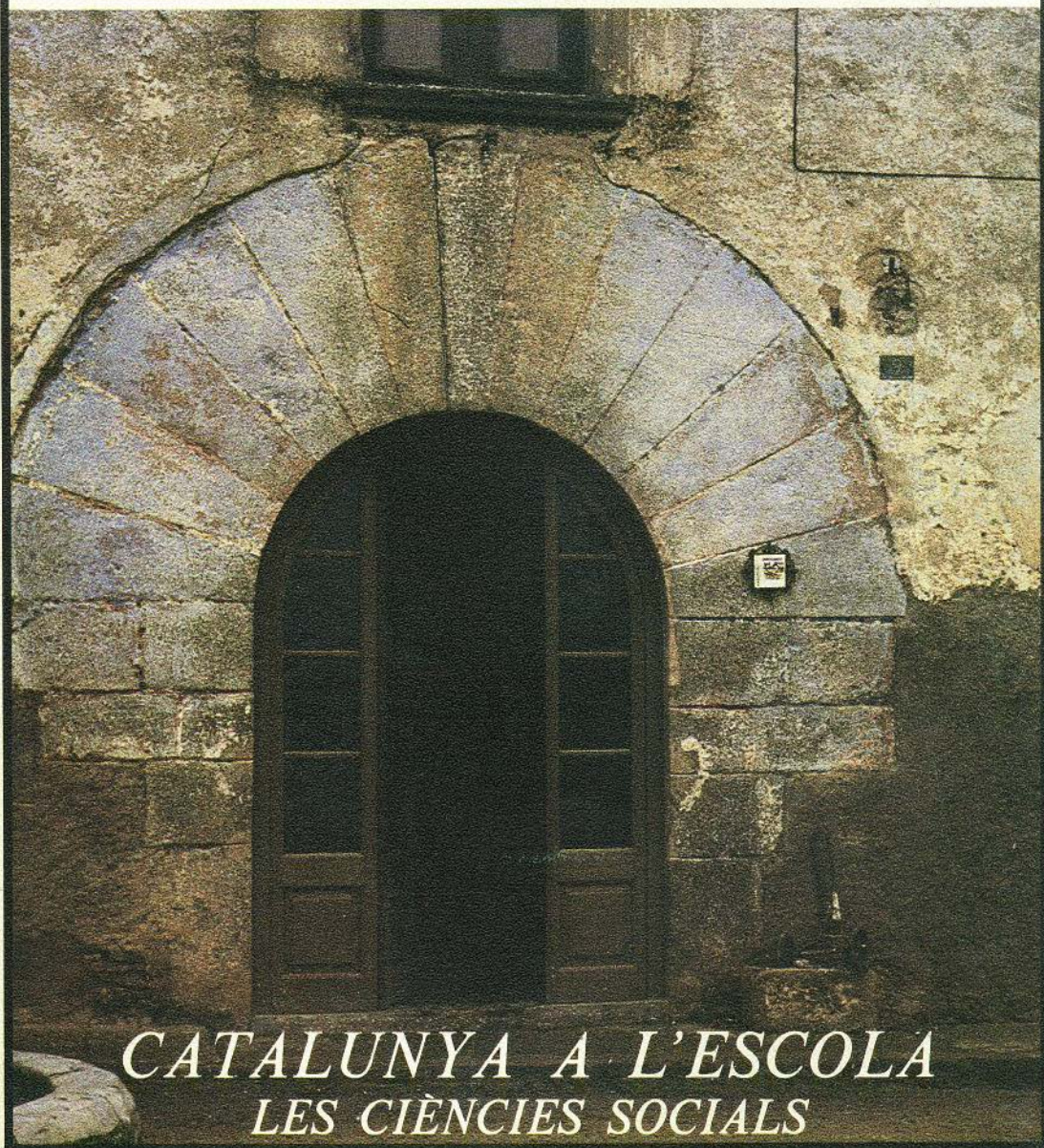


PERSPECTIVA ESCOLAR 46

Publicació de «Rosa Sensat»

Juny 1980



*CATALUNYA A L'ESCOLA
LES CIÈNCIES SOCIALS*

INDEX	
EDITORIAL	1
CATALUNYA A L'ESCOLA. LES CIÈNCIES SOCIALS	
1. EL MEDI COM A PUNT DE PARTIDA PER A L'ESTUDI DE LES CIÈNCIES SOCIALS, per Roser Batllori Obiols i Montserrat Casas Vilalta	2
2. LES ESTRUCTURES AGRÀRIES DE CATALUNYA, per Albert Balcells	8
3. LA INDÚSTRIA A CATALUNYA DES DEL SEGLE XVII A LA PRIMERA MEITAT DEL SEGLE XX, per José Luis Martín-Ramos	18
4. CONSIDERACIONS SOBRE L'OBSERVACIÓ «CIENTÍFICA» DELS MONUMENTS EN L'ÀMBIT DE L'ESCOLA PRIMÀRIA, per Rafael M. Bofill	23
5. CATALUNYA A L'ESCOLA, per Pere Fortuny	29
EXPERIÈNCIES ESCOLARS Aprendre tot investigant, per Grup Eina	42
DIDÀCTICA Un episodi del «QUIXOT» a 7è. nivell d'EGB, per Montserrat Jofre	49
DE 0 A 6 ANYS L'expressió plàstica a l'escola bressol, per Joana Clusellas Sant Joan, la nit de l'exuberància mediterrània, per Toni Puig	56 59
DE TRASCANTÓ El llibre roig del cole, per Isidre Creus	62
INFORMACIONS I COMENTARIS Projecte de llei de finançament que presenta la UCD Nova regulació del professorat de català a les escoles estatals L'àrea d'ensenyament de l'Ajuntament de Sabadell Notícies	65 69 71 73
COL.LABORACIONS/DEBATS/DOCUMENTS La catalanització d'una escola unitària des del punt de vista sociolingüístic, per Joan M. Serra Sala Algunes consideracions sobre la qüestió nacional, per Ramon Alquézar i Aliana	77
<p>Perspectiva Escolar Edició i Administració: a.a.p.s.a. «Rosa Sensat» - Còrsega, 271. Tel. 228 00 03 - Barcelona-8</p>	
<p>Consell de Redacció: Rosa Carrió, Montserrat Company, Biel Dalmau, Marta Mata, Ramon Prats, Jordi Vives Director: Jordi Tomàs Distribució a llibreries: Arc de Berà - Llull, 10-14, B-5 Subscripcions: a.a.p.s.a. «Rosa Sensat» Portada i maqueta: Joan Grau Fotògraf: Josep Gri Composició: Fernández, Borrell, 168 Impremta: I. Juvenil, Maracaibo, 11 Realització tècnica: KETRES. Tel. 253 36 00 Dipòsit legal: B. 2.090-1975 - ISSN: 0210-2331 Subscripció anual: 1.500 ptes. - P.V.P.: 180 ptes.</p>	

46

ELS AJUNTAMENTS EN LA PLANIFICACIÓ ESCOLAR

Per primera vegada des de fa molts anys diversos Ajuntaments, ara democràtics, han pres la iniciativa de paliar, en la mesura de les seves possibilitats, el problema de la manca de places escolars. Un dels aspectes que alguns d'ells han emprès ha estat el de l'orientació de la matrícula, conjuntament amb inspectors i directors, per tal d'obtenir dades fiables per presentar al Ministeri, aconseguir-ne els mestres necessaris i un pla de construccions escolars suficients, i, d'altra banda, poder fer una distribució més racional de nens d'acord amb els recursos d'aules actuals. En els darrers números de «Perspectiva Escolar» alguns regidors d'Ensenyament ja han explicat les realitzacions i projectes d'aquest primer any de govern municipal.

És bo que molts Ajuntaments s'hagin pres seriosament els problemes escolars plantejats als seus municipis. Però, sense menysvalorar aquest esforç, cal reconèixer que en algunes actuacions —i no volem pas generalitzar-ho a tots els Ajuntaments— no deixen d'aparèixer-hi unes certes contradiccions.

Ens referim, en concret, a l'augment del nombre de nens per aula que s'ha produït en alguns casos.

Prescindim del fet que la solució adoptada hagi estat o no la millor en les circumstàncies actuals. Sabem, a més a més, que la pràctica política comporta sovint caure en contradiccions i que no tot el que es reivindica des de l'oposició es pot posar en pràctica quan es governa, sigui quin sigui l'àmbit des del qual s'exerceix el poder. Però la pràctica democràtica exigeix atènyer-se a uns principis o almenys respectar unes normes, com per exemple:

1. No n'hi ha prou de fer les coses ben fetes i per al bé del poble. Cal fer-les *democràticament*, és a dir, amb participació o representació dels sectors afectats.
2. Cal que tothom pugui estar *informat d'allò* que es fa i de *com* es fa.
3. Pel damunt de les solucions conjunturals no es pot perdre de vista els *objectius últims* exigits per cada sector social i, sovint, incorporats als programes de govern.

En la qüestió que ens ocupa —el nombre de nens per aula— «Perspectiva Escolar» està obligada a defensar el criteri pedagògic que ha defensat sempre: amb més de 30 alumnes per aula és molt difícil fer una *escola de qualitat*.

Els Ajuntaments poden adoptar les mesures que creguin més realistes en un moment determinat, però no poden deixar de lluitar i fer els passos necessaris per arribar a allò que els mestres exigeixen per poder fer una bona escola. I no poden oblidar que una pràctica política democràtica exigeix el contacte amb les necessitats reals i personals del poble per tal de no perdre de vista els objectius a atènyer.

2 EL MEDI COM A PUNT DE PARTIDA PER A L'ESUDI DE LES CIÈNCIES SOCIALS

per Roser Batllori Obiols i Montserrat Casas Vilalta

1. QUÈ ÉS EL MEDI?

Fa molt de temps que sentim parlar i parlem que l'aprenentatge dels nens ha de començar a partir de les realitats més pròximes, les que formen el «medi» de vida o «entorn» habitual en què es mou el nen.

Aquest fet, en el qual gairebé tots estem d'acord, ens fa dubtar una mica a l'hora de posar-lo a la pràctica. Ens sembla molt bé que el nen de parvulari estudiï la classe o l'escola o qui forma part de la seva família; també trobem molt lògic que els nens de primera etapa estudiïn la poma, la taronja, el seu poble o la seva comarca en lloc d'estudiar la pinya americana, el te o els barris de Nova York. La cosa canvia, però, quan arribem a la segona etapa d'EGB. Comencem a sortir les pors sobre els pocs coneixements que els nois tindran; tenim por que aquell nen només conegui la seva comarca i el seu país, que no sàpiga res d'altres nacions, que no aprofundeixi en les diferents maneres de viure d'altres pobles o cultures, etc. ¿A què és deguda aquesta desconfiança?

Possiblement ve del fet que la manca de coneixements que tenim sobre el propi medi ens fa dubtar de la seva riquesa real. Podríem, doncs, començar per preguntar-nos, què és el medi?, quins elements el formen? quina és la millor manera d'estudiar-lo? i, a partir d'aquí, potser veuríem que anàvem una mica errats.

Què és, per a nosaltres, el medi? El medi o entorn en el qual vivim és un conjunt molt complex d'elements que s'interrelacionen tot formant unes xarxes, que podríem anomenar paisatges, en les quals qualsevol petita variació en un dels elements porta un canvi, de vegades molt notable, en tots els altres.

El medi és un ésser viu i canviant que, com tots els altres, va desenvolupant-se i que, en algun moment, pot arribar a morir-se, això és, canviar completament de forma per tornar a començar un altre procés de vida. Pensem, per exemple, en els grans canvis que s'han produït en les diferents eres geològiques.

Quins elements formen aquest medi?

Hi ha una sèrie d'elements que són naturals —entre aquests cal comptar-hi l'home— i n'hi ha d'altres que són el producte del treball d'aquest home tot al llarg de la seva història.

Formen part dels elements naturals tots aquells que tradicionalment s'han estudiat com a temes de geografia:

El relleu: formació, formes externes, variacions degudes a l'erosió, els sòls, etc.

El clima: que amb tots els seus elements: pluges, temperatures, pressió atmosfèrica, vents, humitat i altres fa que cada zona tingui un temps concret, un clima determinat i tot el que això comporta envers els diferents tipus d'erosió i els paisatges vegetals.

La vegetació: l'estudi de les plantes concretes de cada lloc ens obliga a una interrelació clara dels elements abans esmentats. Una roca calcària en un clima temperat-càlid com el mediterrani, dona uns sòls poc profunds però de terra molt bona, la «terra rossa», que desenvolupen una vegetació de poca altura i arrels profundes, fulles petites i flors molt oloroses, coneguda amb el nom de «garriga». L'observació i estudi de cada una de les parts de la planta ens permet deduir les característiques del sòl, del relleu i del clima.

La hidrologia: nombre de rius, cabal, conca, tipus de vall que forma, com desgasta el relleu i totes les interrelacions que s'hi produeixen: segons el cabal del riu serà diferent i el tipus d'erosió també, la vegetació dels voltants del riu és diferent de les altres, etc.

L'home: amb la seva acció d'adaptació al medi. En el nostre entorn hi ha molts elements d'adaptació: des de les carreteres que passen adaptant-se a les formes de la muntanya, les cases, fins i tot les més modernes adaptades al clima, les plantes de conreu pròpies de cada clima... fins a casos més complexos com pot ser l'adaptació de l'home a viure en deserts o zones d'alta muntanya.

També en la vessant de *transformador del medi*:

L'agricultura: amb tot el que comporta de canvi en el paisatge.

La indústria: les grans obres d'ordenació del territori: xarxes viàries, basses, ciutats i pobles, etc.

Dins d'aquest apartat entrarien també tots aquells temes que fins ara s'han considerat d'història. Entenent per això, no la història política que té uns quants protagonistes a cada país, sinó la història que han fet tots els homes amb el fruit del seu treball, la història econòmica, social i les relacions que pot tenir amb la marxa política de la humanitat.

Els elements naturals del medi i l'acció de l'home damunt d'ells, s'ha produït tot al llarg del temps. El paisatge natural que va envoltar la vida al Paleolític o a l'Edat Mitjana era molt diferent de l'actual. La vegetació era més abundant, el procés d'erosió de valls i formació de planes no estava tan avançat, etc.

Un mateix lloc canvia amb el temps per l'acció transformadora de l'home. A l'èpo-

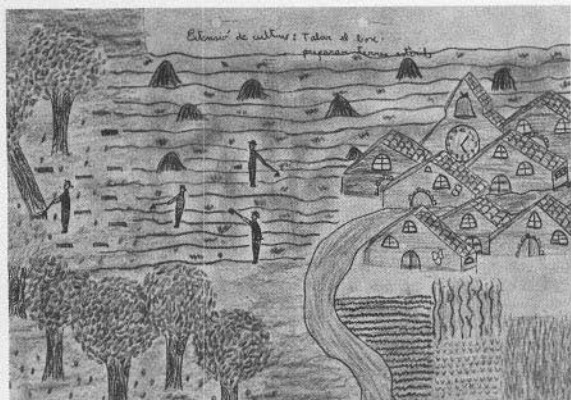
ca moderna l'element característic del paisatge era la masia i la petita ciutat emmurallada, mentre que als començaments de la industrialització les grans xemeneies de les fàbriques, les vies dels ferrocarrils i els barris uniformes de les cases per a obrers o les grans cases modernistes dels burgesos feien que aquell lloc fos només recognoscible a través de les muntanyes, rius i altres accidents topogràfics característics.

Alguns dels elements característics de les diferents èpoques de l'evolució de la societat romanen encara en el paisatge i es barregen amb els actuals. Un dolmen, un castell, una masia, un molí vora el riu i uns blocs d'habitatges formen part del medi que ens envolta i tots són producte de diferents tipus de treball i formes de pensar de la gent.

Els temes d'aquesta part, diguem-ne, històrica serien els canvis que en la població i manera de viure (*cultura i societat*) es van produir al llarg del temps, a causa dels canvis en l'economia (mode de producció). Les èpoques que caldria estudiar: l'època *prehistòrica* caracteritzada per l'aparició de l'agricultura i les primeres formes de vida social, l'impacte que damunt dels grups *pre-romans* va tenir la cultura clàssica (greco-romana), el *feudalisme* i les *ciutats corporatives*, els *assentaments rurals* i les *ciutats gremials* característics de l'època moderna i els grans canvis que va suposar l'aparició de la *societat industrial* i la seva evolució fins als nostres dies.

Ens sembla que després d'aquesta llarga enumeració podem començar a pensar que el medi ofereix possibilitat d'estudi, també, a segona etapa; caldria, però, per acabar de convèncer-nos-en, que veiéssim com podríem organitzar l'estudi.





L'estudi del medi comença a la Llar i al Parvulari quan el nen pren contacte i aprèn a anomenar i comprendre les coses que l'envolten: la casa, el carrer, la família, els animals domèstics, etc., continua a primera etapa fent-se cada vegada més ampli el tros de medi estudiat: primer serà el barri o poble, després la comarca, més tard, a 5è., el país, Catalunya i, per comparació —perquè la comparació és molt important per poder-los valorar— altres medis semblants i diferents que es poden donar en l'estat espanyol o en altres llocs de món.

