

#### Gratuïtat, subvencions, beques

- JANER, Onofre. — *Gratuïtat, un pas endavant (dos enrera)*. 1974, n.º 0, p. 42-43.

- MASJUAN, Josep M.<sup>a</sup>. — *A propòsit de la gratuïtat de l'ensenyament*. 1975, n.º 2, p. 43-45.
- MASJUAN, Josep M.<sup>a</sup>. — *Construccions escolars i subvencions a l'escola privada*. 1975, n.º 3, p. 26-29.
- Centre de Documentació de «Rosa Sensat». — *Subvencions a l'escola privada*. 1976, n.º 5, p. 44.
- Escolarització total i gratuïta, ara*. 1977, n.º 11, p. 57-58.
- JANER, O. — *Gratuïtat a l'EGB?* 1977, n.º 17, p. 57.
- Centre de Documentació de «Rosa Sensat». — *Subvenció a l'escola privada*. 1978, n.º 23, p. 50.
- DURAN I FONTANALS, Joan. — *Les beques*. 1978, n.º 27, p. 49-52.
- Grup de mestres estatals. — *El mestre estatal avui*. 1977, n.º 13, p. 16-19.
- RENAU, M.<sup>a</sup> Dolors. — *Qui és el malalt?* 1977, n.º 13, p. 23-25.
- MASJUAN, Josep M.<sup>a</sup>. — *Els mecanismes actuals per arribar a ser mestre en una escola estatal*. 1977, n.º 15, p. 53-55.
- CODINA, Marta. — *Es pot tenir una biblioteca en una escola estatal?* 1978, n.º 22, p. 15-16.
- ALBERTI, J., BASSA, R. — *Necessitat de la permanència o reobertura en els pobles petits o barriades de les escoles unitàries i les graduades incompletes per a impartir la primera etapa d'EGB*. 1978, n.º 26, p. 56-57.

### Política municipal

### Gestió escolar

- MASJUAN, Josep M., PRATS, Ramon. — *Formes de control i de gestió en una escola democràtica*. 1975, n.º 4, p. 16-27.
- MASJUAN I CODINA, Josep M.<sup>a</sup>. — *El centres estatals funcionen menys democràticament que els privats?* 1977, n.º 13, p. 26-29.
- NUÑEZ, Luciano. — *Participació dels alumnes en l'organització de l'escola*. 1977, n.º 13, p. 30-32.
- JULIAN, Ferran. — *Pegaso, una escola del i per al poble*. 1977, n.º 15, p. 48-49.
- Centre de Documentació de «Rosa Sensat». — *Barcelona: el conflicte de les escoles*. 1977, n.º 18, p. 49.
- SERRA, F., BAIG, A., ORRIOLS, C. — *Una experiència sobre la gestió democràtica d'una escola*. 1977, n.º 19, p. 38-40.
- CAÑELLAS, C., TORÁN, R. — *El Patronat escolar de Barcelona: un assaig de gestió autonòmica*. 1978, n.º 24, p. 3-7.
- SERRA, Albert. — *El moviment de pares*. 1978, n.º 29, p. 24-27.
- Política educativa dels Ajuntaments. 1978, n.º 24, p. 2-23.
- CAÑELLAS, C., TORÁN, R. — *El Patronat escolar de Barcelona: un assaig de gestió autonòmica*. 1978, n.º 24, p. 3-7.
- MASSARENTI, L. — *L'ensenyament públic a Ginebra. Estructures i funcionament*. 1978, n.º 24, p. 8-12.
- ALBERICI, Aureliana. — *La gestió municipal de l'escola a Bolonya*. 1978, n.º 24, p. 13-15.
- PORTE-JOAQUINET, Juliana. — *El patronat municipal de cultura de l'Hospitalet de Llobregat*. 1978, n.º 24, p. 16-18.
- VIVES, Jordi. — *Reflexions entorn de les possibilitats d'acció municipal en el terreny educatiu en un futur immediat*. 1978, n.º 24, p. 19-23.

### Escola rural

- CIVERA GÓMEZ, Manuel. — *L'escola rural: un medi extraordinari per a una pedagogia escaient*. 1978, n.º 28, p. 27-31.

### Escola privada

- TURRÓ, Carme. — *Una nova norma en el camp de l'ensenyament. L'opinió d'un mestre*. 1974, n.º 0, p. 41-42.
- VALLÈS, Feliu. — *La nova ordenança labortre*. 1974, n.º 0, p. 41-42.
- PLANDIURA, Ramon. — *Tancament dels centres*. 1977, n.º 19, p. 48-49.

### Alternatives al sistema educatiu

### Libertat d'ensenyament

- Centre de Documentació de «Rosa Sensat». — *La llibertat d'ensenyament*. 1978, n.º 22, p. 55-59.