A partir de 6è., l'estudi del medi propi que ja hauran fet en els cursos anteriors es veu enriquit per la introducció dels elements que en diem històrics. Al final de la segona etapa els nois i les noies podran comprendre el medi en la seva totalitat —elements naturals, elements històrics— i, a partir d'aquí, aprofundir i per extensió comprendre els altres medis més allunyats i tot el funcionament del món actual. Un exemple: els nois i noies que han vist en el seu propi territori els canvis que va suposar l'aparició de la industrialització seran molt capaços de comprendre la revolució industrial anglesa i les societats industrials d'altres països.

Els qui ho fan al revés, tal com ho vam aprendre en l'escola tradicional, pot ser que tinguin un bon coneixement dels altres llocs, però resultarà llibresc perquè mai no ho han pogut comprendre en el mateix lloc i observar-ho directament. No pretenem pas, insistim, que es quedin en l'estudi de les coses més pròximes, sinó que l'estudi del medi propi sigui el punt de partida que faciliti la comprensió real, no llibresca, dels altres medis molt més allunyats tant en l'espai com en el temps.

2. PER QUÈ PARTIM DE L'ENTORN?

Per una banda, farem referència a unes raons psicopedagògiques, que nosaltres diríem que ens obliguen, a partir de l'entorn, en el sentit ampli del mot. Per altra banda, hi ha, també, unes altres raons, tant o més importants que les primeres i pràcticament inseparables d'elles, que ens exigeixen i ens forcen en el mateix sentit: l'arrelament dels nostres nois a una terra, a una cultura i, en definitiva, a un país.

Raons psicopedagògiques

En algunes, però encara massa, de les nostres escoles, l'aprenentatge per part dels nois o l'ensenyament per part del mestre, encara arrossega la rutina metodològica i didàctica heretada de l'escola dels darrers quaranta anys. Una escola en la qual el noi era aquell subjecte passiu, assegut darrera el «pupitre», amb la responsabilitat exclusiva d'escoltar i empassar-se tot allò que el mestre, també assegut darrera la tarima, li anava endossant. ¿Aquell noi, era capaç de pensar, opinar, raonar, criticar, organitzar, etc.? ¿O és que no tenia ni cap necessitat, ni cap possibilitat de plantejar-s'ho? La pregunta, penssem que no necessita resposta. Ara i avui, tots, o gairebé tots, la contestaríem de la mateixa manera.

¿Per què, doncs, no ens la cal fer també des de la perspectiva de les Ciències Socials i més en concret des del punt de mira de l'estudi de l'entorn?

Tots sabem que els infants comencen a conèixer les persones i els objectes que tenen més a l'abast, els membres de la família, els mestres, els petits o grans estris que hi ha a casa o a l'escola, els arbres, les cases, les botigues o els cotxes... que troben normalment pels carrers on transiten.

Com ja hem dit, en l'apartat anterior, tot això està molt més assumit i molt més aplicat en els nivells de parvulari i en els primers nivells de l'EGB (fins a 5è.). Però, què passa quan els nois ja estan a segona etapa, on és «necessari», «imprescindible» i «obligatori» que els nostres alumnes sàpiguen moltes i moltes coses? ¿Com des d'aquests nivells els mestres ens plantegem i investiguem què és el més apropiat, el més motivador, el més oportú, el més educatiu i el que més afavorirà el seu procés d'aprenentatge?

Us convidem a fer una breu reflexió so-

bre el moment del procés evolutiu en què es troben els nois d'aquestes edats. Tots sabem que no són ni petits, ni grans, que volen deixar de comportar-se com a infants, però encara no es poden comportar com adults, que alguns dies tenim la impressió que ja s'han fet homes i altres dies que es mantenen en la infantesa. ¿No són aquestes i moltes d'altres de semblants les experiències que molts mestres i pares podríem explicar d'aquests nois?

Continuant amb la nostra modesta reflexió, us voldríem fer entrar en l'espai de l'aula i fixar-nos en els mètodes d'aprenentatge que apliquem.

Si reprenem el moment evolutiu del qual parlàvem abans i fixant-nos, ara, en l'evolució del pensament, ens trobem amb uns nois que ja es comencen a escapar de les operacions concretes, però encara no tenen ben agafades les operacions formals, és a dir, estan en el moment de transició entre el pensament concret i el pensament abstracte. Per tant, la funció del mestre serà la de partir del més concret, conegut, pròxim a l'infant i a la seva experiència i dins del seu camp vivencial, encara que aquest es pugui trobar allunyat en el temps. Pensem que tot això que abans definíem com entorn, o medi, ofereix els punts de referència essencials, indispensables i precisos per engrescar i entusiasmar els nostres alumnes i, sobretot, que els fa avançar en el camp del pensament abstracte.

Partim de l'experiència i de l'observació concreta per arribar a la generalització, analitzem, examinem i reflexionem sobre allò que ens és més conegut —per tant, el

que és més concret— per arribar a fer el mateix procés mental amb allò que és més allunyat tant en l'espai com en el temps. Primerament estudiarem el més fàcil d'entendre, de comparar, de veure i de concretar per fer el salt cap aquells aspectes més abstractes i més difícils de copsar i d'assimilar.

Podríem dir que en aquesta transició en l'evolució del pensament, pròpia del pre-adolescent, és vital l'inici de la problemàtica i la introducció dels conceptes de Ciències Socials, a partir del medi, entorn o territori on viuen i estudien els pre-adolescents.

Aquests plantejaments encoratgen, interessen i obliguen a la recerca geogràfica i històrica, per la senzilla raó que despertem l'esperit d'observació i les ganes de saber i d'investigar la seva pròpia història o les formes de vida i de treball dels seus avantpassats, o la història de la seva localitat o els perquè dels carreus del seu poble o dels noms dels carrers o l'origen de l'estàtua, monument o museu que troben en la seva mateixa localitat.

Obliguen, també, a formular senzilles hipòtesis, a cercar dades, a ordenar-les, a valorar-les i a comprovar la hipòtesi plantejada, els facilita de buscar les interrelacions causa-efecte i les relacions lògiques que podem esbrinar en el camp de les Ciències Socials i no només pels continguts sobre els quals treballen, sinó per la metodologia que utilitzem. Si el noi vol «investigar» sobre qualsevol fenomen de la industrialització de Catalunya, per exemple, pot recórrer a fonts escrites o a museus que tenim a casa nostra i trobar (o el mestre li pot oferir) el que necessita per a comprovar-ho o demostrar-ho. ¿Podrà fer el mateix si el seu objecte d'estudi es troba molt allunyat d'ell? ¿Podrà «creure's» i copsar la metodologia utilitzada?

Voldríem que quedés molt clar i, no ens cansarem de repetir-ho, que no creiem pas en unes Ciències Socials «localistes», sinó tot el contrari, pensem que aquest «localisme» que hem anomenat medi o entorn ha de ser el *punt de partida* per a qualsevol estudi més ampli.

Estem convençudes que aquest plantejament, o diguem-ne aquesta metodologia, ajuda i empeny els nois i noies a fer el pas al pensament abstracte, al qual tots sabem també que no s'hi arriba de cop, sinó que és un procés d'avanços i retrocessos que dura pràcticament tota la pre-adolescència.



6 cia i, també, sabem tots que l'acció de l'escola en general i del mestre en particular, pel què fa a la metodologia que utilitza, pot empènyer o pot retardar aquest procés.

Ara, hi voldríem afegir unes quantes ratlles, a tall d'encetar només el tema perquè l'espai no permet d'allargar-nos massa, sobre les exigències metodològiques i didàctiques que planteja en els mestres. En primer lloc, és necessària una selecció de continguts i, en segon lloc, cal ser molt estricte per no donar més conceptes dels que el noi pot assimilar. Amb això volem dir que cada nou concepte que s'introdueix exigeix un treball *real* del noi i no n'hi ha prou amb l'explicació del mestre per molt brillant que aquesta sigui.

A tots ens cal una pàtria i un país

La segona raó que anomenàvem al començament d'aquest article és l'arrelament al país. ¿Per què és important que els nois coneguin allò que tenen més a prop? Perquè pensem i, ja sabem que és discutible, que només s'estima allò que es coneix, i els nostres nois i noies als quals ha tocat i els tocarà viure a Catalunya encara que puguin ser d'altres països o regions de l'estat, cal que coneguin, estudiïn, estimin i lluitin per fer un país millor i més a la mida de tots i, per què no?, també més al seu gust.

És una tasca a fer conjunta amb els que són catalans per tradició i els que ho són perquè han hagut de venir a treballar i a viure en aquest país. Tots, els uns i els altres, seran els homes de la Catalunya del demà, seran els ciutadans d'un país nou que entre tots anem construint. D'aquí la capital importància que té el coneixement i la interpretació històrica del medi o de l'entorn, en el sentit més ampli de la paraula, per fer homes arrelats al seu país. També aquí voldríem dir que això no suposa pas abandonar i rebutjar tot el bagatge cultural i de poble que porten, per exemple, els nois que procedeixen de zones d'emigració. És precisament això el que també ha de recollir l'escola i d'això s'han de preocupar els mestres de Ciències Socials. Recollir el medi a partir de l'entorn vol dir partir dels interessos més pròxims i més viscuts, ja que a partir d'ells podrem formar, si ho fem sincerament, creient-nos-ho i posant-hi els mitjans necessaris, ciutadans arrelats a Catalunya.

3. COM FER-HO ACTUALMENT

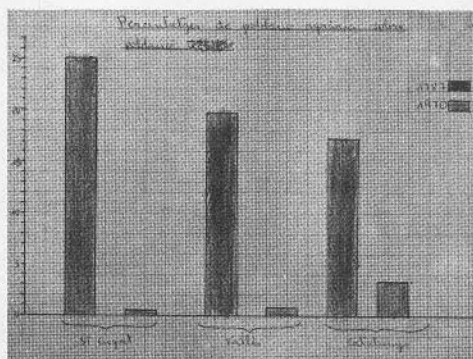
Una primera dificultat amb la qual toparem en voler estudiar el medi és la manca d'estudis concrets que hi ha a casa nostra. Es comencen a tenir reculls a escoles de comarques concretes, el Vallès, el Maresme, la Garrotxa, el Bages, Girona, el Penedès, etc., però en general, tot està encara per fer o publicar. A altres països com a França i sobretot a Itàlia el tema està molt més treballat.

No crec, però, que això representi un veritable impediment per treballar així. El material existeix, els reculls fets fins a l'actualitat permeten de suposar que amb una part de treball creatiu dels mestres de totes les comarques es podrà tirar endavant.

On és aquest material? Existeixen moltes publicacions, llibres i revistes, que normalment es troben a les biblioteques locals i algunes en les grans biblioteques de Barcelona. Els museus locals i els seus col·laboradors disposen de gran nombre de dades. Els estudiosos i erudits de les diferents localitats tenen també gran quantitat d'informació. I en els casos en què tot això falla, es pot recórrer a les obres generals de geografia o història de Catalunya.

És bàsic començar llegint els llibres i autors importants de cada tema per assegurar que el recull propi anirà en la línia dels grans estudis i que realment els aspectes importants de cada tema seran buscats. Això permetrà que sense ser molt entesos en el tema coneguem bé i a fons les idees bàsiques que ens permetran de posar-lo a la pràctica.

La bibliografia consultada ens permetrà tenir un material concret, el llibre de text serà un complement. Caldrà, aleshores, pensar quines tècniques i recursos didàc-



tics apliquem per acomplir la finalitat de facilitar l'evolució de la intel·ligència dels nens, que dèiem abans.

És molt important que per cada material concret que poguem trobar pensem un exercici de reflexió, d'anàlisi, comparació, etc. Els recursos que ens ofereixen les ciències socials són prou variats com perquè tinguem moltes possibilitats: els mapes, reculls estadístics, gràfics, comentaris de text, observació de la realitat i de gravats o diapositives, jocs de simulació, murals, maquetes i representacions, ens permetran variar molt el tipus d'exercici i afavorir els diferents processos de comprensió.

4. I... ELS PROGRAMES OFICIALS

Amb la definició del que entenem per medi o entorn, amb les reflexions de caire psicològic i d'arrelament al país i amb les orientacions de com poder trobar la informació necessària, preteníem anar-nos convençant de la necessitat de tot el que hem anat dient per poder renovar les Ciències Socials a l'Ensenyament Bàsic. Però encara ens queda, a la nostra manera de veure, un altre problema per resoldre o una «por» a treure: ¿què passa, doncs, amb les programacions oficials? Nosaltres pensem que no passa res i que passa tot. «No passa res» perquè el que en diem «programacions oficials» no són res més que unes *orientacions* i com a tals ens les *podem* i *hem* de prendre. Per altra banda, en l'apartat de metodologia hi encaixa força bé tot el que diem i que molts de nosaltres ja estem fent. Tampoc no passa res, perquè el que entendríem per conceptes fonamentals o bàsics i eines i tècniques necessàries ja es treballen i pensem que un dels objectius a aconseguir és un bon aprenentatge d'aquests aspectes.

«Passa tot», perquè canviem realment el punt de partida de la majoria dels temes que ens presenten els llibres de text que actualment hi ha a les escoles. En el nostre cas, el llibre de text, que ha d'estar ben escollit, ens serà molt útil per fer sortir el noi del seu propi entorn; ens serà útil com a llibre de consulta; ens podrà servir per comparar el que hem pogut veure de casa nostra amb el que passa en altres llocs; ens servirà, en definitiva, per fer les extensions i comparacions que el mestre cregui convenient. L'altre canvi im-

portant és el referent als criteris. El nostre criteri voldria prioritzar l'assimilació i la reflexió del que es va treballant; per tant, la qualitat de l'aprenentatge sobre la quantitat de continguts que el mestre explica, o que el noi llegeix en el llibre, que dubtem, si ens ho permeteu, que el noi s'aprengui.

Però, ¿tindrem prou elements per poder plantejar les Ciències Socials des d'aquesta perspectiva? ¿Ens ofereix la geografia i la història de Catalunya tots els punts de partida necessaris? Aquestes preguntes no us les respondrem pas en aquest article, però sí en els articles que segueixen, encara que hi manquen alguns aspectes com pot ser el del Medi Natural, que per qüestions d'espais sortirà en el proper número acompanyat d'un bon recull de sortides i visites que ja ens podran ajudar a començar o a continuar la tasca començada.

Els articles que segueixen són les xerrades que ens feren els seus autors: Albert Balcells, Rafel Bofill, José Luis Martín i Ramón Alquézar a l'Escola d'Estiu del 1979 en el Tema General «Catalunya a l'escola». (Repetim que la primera xerrada fou sobre el Medi Natural, que féu Pilar Benejam i serà publicada en el proper número de la revista.)

En aquestes xerrades, i ara articles, podrem adonar-nos de la riquesa del nostre país per oferir «punts de partida» per a l'estudi de les Ciències Socials a l'escola bàsica.

Després dels articles trobareu el resultat del treball de grups que es féu després de cada xerrada. Preneu-vos-ho, només, com un exemple del que podria ser, perquè des d'aquest punt de mira es treballà. Trobareu dues excepcions: la primera, que hi ha el possible treball sobre el medi natural, però no hi ha l'article; la segona, que hi ha l'article «El fet nacional» de Ramon Alquézar (que trobareu a la secció Col·laboracions/Debats/Documents), però no hi ha cap proposta de treball, ja que es féu en el penúltim dia i no es va treballar suficientment com per poder-ne fer una proposta concreta. Només us podem dir que anava cap a un estudi de les Institucions Catalanes des de l'època medieval fins avui, mirant què significava això per a cada una de les edats dels nois. Només apuntem el tema perquè hi anem pensant i treballant.



8 LES ESTRUCTURES AGRÀRIES DE CATALUNYA

per Albert Balcells

L'estudi de les estructures socials i econòmiques del camp de Catalunya comprèn l'observació de la situació present i l'evolució històrica d'un seguit d'aspectes i problemes com són ara els tipus d'explotació, amb les classes d'hàbitat corresponents, la distribució de la propietat de la terra i els contractes de conreu, la diversificació i l'alternança dels productes del camp dins el marc de les tècniques de cada període, sense deixar de banda el pes relatiu de la població activa agrària i de la producció agropecuària dins l'economia global del país. No tenim espai per tractar sistemàticament totes aquestes dimensions de la problemàtica rural i només tractarem de donar un esquema que cal completar, modificar i concretar per mitjà de treballs monogràfics, d'estudis locals i d'enquestes a realitzar en un àmbit d'observació reduït.

Al nostre país, dos tipus diferents d'ocupació propis de dues èpoques distintes donaren lloc a dues classes d'hàbitat: el dispers de la Catalunya Vella, que coincideix parcialment amb la Catalunya humida i septentrional, que fou colonitzada entre els segles IX i XI, i l'hàbitat concentrat de la Catalunya Nova, conquerida als musulmans al segle XII, l'àmbit de la qual coincideix parcialment amb la Catalunya seca occidental i meridional. L'ocupació de la Catalunya Vella es caracteritzà per l'hàbitat dispers, originat per la rompuda del bosc primitiu i per un tipus d'explotació mitjana que aspirava a l'autarquia:

el mas o masia, el *mansu* dels documents llatins medievals, derivat sovint de la divisió d'una villa o domini feudal.

El mas

El mas, com a explotació familiar, té com a localització més escaient la muntanya mitjana, on el medi ambient és més variat que a la plana i a la muntanya i permet per tant a la pagesia una diversitat de produccions més gran. La masia comprèn generalment quatre conjunts: a) el bosc, en els pendents més abruptes, que ofereix llenya, fusta, bruc i glans; b) les pastures, en els marges del bosc; c) els camps de conreu, situats en les parts més baixes i planes, on es produeixen cereals, vinyes i fins i tot fruiters i hortalisses, si es pot regar la terra gràcies a fonts, pous o cisternes; d) les edificacions es troben al sector de les terres de conreu i, en el cas de comprendre una sola casa, pot tenir el graner a la planta superior, l'habitatge a la planta principal i l'estable, el galliner, el rebost, el forn i, de vegades, el trull, a la planta baixa. El mas es va generalitzar més tard i s'estengué fora de la Catalunya humida i de la muntanya mitjana. Però la Catalunya Nova es caracteritzà inicialment per una repoblació que es va fer en grups grans i sobre terres ja colonitzades, per això l'hàbitat fou inicialment concentrat i amb pràctiques comunitàries en camps oberts i no en camps tancats com a la Catalunya Vella.

Ya es hora de que los niños se expresen libremente

CICLO PREPARATORIO

Expresión Dinámica:

Nunca hasta ahora se habían materializado en un libro estas ideas pedagógicas, que hablan del teatro de creación, teatro-taller de la libre expresión, máscaras, títeres, música, ritmo, psicomotricidad, que favorecen la creatividad y el aprendizaje para que el niño se exprese con libertad.

Autores: Carmen Ochoa
Monserrat Sanuy

Material:

Libro del alumno 1.º	260	ptas.
Fichas profesor 1.º	660	"
Fichas profesor 1.º (prec. espec.)	530	"
Cassette 1.º	660	"
Cassette 1.º (prec. espec.)	530	"
Libro del alumno 2.º	400	"
Fichas profesor 2.º	900	"
Fichas profesor (prec. espec.)	720	"
Cassette 2.º	770	"
Cassette 2.º (prec. espec.)	620	"



Expresión Plástica:

Poemas y canciones populares, adecuadas a la edad de los escolares, son los motivos que inducen a desarrollar una serie de actividades plásticas, con materiales como: plastilina, ceras, rotuladores, acuarelas, palillos, papeles de colores, recortes de periódicos...

Autores: Lorenzo Cortés
Luis G. Sierra
César G. Goñi

Material:

Libro del alumno 1.º	360	ptas.
Guía del profesor	75	"
Guía del profesor (prec. espec.)	50	"
Libro del alumno 2.º	365	"



TERCER CURSO DE AMBAS AREAS ¡¡EN PREPARACION!!

DISPONEMOS YA DEL SEGUNDO CICLO DE E. G. B. SEGUIRAN EL RESTO HASTA LOS OCHO CURSOS

ATENCIÓN y también... BIBLIOTECA DE EDUCACION:

"Estrategias de recuperación escolar individualizada."

Autor: EDUARDO SOLER FIERREZ

P.V.P.: 300 ptas.

SOLICITE EJEMPLAR DE MUESTRA CON EL 50% DE DESCUENTO A REEMBOLSO

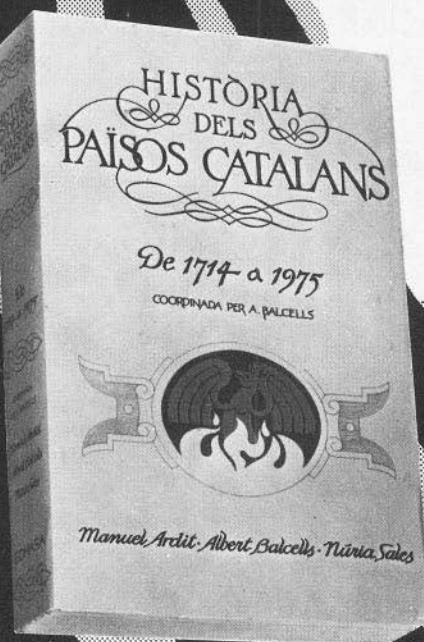


NOGUER-DIDÁCTICA

Sancho Dávila, 6 · Teléfonos: 246 14 02/03/04 · Madrid-28

PER PRIMERA
VEGADA

HISTÒRIA
DELS PAÏSOS
CATALANS



Social, política i cultural
(en dos volums)

a càrrec d'un equip de cinc especialistes,
sota la coordinació d'Albert Balcells

Ja ha aparegut: De 1714 a 1975

per
MANUEL ARDIT
ALBERT BALCELLS
NÚRIA SALES

Una obra rigorosa i amena
Un treball fet seguint les directrius
més actuals de la historiografia,
útil per a l'estudiós i per al lector corrent

En preparació: Dels orígens a 1714

per
EULÀLIA DURAN
JOSEP M. SALRACH



Edhasa

La configuració i evolució de les estructures agràries del feudalisme

Per tal de facilitar la colonització, molts senyors feudals durant els segles XI i XII concedien terres ermes als pagesos en cens emfitèutic, contracte secular i fins i tot hereditari, segons el qual el cultivador posseïa el domini útil —tenia una semi-proprietat— i pagava una quantitat inalterable en espècie o en diners al propietari del domini directe o eminent. També es produïren casos en què l'emfiteusi fou originada per un préstec al cultivador. El reconeixement del senyoriu jurisdiccional i de la condició de vassall acompanyà sovint l'emfiteusi. Durant el fenomen de l'emigració a la Catalunya Nova, en el segle XII, els senyors de la Catalunya Vella combinaren la disminució dels censos i prestacions més feixugues amb la imposició de l'adscripció dels pagesos a la terra. Segons els censos del segle XIV, una quarta part de la població del Principat estava constituïda per pagesos de remença o remences, els quals no podien deixar el mas sense pagar una redempció al senyor, que aquest mateix fixava.

A les darreries del segle XIII, amb l'acabament de la repoblació de les Illes Balears i del País Valencià, conquerits abans de 1240, i amb l'increment demogràfic interior, la noblesa consolidà el procés de pèrdua de llibertat de la pagesia i es va veure en condicions d'incrementar de nou les prestacions personals. L'augment de les càrregues va poder ser suportat per la pagesia perquè l'expansió agrícola, lligada a la comercialització d'una part dels pro-

ductes del camp i a alguns progressos tècnics —ferradura de les caballeries, molí hidràulic— li permeté encaixar l'augment de la pressió de la renda feudal.

Però a la primera meitat del segle XIV, Catalunya assolí el mig milió d'habitants. El ritme del creixement demogràfic resultà més ràpid que el creixement de la producció agropecuària i a partir de 1333 les fams i les grans epidèmies provocaren una brutal regressió demogràfica. A finals del segle XV, la població del Principat era només de 268.000 habitants i fins al segle XVIII no es recuperaren les xifres de començaments del XIV. Molts masos restaren abandonats, es reduí la superfície conreada i els senyors feudals reaccionaren durant la Baixa Edat Mitjana augmentant els censos i gravàmens als pagesos supervivents. Però aquests, conscients de la seva força, es revoltaren i oposaren resistència sorda i en certs moments armada a la reacció feudal. No fou fins al 1486, per la sentència arbitral del rei Ferran II, i a canvi d'una indemnització col·lectiva als senyors grans que els pagesos aconseguiren l'abolició de l'adscripció a la terra i la limitació perpètua dels censos i dels tributs feudals, que, no obstant això, continuaren pagant als seus senyors.

Estabilització i tensions socials durant els segles XVI i XVII

Durant el segle XVI, els masos, en general, eren més grans que en el segle XIV. Algunes grans masies s'embelliren. Però la pacificació no fou total. La plaga del bandolerisme rural i el perill de la pirateria algerina i turca al litoral expliquen que a moltes masies s'aixequessin torres i prenguessin l'aspecte de fortificacions. La plaga del bandolerisme —que arribà al paroxisme durant els primers decennis del segle XVII amb caps famosos com Perot Roca Guinarda, a l'Anoia, i Serrallonga al Montseny i les Guilleries— indica l'existència d'un malestar social al camp, que el 1640 prengué la forma política d'aixecament contra el manteniment de tropes espanyoles que anaven a lluitar contra França i contra les pretensions absolutistes de la Monarquia hispànica. La Guerra dels Segadors de 1640 a 1651 anà acompanyada de la negativa a pagar censos i càrregues senyorials a molts indrets. Durant la segona meitat del segle XVII, la reducció del



12 bandolerisme sembla indicar una recuperació econòmica i una reducció de la gent sense feina o mal pagada. Però l'aixecament camperol de 1688-1689, conegut amb el nom de la guerra de les barretines o dels gorretes, reflectí el descontent social de bona part de la pagesia tant respecte a la Monarquia espanyola com respecte a les classes dominants catalanes.

La dinàmica del segle XVIII

La victòria de Felip V de Borbó —amb l'ajut francès— el 1714 sobre els catalans, valencians, aragonesos i mallorquins sublevats contra l'absolutisme castellanitzador, va deixar intacte el règim senyorial mentre anul·lava les institucions autonòmiques tradicionals. Durant el segle XVIII començà l'expansió demogràfica i econòmica de la Catalunya moderna, paral·lela a la de la resta d'Europa. La població del Principat gairebé doblà en un segle —passant de 400.000 a 850.000 habitants, mentre que durant els dos segles anteriors només havia crescut un 18 %. Es reconqueriren o es

conqueriren per al conreu terres planes de l'interior i del litoral. S'introduïren nous cultius com el blat de moro, la patata i els farratges per al bestiar, els quals alternaven amb el blat i permetien reduir la proporció de terra deixada en guaret sense exhaurir-ne la fertilitat. Es desenvoluparen sobretot conreus arbustius de secà com la vinya, i en menor grau l'ametller, l'avellaner i el garrofer. L'exportació d'aiguards permeté importar blat i bacallà, cosa que permeté cobrir el dèficit de producció de cereals i reduir la incidència de les crisis de subsistències encadenades a males collites.

Durant bona part del segle, la noblesa senyorial —dins la qual hi havia els abats dels grans monestirs com Montserrat, Poblet, Ripoll— va beneficiar-se de la prosperitat. En el transcurs del segle XVIII les rendes senyorials es quintuplicaren, mentre els preus agrícoles es triplicaren i els salaris es doblaren. Els pagesos que tenien masos en emfiteusi es beneficiaren de la puja dels preus perquè els censos eren fixos i reinvertiren en la terra els beneficis derivats de l'augment de la producció per



hectàrea. Fins i tot, aprofitant la demanda creixent de terra, aquests emfiteutes benestants i antics concediren terres ermes —moltes vegades per plantar vinyes— a pagesos més modestos. Però, donats l'augment d'oferta de mà d'obra i la puja dels preus, aquests cultivadors ja no reberen la terra a cens emfiteutic —excepte en el cas de terres mal comunicades o poc productives—, sinó en rabassa morta, un contracte de plantació de vinya mitjançant el qual el rabassaire pagava un terç de la collita i no un cens fix més baix, sense tenir-ne el domini útil perpetu, sinó per temps indefinit: fins que morissin les dues terceres parts dels ceps plantats pel rabassaire.

Continuïtat i canvi d'estructures en el segle de la revolució burgesa

Durant el segle XIX, gran part dels capitals i de la mà d'obra que permeteren la industrialització procediren del camp. Una part de l'estalvi agrari s'invertí en tallers, fàbriques i comerços. Jornalers sense terra i petits parcers emigraren als nuclis fabrils. Al mateix temps, grans fabricants i financers com els Güell i els Girona compraren finques. La burgesia comprà terres durant tot el segle, però especialment quan l'Estat liberal, en guerra amb els carlins que volien el retorn a l'absolutisme clerical, decretà la venda en subhasta dels béns de convents i monestirs, és a dir, la desamortització de la riquesa eclesiàstica, que començà el 1836 i acabà cap als anys seixanta del segle passat. La major part de les finques de l'Església foren adquirides per burgesos i per pagesos rics. Encara que també se'n beneficiaren petits compradors, la desamortització contribuï al procés de concentració de la propietat de la terra.

L'excés de població camperola, la desaparició de les almoines dels convents i la fallida de les petites manufactures rurals deguda a la competència de la indústria moderna, augmentà el descontent del camp, especialment a les comarques interiors més endarrerides, on trobaren ressò les tres insurreccions carlines contra el liberalisme, la de 1833-40, la de 1846-49 i la de 1872-75.

De tota manera, els pagesos emfiteutes, que eren nombrosos a Catalunya, es trobaren protegits per la semi-propietat de la

Concessió a rabassa morta a un jornal
y mig de terra, situat en la terme e cabecera de la
villa para el Sr. Juan de prohemencia de herencia
de la lo habiessen faga por D^o Cayetano Ravella Vinda
y D^o Josepho Garcia y Ravella Maza y fella se vila.
fuerza de faga de Sr. Juan de Memeny faga el terme
e faga.

no puden se
Manojo Abella y Noguea Noñ inveni.
mine con a son substitucio D^o Josema
Nicasi Abella Atudone e Infancia se
tina y Noñ lo don e vilafuerca de
Se Abril de 1837.

terra, de la desposseïció i la degradació d'estatus que la desamortització i la supressió del règim senyorial representà per a molts d'altres, de manera que l'extensió relativa de l'emfiteusi frenà a Catalunya la polarització latifundi-minifundi que en altres indrets de la Península assolí grans proporcions.

Durant el segle XIX continuà l'expansió de la viticultura sota l'estímul de la pujada dels preus del vi —un 40 % durant la primera meitat del segle— mentre els preus dels cereals s'estancaven i encara davallaven a partir de 1880. La vinya pujà pels vessants de les muntanyes amb la construcció de costosos marges i feixes esglaonades —avui ermes o recuperades pel bosc— i penetrà des del litoral cap a l'interior a costa del bosc i la garriga, però també a costa del blat. La vinya i altres conreus intensius demanaren més mà d'obra que els cereals. I bastants propietaris trobaren més rendible donar terra en parceria o en rabassa morta que no d'explotar-la directament amb jornalers. No hem d'oblidar que malgrat l'augment de la població en un 150 % durant el segle passat, l'absorció lenta però efectiva de l'excedent de mà d'obra agrària a Catalunya per la nova indústria, mantingué els salaris rurals més alts que a d'altres llocs, cosa que estimulà la intensificació agrícola i frenà el procés de salarització dels treballadors del camp. De manera que els jornalers sense terra constituïren una minoria i la major part de la pagesia no propietària continuà estant formada per

14 petits empresaris malgrat la penetració del capitalisme en el món agrari tradicional.

Els viticultors rabassaires constituïren el nucli principal del moviment camperol del segle XIX i primer terç del segle XX. Quan es produí la mort dels ceps per la catàstrofe de la filloxera a la penúltima dècada del segle passat, fet que posà fi a la prosperitat vitícola, ni els propietaris havien aconseguit privar els pagesos dels seus drets sobre les vinyes reduint-los a la condició de parcers a curt termini, ni els rabassaires havien aconseguit esdevenir plens propietaris de la terra pagant a terminis el valor que la terra tenia abans de la plantació. Morts tots els ceps, els propietaris consideraren liquidada l'antiga rabassa. Però la formació de la primera Unió de Rabassaires i la necessitat de la replantació costossíssima de la vinya imposaren als propietaris un augment de les seves contribucions a les despeses del conreu i/o una reducció de les parts de fruits a percebre. La contrapartida fou que, de fet, els rabassaires es convertiren en parcers a llarg termini i la burgesia agrària, enquadrada per l'Institut Agrícola de Sant Isidre, aconseguí les condicions

per a recuperar en el futur la propietat absoluta de la terra. Després d'una etapa de pau relativa al camp, els anys que seguiren a la primera guerra mundial conegueren la reproducció de fortes tensions socials a diverses comarques en coincidir l'augment dels costos de producció amb l'inici d'una llarga caiguda del preu del vi deguda a una crisi internacional de superproducció.