### Escola estatal

- Escola estatal, avui, L'*. 1977, n.º p. 2-32.
- MONÉS, Jordi. — *Models d'escola pública durant la República*. 1977, n.º 13, p. 2-6.
- VIVES, Jordi. — *Qui són els mestres estatals de Catalunya?* 1977, n.º 13, p. 7-9.
- Grup de mestres estatals. — *Configuració de les característiques del mestre estatal*. 1977, n.º 13, p. 10-15.
- SUBIRATS, Marina. — *El IV Congrés de la Formació. Bases per a una renovació de l'ensenyament*. 1975, n.º 1, p. 49.
- Entitats ciutadanes enfront dels problemes actuals de l'ensenyament, Les*. 1975, n.º 2, p. 47-49.



- Conclusions del IV Congrés de la Formació.* 1976, n.º 6, p. 33-38.
- Opinions sobre la Declaració de la X Escola la d'Estiu de Barcelona.* 1976, n.º 6, p. 51-62.
- Autors diversos. — *Una altra veu d'Església.* 1976, n.º 7, p. 47-48.
- 1975-1976. *Recull d'alternatives i declaracions.* 1976, n.º 8-9, p. 65-108.
- Collegi de Drs. i Llicenciats de Madrid. — *Una alternativa per a l'ensenyament.* 1976, n.º 8-9, p. 67-75.
- Collegi de Drs. i Llicenciats de València. — *Avantprojecte d'alternativa a l'ensenyament.* 1976, n.º 8-9, p. 75-85.
- Universitat Autònoma de Barcelona. — *Declaració de principis per una universitat nova.* 1976, n.º 8-9, p. 86-89.
- Universitat Autònoma de Barcelona. — *Declaració de principis i objectius per una Universitat autònoma amb un govern democràtic.* 1976, n.º 8-9, p. 89-90.
- Comunicat de la Conferència Episcopal Espanyola. — *Els problemes actuals de l'ensenyament.* 1976, n.º 8-9, p. 93-94.
- Comunicat de l'Assemblea General de la FERE. 1976, n.º 8-9, p. 93-94.
- Unió d'Empresaris del Sindicat Provincial de Madrid. — *Per un ensenyament socialitzat i lliure en una societat genuïnament democràtica.* 1976, n.º 8-9, p. 98-101.
- Principis de Coordinació Escolar.* 1976, n.º 8-9, p. 101-102.
- Conclusions de les Jornades de Planificació lingüística a l'Estat espanyol.* 1976, n.º 8-9, p. 108.
- SALAT, Ignasi. — *L'escola cristiana.* 1977, n.º 13, p. 52-53.
- BOTEY, Jaume. — *L'escola cristiana que volem.* 1977, n.º 13, p. 52-53.
- Diversos autors. — *Pla d'urgència a l'ensenyament.* 1977, n.º 17, p. 47-51.
- MASJUAN I CODINA, J. M. — *Algunes reflexions sobre la democratització de l'escola a Espanya.* 1978, n.º 24, p. 53-60.
- L'Ensenyament i l'Estatut d'Autonomia. Conclusions generals de la IIIa. E.E. del P. Valenciana.* 1978, n.º 29, p. 43-45.
- Vegeu també **Escola pública i Escola catalana.**
- Escola pública**
- Per una Nova Escola Pública. Declaració de la X Escola d'Estiu de Barcelona. Document de treball.* 1975, n.º 4, p. 1-12.
- Opinions sobre la Declaració de la X Escola d'Estiu de Barcelona.* 1976, n.º 6, p. 51-62.
- Sobre la «Nova» Escola Pública.* 1976, n.º 8-9, p. 103.
- MASJUAN, Josep M.º. — *L'escola pública.* 1976, n.º 10, p. 55-58.
- Centre de Documentació de «Rosa Sensat». — *Seixanta-cinc escoles privades per l'escola pública.* 1978, n.º 23, p. 50.
- Comissió Gestora del Col·lectiu d'Escoles per l'E.P.C. — *L'escola privada pren posicions.* 1978, n.º 29, p. 35.
- Vegeu també **Escola catalana.**
- Escola catalana**
- LÓPEZ DEL CASTILLO, Lluís. — *Per a una escola catalana.* 1975, n.º 4, p. 28-35.
- Constitució d'un Consell Català d'Ensenyament.* 1976, n.º 6, p. 47.
- Declaració de la X Escola d'Estiu, La.* 1976, n.º 7, p. 53-54.
- Consell Català d'Ensenyament.* 1976, n.º 8-9, p. 105-107.
- Per una nova escola pública catalana. Declaració de l'XI Escola d'Estiu de Barcelona.* 1976, n.º 10, p. 2-9.
- Congrés de Cultura Catalana. Aportacions de l'escola.* 1977, n.º 11, p. 2-54.
- MATA, Marta. — *Congrés de Cultura Catalana. Aportacions de l'escola.* 1977, n.º 11, p. 2-3.
- RIERA, Ignasi. — *El Congrés va a l'escola.* 1977, n.º 11, p. 4-8.
- COMELLAS I NOVELL, Jordi. — *Presentació de l'àmbit d'estructura educativa.* 1977, n.º 11, p. 9-10.
- LÓPEZ DEL CASTILLO, Lluís. — *Les pors de la catalanització a l'escola.* 1977, n.º 11, p. 41-45.
- Llibres de cultura catalana.* 1977, n.º 11, p. 61-64; 1977, n.º 12, p. 58-59.
- Assessoria de Didàctica del Català de «Rosa Sensat».* 1977, n.º 13, p. 59-64.
- Comissió del Dossier de l'Assemblea de Professors de Català. — *Sobre la introducció del català a l'escola.* 1977, n.º 16, p. 53-55.
- FIGUERAS, J. M., PLANAS I COL, J. — *La formació professional i l'autonomia.* 1978, n.º 21, p. 16-23.
- SERRA I BENAVENT, Ricard. — *Plantejar-se la classe en català.* 1978, n.º 25, p. 30-31.
- Assessoria de Didàctica del català de «Rosa Sensat». — *L'escola catalana.* 1978, n.º 26, p. 2-22.
- Assessoria de Didàctica del Català de «Rosa Sensat». — *La catalanització del sistema escolar.* 1978, n.º 26, p. 3-7.
- Assessoria de Didàctica del Català de «Rosa Sensat». — *Els continguts catalans de l'escola.* 1978, n.º 26, p. 8-10.
- Assessoria de Didàctica del Català de «Rosa Sensat». — *La llengua catalana a l'escola.* 1978, n.º 26, p. 11-13.