L'intent de reforma agrària de la Generalitat en la dècada de 1930

A partir del canvi de règim de 1931, la Generalitat i les esquerres nacionalistes tractaren de canalitzar el conflicte amb una llei de contractes de conreu favorable a la pagesia, llei que fou votada pel Parlament de Catalunya l'abril de 1934. La llei donava garanties d'estabilitat als arrendataris, regulava la parceria i limitava la renda, alhora que permetia l'adquisició a terminis pels rabassaires de la terra que cultivaven. Es tractava d'una reforma agrària gradual, individualista i no collectivista. Però els propietaris més intransigents i la Lliga Catalana la van impug-



nar davant el poder central, el qual la va anul·lar. La minimització de l'Estatut d'Autonomia de 1932 que suposava aquesta decisió fou un dels motius que portaren a l'enfrontament del Govern de la Generalitat, en mans de les esquerres el 6 d'octubre de 1934, amb el Govern central republicà, en mans de les dretes espanyoles, el qual suspengué a continuació l'autonomia catalana durant més d'un any. Amb el triomf electoral del Front d'Esquerres el febrer de 1936, la llei de contractes de conreu de 1934 fou efectivament implantada, però l'aixecament militar de juliol i la guerra civil de 1936-39 radicalitzaren els plantejaments de la lluita: els parcers i masovers deixaren de pagar la renda als propietaris i algunes propietats foren collectivitzades, si bé a Catalunya continuà predominant la petita i mitjana empresa agrícola independent. El 1939 els propietaris recuperaren el poder.

Les transformacions recents

Vint anys després, l'acceleració de la industrialització produí un èxode rural de tals proporcions que la problemàtica del camp es plantejà en altres termes. El percentatge de la població activa dedicada a les activitats agropecuàries a Catalunya passà de representar el 52 % l'any 1900 i el 23 % el 1950 a reduir-se al 8 % l'any 1975. El tractor substituï cavalls i mules; la trilladora-empacadora substituï l'era; l'especialització frutera substituï els cereals on el regadiu en expansió ho permeté, com a algunes comarques lleidatanes; les granges industrials d'aviram, de porcs i de vaques substituïren la producció a la menuda —fins aleshores insuficient— d'ous, llet i carn. El nivell de vida i la dimensió de les explotacions dels pagesos que restaren al camp milloraren, però el treball agrícola continuà sent molt dur i el cooperativisme no rebé suport estatal efectiu.

Continuen predominant a Catalunya les empreses familiars, però la seva independència resulta cada dia més formal que real. Per aconseguir una remuneració digna, l'agricultor necessita utilitzar cada vegada més productes industrials, els quals augmenten de preu més ràpidament que els agrícoles, i per amortitzar-los i renovar-los necessita augmentar les dimensions de la unitat d'explotació, però el preu de

la terra va pujant a uns nivells que no concorden amb el rendiment que pot donar en l'ús agropecuari, perquè la terra, especialment la millor localitzada, és sotmesa a l'especulació a l'espera de ser objecte d'urbanitzacions i d'instal·lacions industrials, i alhora la classe mitjana urbana es llença a l'adquisició de terres per a col·locar els seus estalvis erosionats sense treva per la inflació.

Paradoxalment, Catalunya té avui una agricultura més competitiva a nivell europeu que la seva indústria, però té una pagesia cada vegada més descontenta. Aquest malestar donà lloc a la fundació de la Unió de Pagesos el 1974, sindical unitària i independent, que agrupa cultivadors i ramaders directes, siguin propietaris o parcers. La Unió de Pagesos pretén la fixació de preus agrícoles remuneradors, l'ordenació del territori que limiti el canvi d'utilització del sòl agrícola per altres finalitats, la protecció eficaç de les cooperatives de transformació i comercialització dels productes del camp i la promulgació d'una nova llei de contractes de conreu de la Generalitat.

BIBLIOGRAFIA SUMARIA

- BALCELLS, A., GARRABOU, R., PITARCH, I., *Els rabassaires*, a «L'Avenç», núm. 10 (1978).
- BALCELLS, A., *El problema agrari a Catalunya. La qüestió rabassaire (1890-1936)*, Nova Terra, Barcelona 1968. Nova edició en castellà corregida i augmentada a càrrec del Servei de Publicacions del Ministeri d'Agricultura.
- BENELBAS, L., GARCIA, X., TUDELA, J., *La Unió de Pagesos, el sindicat del camp*, 7x7 Edicions, Barcelona 1977.
- CAMPS I ARBOIX, J. de, *Història de l'agricultura catalana*, Táber, Barcelona 1969.
- Estructura social i econòmica del camp català. Segon curs d'Història social i econòmica (novembre-desembre 1977)*, Institut Municipal d'Història, Barcelona 1978. Conferències de Miquel Tarradell, Josep M. Salrach, Manuel Riu, Jaume Sobrequés, Eva Serra, Ramon Garrabou i Albert Balcells.
- Història de Catalunya*, Salvat, Barcelona 1978-1979. A cada un dels sis volums hi ha més d'un capítol dedicat a la temàtica agrària.
- VILAR, P., *Catalunya dins l'Espanya Moderna*, Edicions 62, Barcelona 1964-66, especialment el volum III.



LIBRES PER A LES VACANCES DELS VOSTRES FILLS



L'eduard el mariner i el país de sota l'aigua

Jordi Sarsanedas
350 ptes. 2.^a edició

La guia fantàstica

Joles Sennell
350 ptes. 2.^a edició

El cavall encantat i altres contes

Josep Carner
350 ptes. 2.^a edició

En Felip Marlot

Joaquim Carbó
350 ptes.

En Jordi Pigat i la Colla del Gos

Maria-Lluïsa Solà
350 ptes.

En Francesc, en Daniel i els quissos

Carne Suqué i d'Espona
350 ptes.

Vides paral·leles o contes de debò

Aurora Diaz-Plaja
350 ptes.

El misteri

de Buster Keaton

Miquel Obiols
350 ptes.

Els nens de la meva escala i dites

d'infant

Joan Salvat Papasseit

Il·lustració de Montserrat Tobella

400 ptes.

Jo sóc la girafa

Text i il·lustració de Francesc

Salvà

400 ptes.

L'estel de colors

Joles Sennell
Il·lustració d'Eulàlia

Sariola

400 ptes.

Les tres pomes d'or

Text i il·lustració de

Francesc Bofill

400 ptes.

La lluna nova

Rabindranath Tagore

Il·lustració de Montserrat Tobella

400 ptes.

En Jaumet de les xanques

Text i il·lustració de Marta

Balaguer

400 ptes.

El món del jaguar

Fèlix Rodríguez de la Fuente
600 ptes.

El món del llop

Fèlix Rodríguez de la Fuente
600 ptes.

La cabra muntesa

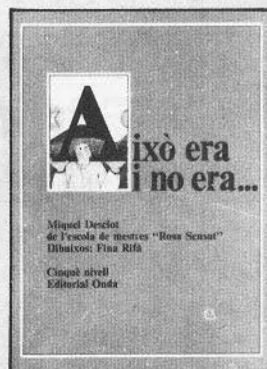
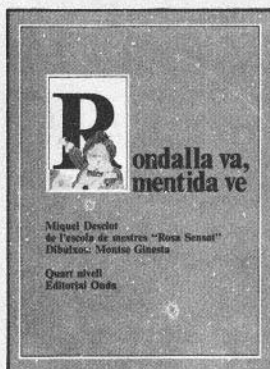
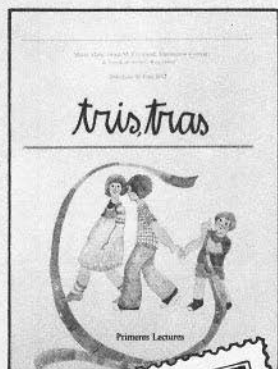
Fèlix Rodríguez de la Fuente
600 ptes.

Els cervols

Fèlix Rodríguez de la Fuente
600 ptes.

Publicacions de l'Abadia de Montserrat

Distribució: L'Arc de Berà - Centre Difusor d'Edicions Catalanes
Llull, 10, 14 - Tel. 300 32 51 / 300 33 00 - Barcelona-5



COL·LECCIÓ **la clau**

Conjunt de cinc llibres de lectura que recobreix els cinc nivells de la primera etapa.

Primer nivell **TRIS, TRAS**

Autors: **Marta Mata, Josep M.ª Cormand, Montserrat Correig**

Dibuixos: **Fina Rifà**

Llibre de lectura i quadern.

Llibre per al mestre i material de classe.

Versió-adaptació en llengua castellana.

Segon nivell **VET-HO AQUÍ**

Autors: **Montserrat Correig, Miquel Desclot**

Dibuixos: **Marta Balaguer**

Tercer nivell (en curs d'elaboració)

Quart nivell **RONDALLA VA, MENTIDA VE**

Autor: **Miquel Desclot**

Dibuixos: **Montse Ginesta**

Cinquè nivell **AIXÒ ERA I NO ERA**

Autor: **Miquel Desclot**

Dibuixos: **Fina Rifà**

Fora de col·lecció **L'EDUCACIÓ MUSICAL A LA LLAR D'INFANTS**

Autors: **Pepa Odena i Pilar Figueras**

Distribueix:

EXCLUSIVES ESCOLARS, Còrsega, 538. Tels. 256 98 03, 4, 5, 6. Barcelona 25

18 *LA INDÚSTRIA A CATALUNYA DES DEL SEGLE XVIII A LA PRIMERA MEITAT DEL SEGLE XX*

per José Luis Martín-Ramos

És un fet habitual iniciar la història de la industrialització a Catalunya amb el desenvolupament de la producció d'indianes (estampats en color de teixits de cotó) en el segle XVIII. I cal fer-ho així ni que sigui solament per considerar les indianes del segle XVIII com el pròleg de la revolució industrial a Catalunya o, com diu Pierre Vilar, com el període pont entre una indústria feudal que produïa per al consum immediat i una indústria capitalista que orienta la seva producció cap a la conquesta de mercats nous.

Ja a la primera meitat del segle XVIII es produeixen alguns episodis d'interès en el desenvolupament d'aquesta nova indústria d'indianes, però la seva expansió real s'esdevindrà durant la segona meitat de la centúria. La represa de la política proteccionista per part del govern espanyol i l'obertura del comerç amb Amèrica seran les fites que catapultaran aquesta expansió, la qual correrà paral·lela al desenvolupament d'aquest nou comerç de Catalunya amb Amèrica. Però l'originalitat de la nova indústria d'indianes no rau únicament en el seu client, sinó també en l'estructura interna que presenta. Els protagonistes no són ja els artesans agremiats clàssics, sinó uns patrons sorgits de la classe mercantil barcelonina i uns treballadors sotmesos a un règim de treball i remuneració que trenca amb la tradició. Les ordenances de la Junta de Comerç, prohibiren, el 1767, l'estampació fora de les fàbriques i obli-

garen a aquestes a tenir més de dotze telers si volien tenir la consideració de fàbriques. A finals del segle XVIII, la nova indústria cotonera comptava amb uns deu mil operaris i semblava tenir al davant un esdevenidor òptim.

El període bèl·lic que es produí en la transició del segle XVIII al XIX ferí greument la indústria de les indianes. L'enfonsament de l'armada espanyola, que havia de garantir la ruta comercial d'Amèrica, i la ruptura de les relacions entre Espanya i les colònies durant la Guerra del Francès (1808-1814) no solament acabà amb un dels principals motius de l'expansió de les indianes, sinó que, en deixar sentir els seus efectes en l'economia catalana en general (amb la interrupció de les exportacions d'aiguardent a les colònies, per exemple) impedí que aquesta pèrdua fos compensada per un augment de les vendes al mateix país. La subsegüent desaparició de la indústria d'indianes tancà el pròleg de la revolució industrial.

El període de la industrialització comença pròpiament en el tercer decenni del segle XIX, quan la indústria tèxtil cotonera experimenta una arrencada en la filatura i en el teixit aixoplugada en el viratge polític de Ferran VII, arrencada que anà acompanyada pel viratge que també efectuà la burgesia catalana, la qual donà suport incondicional al conflictiu monarca. El 1832, un decret disposava l'adopció d'una política proteccionista que impedia la

importació de manufactures de cotó estrangeres. L'etapa proteccionista es prolongà fins a l'adopció d'un nou lliurecanisme el 1869, i durant aquesta època es produí l'expansió d'una indústria tèxtil de signe íntegrament capitalista. Algunes dades il·lustren aquest període. Així, de 822 CV emprats en la indústria el 1833 (543 d'aigua) es passà a 11.500 CV el 1870 (9.500 de vapor). De 810.000 fusos a 1.200.000, i de 32.000 telers, gairebé tots manuals, es passà a 44.000, dels quals 29.000 ja eren mecànics. La indústria cotonera donava feina a més de cent mil operaris (14.000 a les filatures, 80.000 en el tissatge i 18.650 en el ram de l'aigua i d'altres). D'altra banda, la industrialització s'havia estès des de la costa cap a l'interior de Catalunya a través de les valls fluvials dels rius Llobregat, Cardener i Ter, cosa que dugué a la integració de tot el país en aquest procés.

El pas fonamental ja era fet, i fins i tot en alguns aspectes de manera brillant. El procés de mecanització proporcionà a la filatura un nivell tècnic netament superior al d'Alsàcia o al d'Itàlia, bé que encara inferior al de l'avançada Anglaterra. La pèrdua del mercat colonial havia obligat,

d'altra banda, a plantejar-se la conquesta del mercat interior (cosa que fou possible gràcies a la política proteccionista adoptada pel govern) com a base de l'expansió. Dos elements —nivell tècnic i relació amb el mercat intern— que hauria calgut que restessin en el primer pla de la història industrial de Catalunya.

A començaments de la dècada de 1860 es presentà la primera crisi d'importància, la qual revelà un dels punts dèbils del sector. El motiu en fou la Guerra de Secessió dels EE.UU. i la subsegüent crisi en l'abastament de primeres matèries. Això evidencià la dependència greu respecte de la importació de l'esmentada matèria, dependència que mai no fou superada (el cotó a Espanya mai no ha assolit ni la quantitat ni la qualitat suficients). Passat el mal moment, en el segon quinquenni de la dècada i durant tota la de 1870, les manufactures catalanes continuaren avançant en el mercat intern fins que cap al 1880 arribà al màxim. La demanda interna es posà malalta de raquitisme crònic a conseqüència, lògica i previsible, del mateix subdesenvolupament del capitalisme espanyol.

A partir de 1880, la indústria cotonera



catalana, que ha marcat en tot moment la pauta de la industrialització, coneixerà una nova preocupació constant: la sobreproducció. L'estancament que se'n derivà tingué, entre d'altres conseqüències, la de la pèrdua del nivell tècnic —en termes relatius als altres països— assolit durant l'etapa de creixement. La indústria tèxtil catalana decidí orientar els esforços progressivament cap a l'exportació, incapaç la seva burgesia de desfer el nus gordià de l'escassetesa de la demanda interna, cosa que hauria demanat una transformació radical de les estructures polítiques i socials de l'estat. En definitiva, sobreproducció, desfasament tecnològic i dependència creixent respecte de l'exportació esdevenen els tòpics justificats de la indústria que havia estat la peonera de la revolució industrial a Catalunya a començaments del segle XIX.

Si la indústria tèxtil presentà en conjunt una trajectòria positiva en el segle XIX (encara que al final s'interrompés), la metallúrgia constituí el revers de la moneda. A la fundació de la MAQUINISTA, TERRESTRE Y MARÍTIMA el 1855, seguí un període breu de creixement de la producció mecànica que aviat, però, començà a trontollar (a començaments de la dècada de 1860). D'aquí al final del segle es limità a anar fent la viu-viu en el ram de la producció lleugera i de fet no arribà a iniciar-se en la producció d'acers.

El tèxtil executà el paper d'avantguarda de la industrialització (i ens sentim temptats de dir: «com cal»), però, per desgràcia, amb el fracàs de l'arrencada metallúrgica el seu viatge es convertí en una escapada en solitari en què exhaurí les seves forces i arribà al segle molt debilitat.

L'esclat de la primera guerra mundial (1914) proporcionà a la indústria catalana una ocasió d'or a causa, precisament, de la forçosa retirada de la competència europea. El tèxtil es beneficià tant de la nova demanda provinent dels països belligerants com de l'ocasió d'ocupar alguns espais buits deixats per aquests en el mercat mundial. L'exportació de teixits de cotó, que en els anys 1911-1914 havia presentat una mitjana de 5.000 tones anuals, saltà el 1915, a més de 10.000, i el 1919 arribà a la xifra rècord de 13.300. La de teixits de llana passà de les 200 tones anuals el 1911-1913 a 1.648 el 1914 i 10.200 el 1915. D'altra banda, la construcció mecànica, que havia

començat a eixorir-se el 1900, es beneficià també de la desaparició temporal de la competència estrangera en el mercat interior i apuntà la possibilitat d'una arrencada en el període 1914-1918.

Amb tot, l'eufòria dels anys de la guerra es tornà una crisi profunda a partir ja de 1919. D'una banda, el tèxtil, que no havia aprofitat l'època de les vaques grasses per renovar a fons la seva infraestructura i millorar la seva competitivitat a nivell mundial, cedí fàcilment davant la fi de la demanda europea extra i la recuperació dels seus antics mercats per part de les potències europees que feren la guerra. I d'una altra banda, el sector metallúrgic no pogué mantenir l'arrencada per manca d'una política proteccionista adequada sense la qual quedava inermes davant la contraofensiva dels productes centroeuropeus.

La crisi de la dècada de 1920 no arribà a ser superada en les dues dècades posteriors, fet en el qual col·laborà l'evolució de la política espanyola i la crisi mundial dels anys trenta. El panorama d'un sector tèxtil abocat a la sobreproducció i, per tant, hipertrofiat, un sector del metall dèbil i una indústria química encara en fase de creació, no canvià substancialment fins a l'expansió econòmica dels anys seixanta. Però aquesta ja és una altra història, la qual comença amb una guerra i el triomf d'un projecte determinat de desenvolupament econòmic i d'estat.

L'objectiu del present resum —així com el de la sessió corresponent del curs de l'Escola d'Estiu de 1979— va ser el d'oferir les línies mestres de la industrialització en el segle XIX i de les seves conseqüències immediates en el XX. Per tant, quedaven fora del tema el desenvolupament del moviment obrer en el període citat i la nova expansió industrial de la dècada de 1960.



LES MILLORS OBRES DE LA LITERATURA CATALANA

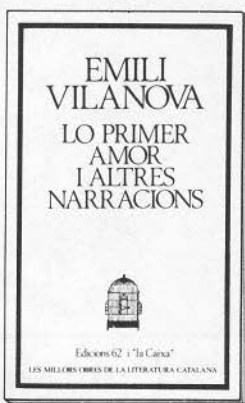
La col·lecció que no vam poder llegir a l'escola.

Els darrers llibres publicats.



N.º 36
Preu
290 ptes.

Ramon Llull —patriarca de la literatura catalana— és, sens dubte, un dels valors més universals de la nostra cultura. Aquest Llibre de meravelles inclou com una de les seves parts, possiblement la més coneguda, el Llibre de les bèsties.



N.º 39
Preu
200 ptes.

E. Vilanova (1840-1905) va viure profundament arrelat als barris antics de la Barcelona de vuit-cents, que li forneixen el material principal dels seus quadres de costums. A l'obra que presentem destaca la gràcia i la finor d'aquest extraordinari retratista.

DE VENDA A TOTES LES LLIBRERIES

SUBSCRIBIU-VOS-HI! Retalla aquesta buïlleta, ompli-la amb les seves dades i porti-la a la seva llibreria o trameti-la a Edicions 62, c. Provença, 278, 1er, Barcelona-8

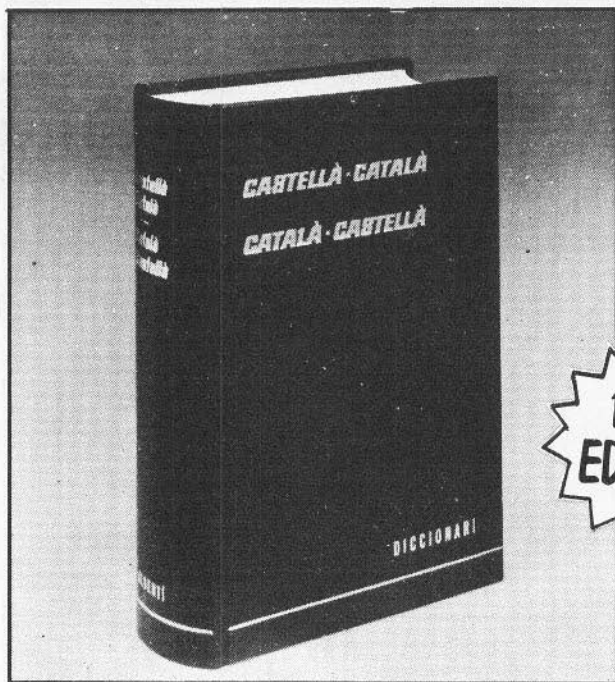
Nom _____ Adreça _____
Tel. _____ Població _____ D.P. _____

Vull subscriure'm a la col·lecció "Les millors obres de la Literatura Catalana"
i atendre el pagament (550 ptes. mensual o 1.500 trimestrals) en la / el llibra / cte. ct. SIGNATURA

n.º _____ de l'OF. n.º _____ de la Caixa de Pensions "la Caixa".

És una aportació de
"la Caixa" i Edicions 62
a la nostra cultura.

Diccionaris ALBERTÍ



Castellà-Català Català-Castellà *Gros*

1.650 ptes.

Castellà-Català i Català-Castellà *Mitjà*

3.^a edició, ptes. 810

Castellà-Català i Català-Castellà *Petit*

4.^a edició, ptes. 550

Diccionari de la Llengua Catalana

5.^a edició, ptes. 560

**Diccionari Biogràfic, amb 16.000 articles
per a figures catalanes de tots els temps.**

Quatre volums. Preu total de l'obra 3.600 ptes.

ALBERTÍ·Editor

Trafalgar, 76 Barcelona IO

CONSIDERACIONS SOBRE L'OBSERVACIÓ «CIENTÍFICA» DELS MONUMENTS EN L'ÀMBIT DE L'ESCOLA PRIMÀRIA

per Rafael M. Bofill

Segueixo fonamentalment l'*Esquema per a l'ensenyament de l'art als mestres de Catalunya* que vaig presentar a la reunió de professors de les Escoles Normals catalanes celebrada a Lleida el novembre de 1978.

El plantejament de fons és doble: primerament, cal donar als nens explicacions científiques, fugint de llegendes i fantasies i acostumar-los al llenguatge d'unes formes només aparentment mudes i arbitràries; després, i pots ser, més ben dit, abans, cal que els mestres tinguin ben present que és a ells a qui correspon la tasca més important en el recobriment ple de la nostra identitat nacional, i que d'això tampoc no se n'escapa l'art.

Com en la parla, en res no som «bilingües» nosaltres, encara que així ho diguin els oportunistes dels nostres dies. Tenim una personalitat específica, una identitat «catalana», i si la nostra llengua, l'única «nostra», és ben bé «altra», diferent, també ho són qualssevilla manifestacions de la manera catalana de ser, i també ho és l'art, doncs. A aquesta reivindicació hi tindrem sempre un dret absolut, que de cap manera ens pot negar un sistema que es diu «democràtic»; massa gent oblida que Catalunya no ha cedit mai la seva personalitat: li ha estat presa brutalment, contra la seva voluntat, per la força de les armes, encara que d'això faci ja molts anys, no pas més, però, que de l'ocupació britànica de Gibraltar, que, en canvi, bé prou reivindicacions aixeca encara.

També en l'art, doncs, podem i ens cal afirmar la nostra identitat nacional. Si bé no manquen «savis» més o menys maliciosos que ens consideren una província de l'art espanyol, més n'hi ha que ho neguen rodonament, i molts d'aquests darrers no són ni tan sols catalans: singularment imparcials, doncs.

Les causes de les formes estètiques i de les diferències estilístiques no es poden explicar sense explicar també les diverses estructures socials i culturals de les distintes èpoques. I aquesta complexa interdependència s'amplia vers aspectes marginals de l'art però igualment susceptibles de preguntes fetes pels nois al mestre: nom del monument (per què Empúries, Sant Pau del Camp, Saló de Cent); situació (per què Poblet és un monestir aïllat i Sant Cugat del Vallès, no); repetició d'un tipus específic d'edifici i de topònims en una zona concreta (Rocafort - Sant Salvador de Guardiola - Castellgalí - Sant Vicenç de Castellet - Castellbell - Castellfollit del Boix - Sant Pau de la Guàrdia - Castellolí).

Al marge d'aquestes i moltes d'altres particularitats, reduïbles a mètode, però no abans de tot un curs d'estudiar-les, voldria oferir ara una mena de *clixé* molt fàcil d'aprendre i quasi generalment aplicable, i no per això menys científic: allò que podríem anomenar «constants raonades» dels monuments de l'arquitectura catalana, criteris acordables també a les nostres obres artístiques d'altres gèneres.

A Catalunya, *nacionalització* d'un estil equival a *essencialització*, *simplificació*. Això s'esdevé ja al romànic; però sobretot al gòtic, art francament «d'importació», ni tan sols mediterrani, i per tant ben susceptible de ser «nacionalitzat»; i també al barroc, tampoc autòcton, i malgrat que ens arriba quan Catalunya és abocada a un procés de debilitació; més prop de nosaltres, durant el modernisme, Gaudí, l'únic geni d'aquesta tendència europea, sota una «pell» aparentment complicada soluciona amb la màxima simplicitat problemes seculars de l'art arquitectònic universal.

En l'arquitectura catalana, aquesta *simplificació* es dona tant en l'«embolcall» (edificis austers) com en l'«àmbit» (espai interior unitari). Particularitats del primer aspecte són: murs nus i evidents; suports de formes simpliciíssimes; reducció de zones decoratives; supressió d'elements no constructius. Al segon corresponen: la tendència a un interior sense recons pertorbadors de la visibilitat; l'escassetesa i fins i tot l'eliminació dels suports interns; la consecució del màxim d'espai útil amb el mínim de noses necessàries (els suports imprescindibles per a l'estabilitat de l'edifici).

Els resultats de tot això podríem anomenar-los *racionalisme arquitectònic funcional i constructivista*: els elements integrants són els necessaris, i hi són evidents; llur resultat, l'edifici, s'adequa sense excés ni defecte a la missió que té. L'arquitecte català, doncs, sol preferir el criteri estètic denominat a l'Edat Mitjana *compositio* (bellesa aconseguida per la disposició harmònica dels elements funcionals) a l'altre que li era oposat, el de la *venustas* (bellesa assolida mitjançant elements decoratius sobreposats).

Tot això esdevé més clar a mesura que anem passant de l'edifici essencialment pragmàtic (el castell o la drassana, per exemple) al d'ús menys «terrenal», el temple: si en aquell el pragmatisme ja ens hi està bé, l'església pragmàtica, en canvi, pot resultar poc religiosa, poc sobrenatural, poc «temple», sobretot si la consideren uns ulls acostumats a la teatralitat.

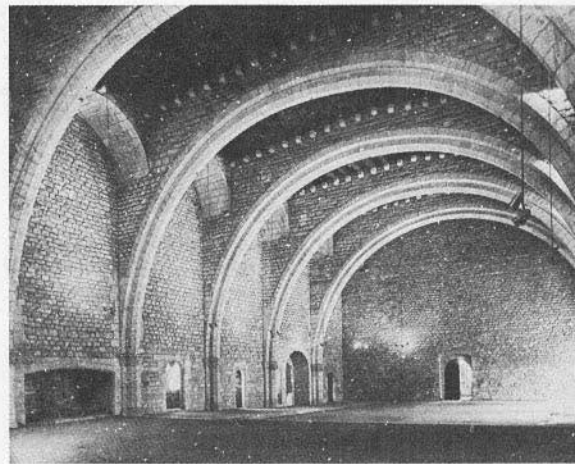
Arribem així a una altra característica de l'arquitectura catalana que la distingeix de la dels altres països, fins i tot dels més veïns, la *desmitificació*, «des-sacralització» o «des-majestatització» en els palaus. *Desmitificació* que es dona així mateix en tot

l'art català, almenys en el de les èpoques teocèntriques i acusadament jerarquitzades; si aquí em refereixo sobretot a l'arquitectura religiosa és perquè els exemples hi són particularment abundants i a l'abast, i potser permeten de veure millor que enlloc més el contrast entre el seu aspecte, molt natural, i la seva missió, sobrenatural.

Fins aquí, l'observació. Però els «perquè» dels nois pregunten per les causes del que veuen, i van al veritable alligona-ment que cal obtenir de la visita, si no volem mantenir-la al nivell purament descriptiu d'unes formes mudes, no interrogades.

Als llibres trobarem sovint unes causes preteses d'aquest art tan auster i simple. Al romànic, s'hi parla d'una fórmula per a construir edificis «en sèrie», a bon preu; però els grans temples feudals on no hauria calgut estalviar, com els de Ripoll i Cardona, i la inexactitud d'aquesta pretesa «seriació» ho desmenteixen, almenys en molts casos. Més tard s'allega l'austeritat cistercenca, oblidant que a Catalunya l'essencialitat arquitectònica és molt anterior al naixement del Cister, i no cal dir que a la seva penetració a casa nostra. Al gòtic, una altra causa adduïda són els ordes mendicants; però qui així

La simplificació d'espai i d'elements pròpia de l'arquitectura catalana esdevé encara més evident en edificacions com aquesta gran sala del palau reial de Barcelona (segle XIV), on malgrat el seu ús no hi ha cap mena de concessió a la pompa



parla no es deu haver adonat que sols en arribar a les terres catalanes comencen aquests frares a construir amb la simplicitat màxima.

La veritable explicació em sembla molt més fonda i genèrica. S'ha de buscar en les circumstàncies històrico-culturals que diferencien no sols la Península dels altres països mediterràneo-occidentals sinó, a més, els pobles hispànics entre ells mateixos: em refereixo a la interacció «romanització-islamització», equivalent a la relació «classicisme-anticlassicisme».

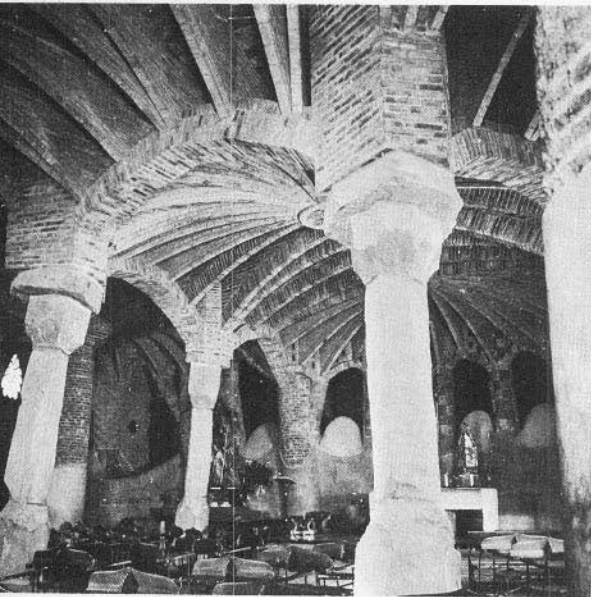
Catalunya és la zona efectivament més romanitzada de la Península, perquè Andalusia, on el pes de Roma va ser encara més acusat, va rebre després, intensíssima, la cultura islàmica, de gran importància també, però molt divergent de Roma i del classicisme. Hi ha en nosaltres, doncs, un

fons romà, fet de pragmatisme i poc alterat per l'evolució posterior. Però Catalunya, nascuda sobre un *medi geogràfic variat* i amb *poques riqueses naturals*, apte com a hàbitat d'una *societat multiforme* i acostumada a la *sobrietat* per una *economia moderada* i al *desapassionament* pel quotidià *contrast de criteris* diversos, elimina del seu fons romà allò que Roma té de menys clàssic precisament: la pompa, l'afany d'impressionar, fomentats per la idea imperialista i per la possessió d'immensos recursos. Això podria explicar, doncs, la tendència a les formes essencials, necessàries, a més de la concepció utilitària de l'espai arquitectònic, ja d'ascendència romana. Cistercencs, franciscans i altres influxos pragmàtics a posteriori serien concomitancies potser, reforçaments, però no causes primeres.

Quant al concepte *desmitificació*, cal tenir en compte altres motius. Catalunya és poc afectada pel període sectari de la Reconquesta, propulsor de fanatismes. A més, la seva peculiar organització feudal tendeix a regular tota relació social entre homes lliures, qualssevulla que siguin llurs categories jeràrquiques, mitjançant un pacte; aquest sistema, el famós «pactisme», excepcional aportació de Catalunya a la formació dels règims constitucionals de l'Occident, augmenta la *desmitificació* ja pròpia d'un país gens sectari perquè inclou un criteri «des-jerarquitador» (transcendeix i obliga qualsevol dels pactants) i en certa manera «des-sacralitzador» (el pacte apareix ja a la Sagrada Escripura en la relació Déu-home, l'Aliança bíblica). L'acusat feudalisme condeuix també, per compensació, a la col·laboració reiburgesia. De tot plegat en deriven unes formes político-socials ben modernes, posades en pràctica a Catalunya abans que en cap altre país de l'Europa medieval, fins i tot abans que a la mateixa Anglaterra: l'Estat federal, des de 1137; el Parlament i les Corts, des de finals del segle XII; el poble com a font de l'autoritat reial, criteri que apareix ja el segle XIII; la codificació del dret marítim (cap a 1260-70), sobre precedents de mitjan segle XII almenys, com el principi de les aigües territorials i el de la llibertat dels mars; la submissió del monarca a les lleis, ben concretada ja a partir de 1295; la tolerància religiosa, de la qual em limito a recordar només, entre molts exemples, la inoperància de la Inquisició catalana, sobretot en

Aquí, les actituds reservades, gens dramàtiques, de Sant Jordi i la princesa s'allunyen francament del rebuscat patetisme propi de l'art occidental contemporani d'aquesta pintura (Huguet, segle XV)





Fins les aparents excentricitats de Gaudí no són més que racionalisme pur: amb aquestes columnes obliqües de la cripta del temple de la Colònia Güell, al Baix Llobregat, el gran arquitecte no pretén fer l'original sinó simplement evitar la complicació dels gruixos excessius o dels contraforts, que el suport corrent, vertical, faria necessària

comparació amb el fanatisme que distingí la de Castella.