# ÍNDIX TEMÀTIC

- Assessoria de Didàctica del Català de «Rosa Sensat». — *La catalanització lingüística de l'escola*. 1978, n.º 26, p. 14-19.
- Assessoria de Didàctica del Català de «Rosa Sensat». — *La formació del mestre a Catalunya*. 1978, n.º 26, p. 20-21.
- Equip E.T.P. de Ripoll. — *La catalanització de l'escola*. 1978, n.º 26, p. 23-28.
- Bibliografia. Selecció per a l'escola catalana*. 1978, n.º 29, p. 48-54.
- Acords de la Comissió M.E.-Generalitat*. 1978, n.º 30, p. 42-43.
- Text articulat de les transferències de l'ensenyament*. 1978, n.º 30, p. 44-45.
- Vegeu també. **ÀREES. Català**.

## LEGISLACIÓ

- TURRÓ, Carme. — *Una nova norma en el camp de l'ensenyament. L'opinió d'un mestre*. 1974, n.º 0, p. 41-42.
- VALLÉS, Feliu. — *La nova ordenança laboral*. 1974, n.º 0, p. 44-46.
- Centre de Documentació de «Rosa Sensat». — *El professorat oficial i la seva dedicació*. 1976, n.º 5, p. 40.
- Decret sobre «Las lenguas nativas»*. 1976, n.º 5, p. 43.
- PLANDIURA, R. *Tancament dels centres*. 1977, n.º 19, p. 48-49.
- PLANDIURA, R. — *Noves causes d'acomiadament: Acomiadament per circumstàncies «objectives»*. 1977, n.º 20, p. 46-48.
- «Pacte de la Moncloa» i l'ensenyament, El*. 1977, n.º 20, p. 51-52.
- Text oficial de la normativa de les eleccions sindicals*. 1978, n.º 21, p. 34-41.
- VIVES, Jordi. — *Algunes reflexions sobre la recent ordre ministerial que regula la composició segons sexe de les plantilles de les escoles estatals d'EGB*. 1978, n.º 22, p. 49-50.
- PLANDIURA, R. — *La qüestió de la flexibilitat de plantilles*. 1978, n.º 23, p. 47-48.
- PLANDIURA, Ramon. — *Augments de preus en els centres no subvencionats*. 1978, n.º 25, p. 41.
- PLANDIURA, Ramon. — *Preus, disciplina de mercat i Generalitat*. 1978, n.º 28, p. 38-39.
- Decret sobre l'ensenyament del català*. 1978, n.º 28, p. 42-48.

- Ordre ministerial que amplia el decret del Català*. 1978, n.º 28, p. 44-48.
- Decret sobre dedicació exclusiva a l'EGB*. 1978, n.º 28, p. 49.
- Decret sobre dedicació exclusiva a l'EGB*. 1978, n.º 29, p. 39-40.
- Articles de la Constitució que fan referència a l'ensenyament*. 1978, n.º 29, p. 41-42.
- PLANDIURA, Ramon. — *Instal·lacions docents no estatals*. 1978, n.º 30, p. 40-41.
- Centre de Documentació de «Rosa Sensat». — *La dedicació exclusiva*. 1978, n.º 30, p. 47-49.
- Vegeu també la secció habitual de la revista *Textos legals*.

## ECONOMIA

- Llibres de text*. 1977, n.º 19, p. 54-57.
- PLANDIURA, Ramon. — *Augments de preus en els centres no subvencionats*. 1978, n.º 25, p. 41.
- PLANDIURA, Ramon. — *Preus, disciplina de Mercat i Generalitat*. 1978, n.º 28, p. 38-39.

## ENTREVISTES

- DALMAU, Biel. — *Un reingrés al cap de trenta-sis anys*. (Josep Alcobé i Biosca.) 1975, n.º 1, p. 35-39.
- CARBONELL I SEBARROJA, Jaume. — *Pau Vila*. 1977, n.º 12, p. 60-64.
- DALMAU, Biel. — *Conversació amb Ramon Costa i Jou*. 1978, n.º 28, p. 59-64.

## NECROLÒGIQUES

- MATA, Marta. — *La mort d'Herminio Almen-dros*. 1975, n.º 1, p. 54-55.
- Notícies* [Ramon Fuster i Rabés i Josep Pallach]. 1977, n.º 12, p. 52.
- Als deu anys de la mort d'Artur Martorell*. 1977, n.º 14, p. 62-63.
- FERNÁNDEZ, M.ª Lluïsa. — *A. R. Luria (1901-1977)*. 1977, n.º 17, p. 58.
- JANER, O. — *La mort de Roser Cabré*. 1978, n.º 24, p. 42.
- MATA, Marta. — *Núria Ramos i Pagans*. 1978, n.º 28, p. 40-41.

## Al «Calendari de refranys» :

MES DE MARÇ

- 77. Pel març poda el ric, | i per l'abril el mesquí (Am. Cal. 54).
- 78. Pel març cava i poda, si vols bona collita (Am. Cal. 54).
- 79. Pel març ton les ovelles (Am. Cal. 55).
- 80. Pel març s'esquilen els ases (Am. Cal. 55).

- 65b. Perquè són massa primerenques.
- 67. Hi haurà una bona collita de raïm si les oliveres floreixen aquest mes.
- 70. La «murgola» o «múrgula» és una espècie de bolet.
- 75. Ho diu la patata.
- 76. La terra ja demana moltes tones.



### pel març s'esquilen els ases

I a la Cooperativa :

# ABAKUS

cooperativa

### pel març s'esquilen els preus

**10 %**  
EXTRA PER A

paper  
llapis  
ceres  
gomets  
plomes de dibuix

I A MÉS OFERTES ESPECIALS DE JOGUINES, LLIBRES I DISCOS



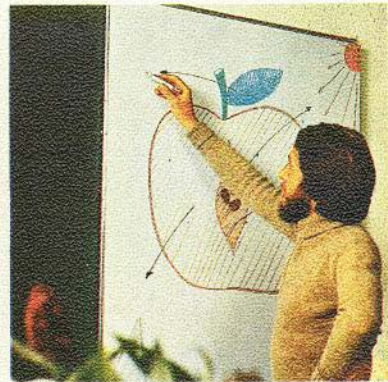
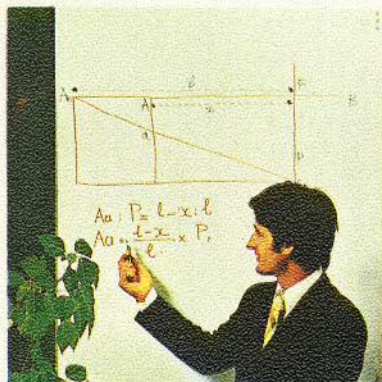
# VELLEDA

## Pissarra blanca adhesiva

Un sistema que us permetrà escriure, acolorir i esborrar amb la mà, sense embrutar-vos!!

VELLEDA és una làmina adhesiva plàstica tractada de forma que pugueu escriure o dibuixar en color amb retoladors especials VELLEDA (4 colors), esborrant, després, en sec (amb la mà o amb l'ajut d'un drap o paper suau) sense deixar cap tipus de senyal, ni restes de pols.

VELLEDA es talla primer i, posteriorment, s'instal·la sense necessitat de cola, xinxetes, grapes, etc., directament sobre la paret o sobre un suport (cartró, plafons, etc.) per a convertir-se en una pissarra, amb les dimensions adequades a la seva necessitat.



Si desitgeu rebre gratuïtament una mostra de VELLEDA, ompliu, retalleu i envieu el cupó adjunt a

Sales i Ferrer, 7 - Barcelona-26

Voldria rebre una mostra gratuïta de VELLEDA

Nom .....

Col·legi .....

Adreça .....

Localitat ..... Província .....