Aquest avantguardisme compta, a més, amb un document de crítica artística precisament: l'elogi de l'Acrópolis atenesa, que apareix a finals del segle XIV a la Crònica de Pere III, i és el primer formulat a Occident. Això ens torna al camp de l'estètica, i a l'estètica del primer Estat pre-democràtic, tolerant, relativista: l'Atenes de Pericles, bressol d'uns monuments que equivalen al màxim de bellesa assolida amb el mínim d'elements. Si a aquesta anticipació als judicis que més tard formularan el Renaixement i el Neoclassicisme hi afegim tots aquells avenços político-socials que acabo d'esmentar, ens queda una Catalunya medieval ja molt fora de l'Edat Mitjana, molt moderna, com són moderns els seus edificis, simples, austers, funcionals, sincers, amplis, comunitaris, desmitificats, molt com els dels nostres dies, si bé de tècnica distinta per causa d'uns altres materials.

Ens ratifiquen aquesta modernitat: l'ardidesa dels nostres arquitectes, que al gòtic, en un autèntic rècord sobre tot l'Occident, assoleixen el màxim d'espai útil amb el mínim de suports; el gran pes dels nostres edificis civils en plena Edat Mitjana, molts d'ells, com els hospitals, d'un caràcter eminentment social, i usats encara avui per a uns fins iguals o semblants; l'adopció de l'església catalana de nau única i capelles laterals arreu del món cristià al llarg de tota l'Edat Moderna; la perfecta adequació dels nostres temples medievals —sis segles endarrera, doncs— a les normes imposades recentment pels nous criteris litúrgics, de caire comunitari i participatiu.

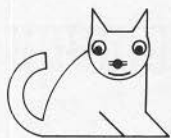
Amb tot això no vull pas dir que la visita escolar a un monument s'hagi de mantenir en el pla genèric, ideològic, abstracte, d'aquests suggeriments tan únicament això a causa d'unes limitacions materials que tampoc em deixen estendre cap a altres camps de l'art català, modern també, per exemple, en l'actualitat mundial de la nostra pintura romànica o del Modernisme. Admeto que el mestre, si bé sense concessions a la fantasia, s'ha de referir igualment a aspectes molt concrets i extra-artístics, que, a més, els nois li demanaran: història del monument, funció, detalls anecdòtics. Crec, però, que ara més que mai ha de fer ressaltar la *singularitat*, la *personalitat* dels nostres monuments, que no són pas «bilingües», sinó estrictament catalans: i tot això ho ha de fer ben evident en relació amb l'art dels països veïns, dels «absorbents» sobretot; i ha de mostrar que les diferències, considerables, responen a maneres de ser i d'entendre la vida també molt diverses, i que a la *nostra manera* d'entendre la vida *no hem de renunciar-hi per res*, perquè precisament ha estat sempre *molt progressista*.

Tot això, encara que pugui tenir aires de míting, no és sinó autèntica ciència, i tan actualitzada com voldreu: no res menys que *sociologia de l'art*.



CINCEL - KAPELUSZ

3/6



Preescolar

El mètode 3/6 neix després de dos anys d'una investigació feta per un equip de pedagogs vinculats a diversos centres d'educació preescolar. Aquest mètode representa un material complet, una autèntica renovació en l'àmbit de l'educació preescolar, extensiu a l'educació especial.

Per a la creació d'aquest material s'han tingut molt en compte els corrents més actuals en el terreny de la psicomotricitat, així com les investigacions realitzades a d'altres països.

El mètode 3/6 es complementa amb una àmplia bateria de material manipulador creat a partir d'idees clàssiques, però adaptat a les necessitats pròpies del preescolar.

NIVELL 1



Coordinació visomanual - Direccionalitat - Orientació espacial - Introducció a l'orientació temporal - Discriminació de formes i colors - Exercicis perceptius - Plegat - Introducció a l'esquema corporal - Seriacions a base d'elements no numèrics - Ritme.



Guia completa del professor amb el desenvolupament de cada exercici.



Consta de 153 fitxes en color, format gran (24 x 31 cm.), paper de molta resistència dispost per a guardar en carpetes. Preu de venda al públic: 650 ptes.

NIVELL 2



Coordinació visomanual - Direccionalitat - Orientació espacial - Orientació temporal - Esquema corporal - Tallat i enganxat - Iniciació a la preescriptura - Sèries d'introducció al nombre - Exercicis perceptius i de simbolització - Ritme.



Guia completa del professor amb el desenvolupament de cada exercici.



Consta de 253 fitxes en color, format gran (24 x 31 cm.), paper d'alta resistència, dispost per a guardar en carpetes. Preu de venda al públic: 850 ptes.

MATERIAL MANIPULADOR

COSIDO (Cosit). — Activitat dirigida a la motricitat manual. Atenció i orientació espacial. 475 ptes.

TREPAS (Trepes). — Motricitat manual. Control de traçat i manipulació de la plantilla. 325 ptes.

ROJO VERDE (Roig verd). — Desenvolupament de l'orientació espacial, de la percepció i de l'atenció. 785 ptes.

IGUAL QUE... — (Orientació espacial). Introdueix el nen a les nocions espacials. 585 ptes.

FORMA I COLOR. — Desenvolupament perceptiu i de l'atenció. 585 ptes.

IGUAL QUE... — (Orientació espacial). Introdueix el nen a les nocions espacials. 585 ptes.

IGUAL QUE... — (Discriminació de colors i formes). 585 ptes.

NOVETATS

TRENZADO (Trenat). — Aquests exercicis de trenat van dirigits a nens a partir dels 5 anys. Ajuden a desenrotllar la coordinació manual, encara que es basin fonamentalment en l'àrea perceptiva. 475 ptes.

DOMINO (Domino). — Jocs dirigits a nens a partir dels 5 anys. Joc de grup. Es compon de 3 dòminos. Cada un fa referència a aspectes diferents: dòmino del càlcul, dòmino de formes i dòmino d'orientació espacial. 585 ptes.

MOSAICO (Mosaic). — Aquest joc va destinat a nens a partir dels 5 anys. Es tracta d'un joc perceptiu espacial. Desenvolupa la capacitat analítico-sintètica. 785 ptes.

IGUAL QUE... — (Orientació espacial II). 585 ptes.

Sol·liciteu mostres del mètode 3/6 (no inclou material manipulador) amb el 50 % de descompte a:

EDITORIAL CINCEL, S. A.
Alberto Aguilera, 32 - Tel. 445 88 62
MADRID-15
Industria, 51 - Tel. 207 01 04
BARCELONA-25
Salamanca, 18
VALENCIA-5

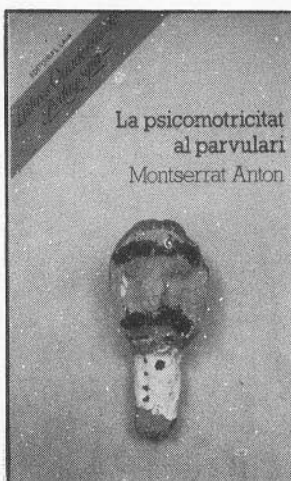
Llibres Quaderns de Pedagogia

Materials didàctics, reflexions pedagògiques, experiències escolars, noves tècniques educatives... Textos il·lustrats per a mestres.



**Celestin Freinet,
L'EQUILIBRI MENTAL DE
L'INFANT**

La salut de l'infant, el seu equilibri psíquic, és l'objectiu més important de la renovació de l'ensenyament. Estudi específic de la dislèxia i de la delinqüència. 300 ptes.



**Montserrat Anton,
LA PSICOMOTRICITAT AL
PARVULARI**

Teoria i pràctica de la psicomotricitat, a l'etapa preescolar. 300 ptes.

En preparació:

Josep M. Bras, **PER A TOTS SALUT!**
Dr. Gustau Nadal, **L'EDUCACIÓ FÍSICA
A L'ESCOLA**

Anton Font, **EL MIM**
Ester Boix/Ricard Creus,
ÚS I FUNCIÓ DE L'EXPRESSIÓ PLÀSTICA

Distribució: **ITACA**

Catalunya i Les Illes

BARCELONA-6

Aribau, 228. Tel. 200 94 00 / 200 92 89
i 209 59 88

VALENCIA

Tomàs Sanz, 45. **MISLATA.**

Tel. 370 28 50 i 370 28 54

Castelló - València

Pais València

ALACANT

Rio Ruria, 2. Tel. 28 36 66 i 28 38 67

Albacete - Alacant - Murcia

Treball en grup sobre el Tema General

per Pere Fortuny

Es ben sabut pels assistents a les Escoles d'Estiu que el Tema General és el moment de confrontació de l'opinió dels mestres sobre temes escolars. És, doncs, el moment del diàleg, de la discussió, de l'aportació, del treball en grup.

Ens referim en aquest article al treball en grup realitzat al Tema General de la XIV Escola d'Estiu (1979).

Cada un dels temes que ens disposàvem a tractar, anava precedit d'una ponència i, acte seguit, passàvem al treball, que es féu a partir de tres grans grups: Parvulari, 1a. Etapa i 2a. Etapa, els quals a la vegada es van subdividir en petits grupets per tal d'afavorir la participació.

Del treball dels diferents grups es feia una recopilació i es repartia a tots els participants el dia següent per tal de veure si les aportacions dels diferents grups havia estat ben recollida.

○ ● ○

Intentarem a partir d'aquí de donar unes mostres (exemples) del treball. Fóra excessiu de publicar-ho tot, i d'altra banda poc honest, ja que aquest treball no va ser més que una abocada d'experiències i opinions, de gran valor sens dubte, però sense la sistematització, la reflexió i l'estudi que requereixen molts d'aquests temes, perquè era poc el temps de què disposàvem.

Si ara en parlem, és perquè d'alguna manera els mestres sapiguem que aquest recull existeix i ens en podem servir, no pas com una cosa acabada i ben travada, sinó com a aportació d'aquests mestres que ens

movem en un cert sentit i des de fa temps per aquests móns de Déu.

El fet de donar com a exemples uns punts en lloc d'uns altres, com veurem més avall, respon a una certa opció. D'una banda, hem escollit els punts que semblen més arrodonits i que per tant d'alguna manera poden fer ja algun servei a l'escola, i de l'altra, no hem repetit els continguts similars al llarg de les tres etapes, en el benentès que és a la 2a. etapa on queden tots recollits.

1. CONFIGURACIÓ GEOGRÀFICA DE CATALUNYA

A la primera ponència, que es publicarà en el proper número de «Perspectiva Escolar», Pilar Benejam ens recordava els trets més característics del paisatge de Catalunya a partir de la seva formació geològica.



A PARVULARI. Els mestres parvulistes tenen bona peça al teler. Un tema de geografia.

A tall d'exemple, no pas del que es va arribar a parlar, sinó del que es va escriure:

Introduïrem aspectes geològics molt senzills a partir de diferents tipus de pedres, amb les quals treballarem els aspectes sensorials més importants i farem diferents experimentacions de pes, de descomposició, de porositat, de color...

En la mesura en què fos possible, ho acompanyarem de recollida de plantes i mostra de les més característiques del lloc, així com també dels arbres, fauna...

Per a tota l'EGB es va encetar un treball en grup a partir del següent qüestionari:

1. Possible explicació geològica senzilla del relleu a EGB.
2. Estudi de les roques.
 - a) La més comuna a la comarca.
 - b) Les roques fonamentals.
3. Fitxa d'observació d'una roca.
4. El relleu té molt poc sentit estudiat en si mateix.
¿Amb quins altres aspectes el podríem ligar?
5. Tècniques que s'han de treballar en estudiar el relleu.
6. Tècniques específiques sobre el mapa.



A la 1a. ETAPA donem com a exemple del treball realitzat el material elaborat a partir del 2n. i 3r. punts.

2n. punt. Al punt 1 dèiem que la roca dominant a la comarca es pot estudiar a.

3r. i 4t. Si en aquesta comarca hi ha una gran varietat de roques, serà a 4t. on, a més de la ja estudiada, introduïrem l'estudi de les altres. Pensem en tres com a màxim.

Les roques més fonamentals, i que per tant hauríem de tenir en compte en estudiar Catalunya, haurien de ser: la roca calcària, la pissarra, el granit, el conglomerat, el gres, la marga i el basalt.

3r. punt. Aspectes que hauria de recollir una fitxa d'observació d'una roca:

- Color (3r.)
- Tacte (3r.)
- Pes (3r.)
- Olor (3r.)
- Duresa (3r.-4t.)
- Absorbeix o no absorbeix l'aigua (4t.-5è.)
- Porositat (4t.-5è.)
- Forma, quins objectes et recorda? (3r.)
- Composició (4t.-5è.)
- Descomposició (4t.-5è.)
- Comprovació d'hipòtesi i dades mitjançant algun experiment senzill.
- Lloc on es troba.
- Aprofitament.

Alguns d'aquests aspectes, cada un per ell mateix, poden ser treballats abans dels nivells per als quals els indiquem.

A 2a. ETAPA transcrivim allò que els grups van elaborar en tractar els punts 1r. i 4t.

1r. punt. Per entendre la configuració geogràfica de Catalunya creiem que s'ha de partir d'una explicació geològica i de l'evolució i formació del relleu de la nostra comarca i de Catalunya. El relleu s'ha d'explicar des d'una perspectiva dinàmica.

Els passos a fer podrien ser els següents:

Sisè:

1. Observació directa i estudi del relleu de la seva comarca.
2. Estudi del tipus de roca que tinguin més a prop. Veure la utilització casolana d'aquestes roques (construcció, teulades...).
3. Distinció entre relleus antics i relleus joves (si no en tenim per veure directament, podem utilitzar gravats o diapositives). No es poden utilitzar dates en el temps.
4. Fer referència (amb observació, si és possible) a la sedimentació dels rius.

Setè:

Començar a raonar els *perquè*s sobre el tipus de relleu de la comarca:

- 1) Per què hi ha calcària.
- 2) Per què hi ha pissarra.

Caldria anar buscant els *perquè*s de les observacions fetes a 6è.

Vuitè:

Història de l'evolució geològica de la comarca (fer-ne un repàs) i de Catalunya.

Cal tenir present:

- a) Que el mestre ho ha de conèixer molt bé.
- b) Que s'hauria de treballar conjuntament des de ciències socials i des de ciències naturals, especialment a 7è. i 8è.

4t. punt. Caldria relacionar el relleu amb els següents aspectes:

Orientació.

Clima.

Vegetació.

Fauna.

Hidrografia: rius, llacs, pantans.

Agricultura i ramaderia.

Indústria i procés d'industrialització.

Població.

Hàbitat (tipus de casa).

Comunicacions.

Història: evolució del poblament.

Divisions comarcals (en els llocs on es vegi clar).

2. AGRICULTURA

A PARVULARI es treu el següent programa per ser realitzat a l'escola:

1. ¿Com introduïrem el concepte de masia en els nens? ¿a partir de què la treballarem?

a) La casa:

La casa vista des de fora. La introducció del conte dels tres porquets permet parlar de l'aspecte que ens interessa ara, l'exterior.

Observació de la façana (materials amb què està feta).

Veure quins elements són comuns i essencials a totes les cases.

Elements per a l'observació:

situació en l'espai
(orientació, lloc, terreny)
forma
color
mida

2. Això ens aporta els elements diferenciadors de la casa vista per fora.

Observem la porta a nivell de sensacions:

a) Observació de la porta:

forma
color
mida
de què és feta
i els seus elements:
pany
picaporta
timbre
la clau
el forat per mirar

- b) Les sensacions que pot produir.

El conte de «les tres cabretes» ens ajuda a veure la importància que arriba a tenir la porta com a seguretat per habitants de la casa.

- c) Imitar el soroll de les portes.



3. La casa vista de dins: constatem les funcions:

lloc per cuinar
lloc per menjar
lloc per dormir
lloc de neteja
lloc d'estada
lloc de rentar roba

- a) Treballar totes les sensacions que provoquen als nens.
Comparació amb d'altres edificis per veure que aconsegueixen d'altres funcions:

l'escola
l'església
l'ajuntament

o sigui, veure que l'estructura de l'edifici està en funció de la seva utilitat.

- b) Observar la casa més antiga del barri o del poble
per fora
per dins
(tal com hem fet amb la casa pròpia).

4. *La masia*
Fem servir el mateix esquema.
...
Conte: «La casa d'en Pere».

A 1a. ETAPA s'enceta el treball en grup a partir del següent guió:

1. Situació de la masia.
2. Descripció exterior.
3. Descripció interior.
4. Tipus de conreu.
5. Ramaderia.
6. Règim de tinença de terra.

Com a exemple del treball realitzat donem el material del 1r. i 2n. punts. (Vegeu quadre pàg. 25.)

A 2a. ETAPA els grups treballen per separat sobre dos guions de treball:

- A. Estudi d'una masia. -
- B. Estudi d'una explotació agrària.

A. GUIÓ PER A L'ESTUDI D'UNA MASIA

1. Situació concreta. Breu descripció de la comarca on es troba.
2. Descripció exterior.
3. Distribució de l'espai interior.
4. Tipus de conreus. Utilització del sòl.
5. Tipus de ramaderia. Utilitat de la ramaderia.
6. Tècniques utilitzades. Grau de mecanització. Sistema de cultiu.
7. Règim de tinença.
8. Comercialització de productes.
9. Condicions de treball, costums i tradicions.
10. Història de la masia estudiada.
11. Paper de la masia en la història de l'agricultura catalana.

B. GUIÓ PER A L'ESTUDI D'UNA EXPLOTACIÓ AGRÀRIA

1. Descripció de l'explotació:
 - a) Grandària.
 - b) Situació geogràfica.
 - c) Modificacions que hi ha hagut.
 - d) Instal·lacions.
2. Sistema de conreus.
3. Organització de la finca:
 - a) Règim de tinença.
 - b) Divisió del treball.
4. Comercialització.
5. Condicions de treball i organització dels treballadors.



1. Situació de la masia

<i>Aspectes a tractar</i>	<i>curs</i>
a) Situació d'aquesta respecte als diferents tipus d'edificis.	1r.
b) Situació de la masia respecte al terreny i les aigües (fonts, rius...).	2n./3r.
c) Situació respecte als municipis més pròxims i vies de comunicació.	2n./3r.
d) Situació respecte al terreny cultivable.	3r.
e) Situar sobre el mapa les masies conegudes de la comarca.	4t.
f) Orientació respecte als punts cardinals (solell, obaga).	4t./5è.
g) Relació entre els materials del terreny i els emprats en la construcció de la masia.	5è.

2. Descripció exterior

<i>llocs</i>	<i>eines</i>	<i>racons</i>	<i>aspectes</i>	<i>curs</i>
era	forca cuira trill tiràs pala sedàs cabàs	paller lloc del ball	treball sobre el vocabulari propi de cada comarca funció d'autoabastament (a l'era, a part dels cereals, s'hi batia el llegum...) estudi del blat comparació amb la forma moderna de segar i batre (màquina de segar i batre) celebració festes de collita	
corrals	pales forques paner	pessebre menjadores vàcies abeuradors ajocadors ponedor gàbies lludriguera	vida dels diferents animals, alimentació i cura aliments i materials que ens proporcionen reproducció autoabastament comparació - granges	A
pou-cisterna	galleda corriola contrapès	abeurador	mecanismes aprofitament de l'aigua (cas de la cisterna) les aigües subterrànies (cas del pou) la permeabilitat d'alguns terrenys (cas de la bassa)	A
safareig				
xiprer			simbologia del xiprer a la masia	
rellotge de sol			mesura del temps	

Com a exemple del treball realitzat sobre el guió A donem el material del 6è. i 7è. punts.

Del guió B donem tot el material.

DEL GUIÓ A

6è. punt. Tècniques utilitzades. Grau de mecanització.

1. Grau de mecanització:

- Quines màquines tenen. Utilitat de cada màquina. Breu descripció.
- Propietat de les màquines. Si són comunitàries, veure com s'organitzen.
- On les compren. Preus.
- Si les lloguen, on les lloguen i com les lloguen.
- ¿Tenen ajudes estatals o d'algun organisme públic? ¿Per comprar màquines o en temps de males collites?

2. Tècniques:

- Adobs.
- Guarets.
- Rotació de conreus.
- Collites a l'any.
- Regadiu.
- Tècniques concretes en conreus concrets (vinya, fruiters, etc.).
- Assessorament tècnic (perits agrònoms...).

3. Sistema de cultiu:

- Monocultiu.
- Policultiu.
- Intensiu.
- Extensiu.
- Parcel·lació...

7è. punt. Règim de tinença.

- Propietari que treballa a la masia.
- Propietari absentista.
- Parceria o masoveria. Condicions de la parceria o de la masoveria.
- Arrendament. Condicions.
- Règim mixt (propietari i parcer...).
- Tractes escrits o només orals.

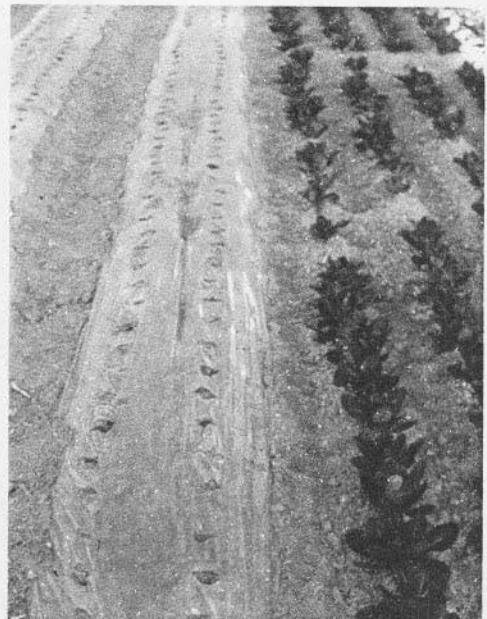
DEL GUIÓ B

PROGRAMA PER A L'ESTUDI D'UNA EXPLOTACIÓ AGRÀRIA

La visita ha de tenir tres parts:

- Preparació prèvia a classe.
- Observació directa a l'explotació.
- Conclusions a la classe.

- Situació geogràfica: zona, comarca, regió. Clima... Característiques generals del lloc on es troba. (Pot fer-se a classe.) Elaboració d'una enquesta per a l'observació de l'explotació.



- a) Grandària. Hectàrees que té (gran, mitjana, petita).
 - b) Temps que fa que funciona.
 - c) Modificacions
 - del terreny, sòl, anivellament del cultiu
 - de la maquinària
 - el perquè d'aquests canvis
 - d) Instal·lacions:
 - observació directa quant a descripció i tipus d'explotació
 - la seva utilitat
 - el perquè són així
 (Planell de l'explotació. La situació de cada instal·lació).
2. Sistema de conreus.
 - a) Tipus de conreu i extensió que dediquen a cadascun.
 - b) Secà, regadiu. Si és de regadiu. Sistema de regatge. D'on procedeix l'aigua. Distribució.
 - c) Extensiva o intensiva.
 - d) Adobs. De quin tipus. D'on vénen.
 - e) Insecticides. Tipus. Problemes.
 - f) Tècniques utilitzades. Grau de mecanització. Tipus de maquinària, utilització de cadascuna.
 3. Organització de la finca.
 - a) Règim de tinença (propietari, societat anònima, règim cooperatiu, multinacional, familiar).
 - b) Nombre de treballadors, en què treballa cadascun (al camp, oficines, tècnics, enginyers...).
 4. Comercialització.
 - a) Sortida dels productes: exportació.
 - b) Sistema de transport.
 - c) Productivitat.
 - d) Transformacions dels productes.
 - e) Els productes, on van a parar?
 - directament al productor
 - a l'estranger
 - al magatzem a esperar el moment adequat per a la venda
 - f) Rendibilitat, inestabilitat.
 5. Condicions de treball i organització dels treballadors.
 - a) Horari, vacances, lloc de procedència dels treballadors, sous, lloc on viuen, relacions entre els treballadors. Tipus de contractes, assegurances.
 - b) Sindicats, cooperativa, estructuració i organització. Conflictes.

3. LA INDÚSTRIA

A PARVULARI es detalla tot un centre d'interès, del qual transcrivim una part:

Partirem de l'activitat del teixit que molt sovint fem a parvulari: donar un contingut social a aquesta activitat manual.

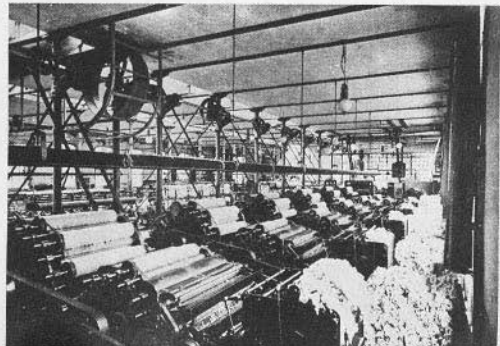
1. El treball del teixit (manipulació) es pot introduir juntament amb el temps i la necessitat d'abrigar-se. L'home, per abrigar-se, necessita posar-se coses damunt (els animals tenen sempre el pèl damunt).

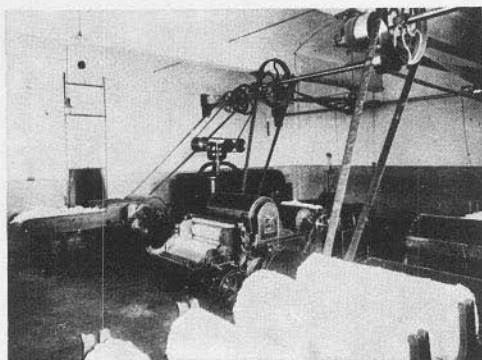
2. L'home, per abrigar-se, va tenir necessitat de fer teixits, i per fer-ne necessita materials, els quals poden tenir origen diferent: animal (la llana), vegetal (el cotó), artificial (niló). A parvulari treballarem específicament aquests tres materials i els podem experimentar:

textura
color, a partir de l'estampat, del teixit

diverses manipulacions:

tallar
cremar
emmidonar
rentar i assecar
planxar
etc.





3. D'aquests tres materials en treballarem un, el cotó, per respectar la idea d'industrialització, durant la qual tanta importància va tenir. També es pot fer amb la llana, i si tenim prou temps la treballarem.
4. Etapes a treballar: origen - la floca (quantes plantes fan floca, carxofa, panolla... i entre elles, el cotó). Per a això, farem una sortida. Fer els passos del procés del teixit del cotó:
 - cardat
 - filat
 - preparat
 - acabat
 Treballar, si és possible, amb cotó natural i cotó fluix.
5. Construcció d'aparells:
 - fus (amb una canya oberta)
 - teler (de fusta o cartró)

A 1a. ETAPA, ténint en compte que els continguts de treball industrial són ja molt explicitats al llibret de Ciències Socials a 1a. etapa, decidim conservar-los com a teló de fons i centrem la nostra discussió sobre com aprofitar la visita a un museu monogràfic dedicat a algun tipus d'indústria. Pensem en el tèxtil de Sabadell, en el del paper de Capellades, en el del vi de Vilafranca... tenint en compte que un museu aporta elements històrics que a 1a. etapa poden ser treballats com a passos o aportacions successius a través d'un temps molt pròxim al nen.

Treballem, doncs, a partir d'aquest guió tan senzill tot intentant de fer un esquelet que ens serveixi de pauta per a qualsevol treball sobre un museu monogràfic d'indústria.

1. Elements que s'haurien d'haver treballat a classe abans de la visita.
2. Treballs a realitzar durant la visita.
3. Treballs a realitzar de tornada a classe.

Com a exemple, transcrivim el 1r. i 2n. punts.

1. Haver treballat els sectors de producció per enquadrar la visita. Haver treballat concretament el treball al sector industrial. Iniciació a l'evolució històrica. Pas de l'artesania a la indústria. Incidència que té aquest producte a la comarca, en el pla econòmic, social, comercialització. Haver introduït el procés de producció —matèries primeres, eines i màquines, producte— que es relacioni amb el tipus de museu que anem a veure. Localització sobre el mapa d'on és el museu que anirem a veure. Itinerari a seguir. Adonar-se que normalment aquests museus monogràfics d'indústria es localitzen en els indrets on domina aquests tipus d'indústria. Preparació enquesta: treballar els hàbits durant la sortida.
2. Observació: itinerari, comarca, emplaçament del museu. Observació de l'edifici des de fora. ¿Té relació amb la indústria que presenta com a monografia? Omplir una fitxa d'observació:
 - Eines i màquines.
 - Evolució de la indústria.
 - Observació del funcionament d'una màquina, un teler manual, posem per cas. Fer-ne un esquema.
 - Enquesta:
 - Història del museu.
 - Situació actual de la indústria estudiada.

A 2a. ETAPA vam plantejar el tema des de dos punts de vista:

1. Aspectes que cal tenir presents per introduir el tema de la industrialització a partir de la localitat o comarca on viu el noi.
2. Proposta de guió per visitar una indústria.

Aspectes dels quals us indiquem el treball complet sobre el 1r. punt:

Guió per a l'estudi de la industrialització

Donem a continuació els punts que s'haurien de tractar quan s'estudia aquest tema. El primer objectiu seria que els nois de casa nostra l'estudiessin arrelat a la seva història local, comarcal i nacional. Un cop assumit això, es farà l'extensió a la resta de l'estat espanyol i es podran veure les característiques de la industrialització a altres zones del món (a Anglaterra per exemple).

Aspectes a tractar:

1. Tipus d'indústria i la seva localització.

a) Observació, i localització en un mapa, de les indústries de la localitat i de la comarca.

b) Buscar els perquès d'aquesta localització i els perquès dels diferents tipus d'indústries:

raons històriques:

tradicció

fonts d'energia

matèria primera

mà d'obra abundant

raons econòmiques: algunes de les anteriors. Caldria analitzar aquí les concentracions industrials. Veure les dependències entre les diferents indústries. Grandària de les indústries, etc.

raons sòcio-polítiques: creació de polígons industrials allunyats de la població: evitar conflictivitat laboral...

c) Per classificar les indústries segons el que produeixen:

béns de consum

béns d'equip

S'haurien de tenir present les indústries de regeneració. Exemple: la crema d'escombraries s'aprofita per produir energia elèctrica.

2. Procedència dels productes.

Matèria primera.

Productes semi-elaborats.

Maquinària.

Energia.

A través del temps.

Actualment.

Cal veure la seva relació amb els mitjans de comunicació.

3. Els treballadors.

Nombre de treballadors de cada indústria (lligat a la grandària de les indústries). Se'n podria fer una classificació i estudiar-ne les característiques de cada indústria des d'aquest punt de vista.

Procedència dels treballadors.

Edat.

Sexe.

Antiguitat.

Diferents llocs de treball que han ocupat. Mobilitat dins de la mateixa empresa.

Situació de la casa.

Mitjans de transport.

Condicions de treball. Evolució d'aquestes condicions de treball i de les formes de vida (exemple: colònies tèxtils).

4. En estudiar la industrialització cal tenir present les relacions que hi ha entre:

Creixement demogràfic	Influència
Canvis agraris	en la industrialització

Conseqüències:

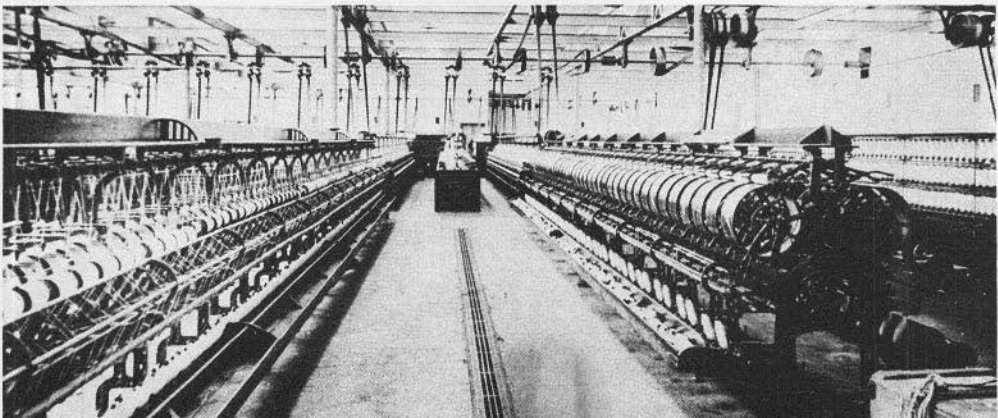
Renovació tècnica al camp.

Augment demogràfic, en molts casos a partir de les migracions.

Transformació del medi natural.

Urbanització → nova ordenació del territori.

Canvi en la vida i costums de les zones que es van industrialitzant.



A PARVULARI. Transcrivim sencer el treball en grup.

Començarem per l'escultura que fa el nen, paral·lelament amb l'escultura del barri, la que els nens poden veure a prop de l'escola.

Podem explicar la història de l'escultura.

Coses que hem de tenir en compte per a l'observació:

1. El nom i la seva història.
2. L'indret on és col·locada.
3. L'arquitectura (forma, color, material, mida, desgast o conservació).
4. Quantes vegades es repeteixen aquests tres factors per fer generalitzacions.

Tot això ens pot ajudar a veure el temps que fa que es va fer el monument.

Aspectes a treballar:

1. Història del procés que segueix l'escultor.
2. Conèixer la història de l'estàtua (personatge famós al qual s'ha volgut donar importància).

Caldria treballar una estàtua que pogués tenir relació amb el barri de l'escola, una de coneguda.

Hem trobat moltes anècdotes sobre el monument (estàtues) i pensem que en podem trobar a l'escola i comentar-les amb els nens.

Als pobles, que potser no deuen disposar d'escultures, hi ha escuts de cases antigues, fonts, campana, creus de terme. Cal trobar a cada lloc allò que s'hi adequi millor.

El pas següent serà:

¿Quin edifici ens agrada més del poble o barri? Recopilar els que hagin sortit i veure per què els agrada. És un pas important perquè ens ensenyarà quins criteris fan servir els nens per dir que una cosa els agrada.

Tot això, per arribar a l'últim pas:

Triar un monument públic i analitzar quines coses els agraden, tot allò que fa que l'edifici compleixi les seves funcions amb una estètica que fa molt més agradable la seva tasca.

Per observar els edificis partirem d'un esquema:

1. El nom i la seva història.
2. Situació.
3. Arquitectura: forma, color, materials, mida, conservació.
4. Funció de l'edifici.
5. Situar en l'espai que ocupa l'edifici els diferents elements decoratius que hi trobem.

A 1a. ETAPA es centra el treball en el següent guió:

1. ¿Quins elements d'art podem treballar al barri, quant a arquitectura?
2. Treball sobre els monuments artístics.
3. Exposicions i museus.
4. Llocs.
5. ¿Caldria una programació d'estudi de l'art a 1a. etapa?

Com a exemple del treball realitzat transcrivim el 3r. i el 5è. punts.

3. *Exposicions i museus*

Exposicions

- a) Crear l'hàbit de visitar exposicions i treure'n partit bo i fent exposicions de treball de classe dins la mateixa escola. El treball al taller de plàstica pot ser una bona font.
- b) La participació en algun concurs que acabi en exposició pot ser també motivador fent sempre atenció que es tracti d'un concurs en principi educatiu.
- c) Aprofitar les exposicions del poble o barri que puguin tenir un interès pels nens o sigui fàcil motivar-lo.

Museus (3r., 4t. i 5è. nivell)

- a) Visita a museus monogràfics.



- b) Petits museus locals, encara que no siguin monogràfics.
- c) Anar a veure coses molt concretes i:
 haver-ne parlat abans
 vist alguna cosa, si fos possible en gravat o fotografia
 vigilar l'aspecte didàctic de la visita
 treballar, en el mateix museu, aspectes que a classe poden quedar freds o incompresos

5. *¿Caldria una programació d'art a 1a. etapa?*

1. És necessària una programació d'art per a la 1a. etapa.
2. Aquesta programació hauria de ser senzilla, amb pocs continguts.
3. Hi hauria d'haver:
 - a) Distingir les diferents parcelles d'art (pintura, escultura, etc.).
 - b) Reconèixer les tècniques més emprades en cada parcel·la.
 - c) Estudi de l'obra d'algun artista local.
 - d) Estudi d'algun monument local.

Aquesta programació hauria d'anar ben travada amb l'expressió plàstica i les Ciències Socials.

Segurament a 1r., 2n. i 3r. s'hauria de partir més de la pròpia experimentació a plàstica que de les Ciències Socials. A 4t. i 5è., lligada més a la programació de Ciències Socials.

A 2a. ETAPA es treballa a partir de dos guions:

Guió per a l'estudi d'un monestir

1. Relació-situació amb el tipus d'orde religiós.
2. Divisió entre edifici-terres.
3. Distribució interior.
4. Fundació.
5. Història del nom del monestir.
6. Paper dels monestirs dins l'època feudal. Dominis.
7. Remarcar la relació abans i ara.

Guió per a l'estudi d'un castell

1. Situació del castell.
2. Aspecte exterior.
3. Organització i distribució de l'espai interior.
4. Vestits i armes.
5. Atribucions del senyor del castell.

6. Llegendes i tradicions.
7. Relació entre el castell i el poblament de la zona o regió.
8. Història del castell.
9. Paper dels castells a la història medieval catalana.

Transcrivim la programació per a l'estudi d'un monestir:

1. Relació-situació amb el tipus d'orde religiós
 - plana
 - muntanya
 - orientat a sovell-obaga
 - orientació respecte la seva comarca prop de rius o llocs on es troba l'aigua
 - si està al descobert o protegit (situació física)
2. Divisió entre edifici-terres
 - a) Terres:
 - quin tipus de conreus
 - extensió
 - si són per autoabastar-se o per al comerç
 - b) Edifici:
 - si és fortificat o no
 - un sol cos o més d'un
 - si es veu diferència entre habitatge-església
 - estil arquitectònic (si hi ha estils barrejats, romànic, gòtic)
 - si l'edifici forma un cos unitari
 - conservació
 - material de la construcció, si té relació amb la comarca

Vocabulari bàsic a emprar amb els nois:

- a) Façana:
 - vitalls
 - arquivoltes
 - timpà
 - campanar
- b) Laterals:
 - contraforts
 - arcs botarells
 - finestres: arc mig punt
 - arc punta llança
 - vitalls
 - si n'hi ha moltes o poques
 - pinacles
 - si es pot pujar al campanar, que es fixin en la teulada
- c) Darrera:
 - diferents tipus d'absis
 - absis petits

- nombre d'absis
si és quadrat o rodó
3. Distribució interior
 - a) Claustre:
 - quants n'hi ha
 - funcionalitat del claustre
 - pisos
 - quines dependències hi ha
 - si hi ha jardí
 - si hi ha font
 - pous
 - si és quadrat o rectangular
 - si hi ha sarcòfags
 - b) Vocabulari:
 - capitells
 - «fust»
 - «basa»
 - c) Materials:
 - arcs: mig punt
 - punta llança
 - doble columna simple
 - gelosies
 - escuts
 - animals a les tombes i possible significació d'aquests animals
 - d) Església:
 - naus: longitudinals
 - transversals
 - alçada
 - girola
 - cripta
 - moltes columnes o poques
 - lluminositat
 - finestres
 - absis
 - decoració: pintura
 - escultura: exempta
 - alt relleu
 - cor
 - cúpula: volta canó
 - arc encreuament
 - sonoritat
 - gruix de les parets (relacionar-ho amb finestres)
 - si hi ha «trifori» o tribuna
 - altres dependències
 - altres afegits que hi ha
 - cúpula i petxines o trompes
 - e) Habitatge:
 - monges o frares
 - clausures
 - refectori
 - sala capitular
 - rebost
 - celles
 - infermeria
 - menjadors
 - celler
 - dependències de treball
 - dependència dels nobles
 - dormitori: individual
 - collectiu
 - decoració en general
 4. Fundació
 - diferències entre monestirs de la Catalunya Vella i la Catalunya Nova
 - època
 - orde
 - d'homes o de dones
 - per què s'ha construït
 - funció que realitzava
 - si és un orde secular o religiós
 - evolució i història del monestir
 - si ha estat abandonat
 - si s'ha destruït o no
 5. Història del nom del monestir
 - escut del monestir
 - si hi ha una festa particular lligada al monestir
 - que preguntin si hi ha llegendes i tradicions referides als monestir o que ho consultin en un llibre
 6. Dins l'època feudal ¿quin paper tenien els monestirs? Dominis
 - si tenien relacions de vassallatge
 - si tenien moltes terres o no
 - si les conreaven totes o no
 - Relacions amb altres monestirs o castells
 - relacions econòmiques
 - culturals
 - religioses
 - fundacions de nous monestirs a partir d'altres existents
 - Monestirs i cultura
 - a) Cultura interna:
 - horaris i costums dels monjos,
 - abans i ara
 - b) Cultura externa:
 - monestirs com a centres de recopilació de manuscrits, llibres, etc.
 - i centre d'estudi
 - escoles
 - miniatures
 - Destrucció de la cultura dels monestirs
 7. Cal remarcar la relació abans i ara
 - Relació:
 - comarcal
 - econòmica
 - cultural



**Qui som? Com som?
Per què som qui som?**

Heus aquí un llibre que ajudarà els nois i noies a comprendre la nostra realitat nacional.

SOM QUI SOM

Els Països Catalans i la seva gent



JOAQUIM CARBÓ

Il·lustració a cura de Teresa Duran

Un nou llibre de la col·lecció

DE BAT A BAT

Llibres de coneixements escrits amb l'agilitat i frescor dels millors articles periodístics.

**VIATGE PER LA
HISTÒRIA DE CATALUNYA**

Maria Novell - Oriol Vergés -
Fina Rifa

**VIATGE PER LA
HISTÒRIA DE L'ASTRONOMIA**

Francesc Nicolau - J. M. Madorell

D'ARA I D'ABANS (antologia literària)

Albert Jané - Llucià Navarro

TEMPS ERA TEMPS (cultura antiga)

J. Ferrer Costa - Pilarín Bayés

HOMES I CAMINS (biografies)

Joaquim Carbó - Isidre Monés

El recull indispensable per a conèixer i valorar la literatura i la il·lustració catalanes actuals per a nois i noies.

QUARANTA

**i
mostra antològica de contistes
i il·lustradors catalans d'avui**



40 escriptors i 40 il·lustradors
nomenatgen, en el seu centenari
JOSEP M. FOLCH I TORRES
(1880-1980)

El llibre que inicia la nova col·lecció

AS DE GUIA

Recull de contes dels nostres escriptors més qualificats

- EL LLOP I EL CAÇADOR
i altres contes**
Joaquim Carbó - Llucià Navarro
- HOMES BÈSTIES I FACÈCIES**
Josep Vallverdú - Isidre Monés
- CRÒNIQUES DE SEMPRE**
Albert Jané - Teresa Duran
- HISTÒRIES DE PROP I DE LLUNY**
Carles Macià - Josep Gual

LA GALERA, S. A. EDITORIAL

Ronda del Guinardó, 38
Barcelona-25

Aprendre tot investigant:

Un nou camí en l'ensenyament de la Història

¿Cal dir que hi ha plantejada una crisi didàctica en l'ensenyament de la història? La qüestió és òbvia. En la mesura en què sapiguem formular els problemes de la crisi, en bona part estarem en el camí de resoldre-la. Lucien Febvre diu que en la correcta formulació d'un problema ja s'apunta la seva solució.

Quines característiques té aquesta crisi? En podríem dir moltes, però sembla que la fonamental és que la Història ha deixat d'interessar a un ampli sector dels nois i, de retruc, aquesta circumstància ha generat un sentiment d'impotència en molts mestres.

Aquest fet tan senzill i tan greu porta a una reflexió sobre els nois, els mestres, la història, la societat, i en definitiva sobre com i de quina manera s'ensenyava la història. Anem a la cosa pràctica: en línies generals, ¿com es dona la Història al nostre país? Malauradament, és molt corrent encara un ensenyament escolàstic de la Història en què el mestre explica el «manualet» de torn i els nois queden reduïts a la funció de «amanuenses capitolars».

Així i tot, els temps varien, sí. De l'escolàstica, del Trivium i el Cuadrivium, passem als temps moderns: la sirena macluhaniana adorm amb el seu cant, l'ús dels audiovisuals es generalitza allà on pot. Una classe es diu didàctica i activa pel sol fet d'utilitzar-los. Es confonen mitjans i fins. I, certament, representen un progrés didàctic sobre el discurs sec. La tècnica ofereix més possibilitats per al desenrotllament de les classes d'Història. Però com s'utilitzen? S'utilitzen per il·lustrar el discurs catequístic del professor. Amb aquesta perspectiva no hi ha hagut cap variació important didàctico-metodològica. El noi continua sent objecte, no subjecte.

Paral·lelament a aquestes novetats formals,

hem passat d'una història principesca, unicausal, a una altra més global que enfatitza la dimensió econòmico-social de la societat i, per tant, de la Història. (Avui dia s'observa un gir, tant en el nivell de l'investigació històrica com en el de l'ensenyament, envers una història quotidiana, del vestit, costumaris, etc. Pensem que l'anàlisi haurà de ser molt primmirada per tal que no quedi reduïda a uns fets anecdòtics o be resti separada del seu marc socio-econòmic.) Certament ha estat un progrés considerable en el nivell epistemo-metodològic. Però, i en el didàctic?

Entre els mestres, una de les preocupacions constants és la dels continguts —preocupació propiciada per les dimensions pantagruèliques de les programacions oficials—, expressada en el fet de donar com més millor: des del nostre pare Adam fins a Juan Carlos I, per exemple.

¿Tanmateix, que n'hem de fer d'uns caps tan atapeïts a l'època de les màquines cibernètiques? Evidentment, ens haurem de plantejar que es el que volem obtenir dels nois, si caps plens o caps ben organitzats, que disposin d'unes eines de pensament per aplicar-les a la seva realitat canviant. La tria entre l'un i l'altre objectiu tindrà com a resultat una metodologia i una didàctica diferent en cada cas. Una última observació que se'ns acut és que és clar que ni la Història ni la Matemàtica són bolets deslligats de la societat que els enquadra, i amb això volem dir que el mestre ha de ser un fi observador dels canvis que s'operen en la col·lectivitat on viu i adonar-se per exemple, que el «boom educatiu» dels anys 70 o l'accés a la cultura d'àmplies masses, implica forçosament un canvi en la concepció de l'educació i de l'aprenentatge.

A Anglaterra, el 1972, en observar el desinterès per la Història entre els nois sortí un

projecte: «Història 13-16», que volia ser una proposta de canvi en la concepció didàctica i metodològica de la Història.

A l'estiu de 1977 s'iniciaren les tasques de constitució del grup «Eina», sota l'auspici de l'ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona. Donada una problemàtica comuna respecte a la didàctica de la Història, l'objectiu del grup fou ben clar: experimentar el material anglès per comprovar la seva validesa.¹ Durant els cursos 1977, 1978 i 1979 s'experimentà en nou centres (vuit d'INB i un de Privada). S'ha ampliat l'experiència a la segona etapa d'EGB i també a FP amb resultats força positius.

Les conclusions de la mostra foren prou encoratjadors com perquè el grup, tant a nivell

didàctic com metodològic, es plantegés la continuació i investigació del treball de renovació didàctica.

El mètode de treball seguit pel grup és el de l'experimentació i contrastació constant amb la realitat, és a dir, amb els nois a la classe, discutint-ho amb els mestres que ho porten a cap, així com en els dos seminaris que enguany funcionen a l'ICE.

Explicarem ara en què consisteix el Projecte. Consta de les següents parts:

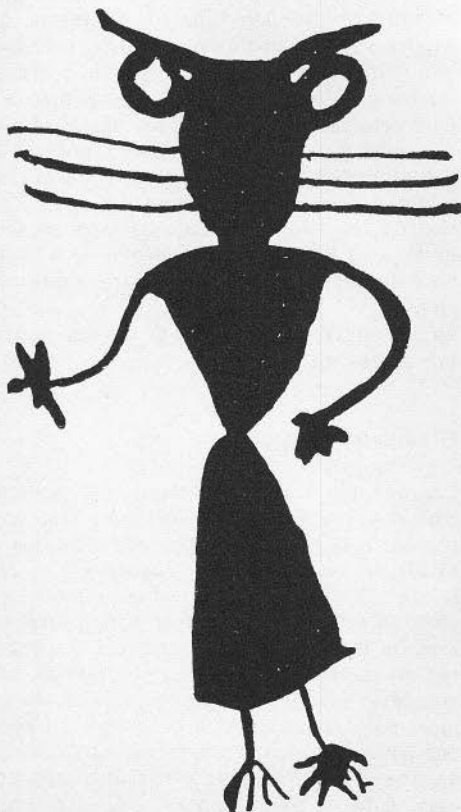
I. Marc teòric del Projecte.

II. Guia del Professor.

III. Material d'Història.

Metodològicament, considerem més indicatiu començar pel marc teòric del Projecte a fi d'evidenciar els trets fonamentals i els denominadors comuns d'aquesta proposta didàctica.

Pintura. Despeñaperros (Jaén). Una de les proves per a l'anàlisi



Marc teòric

Els paràmetres fonamentals diríem que són de dos caires: a) psicopedagògics, i b) pròpiament històrics. Els psicopedagògics estan basats sobretot en els estudis de Bloom («Taxonomia de los objetivos de la educación»-«La clasificación de las metas educacionales». El Ateneo, Buenos Aires 1971) i queden evidenciats en posar en relleu les necessitats, capacitats i interessos del noi, traduïts en objectius cognitius i efectius. Objectius que el mestre ha de tenir en compte en elaborar les programacions i també en el procés general de l'aprenentatge. Dintre d'aquesta àrea, la segona consideració fa referència a la contribució de J. Piaget en distingir estadis cronològics operacionals, concrets i abstractes. ¿Quina importància té això per al mestre d'Història?

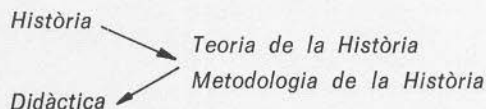
1r.) Que cal, d'entrada, conèixer la realitat situacional del noi per treballar-hi millor.

2n.) Que cal establir uns objectius concrets i sintètics de l'aprenentatge.

3r.) Que cal tenir present a quina edat mental es troba el noi perquè l'ensenyament de la Història sigui el correcte i adequat.

1. Aquest curs, el grup ha elaborat un nou material publicat per l'ICE.

¿En la vessant pròpiament històrica quines referències o consideracions es fan? El marc del Projecte s'organitza en tres dimensions: a) Camp teòric de la Història, b) metodologia de la Història, c) didàctica. Expressat gràficament quedaria així:



Avui parlarem específicament de la proposta didàctica.

1r.) Tot acostament a l'aprenentatge de la Història va precedit d'una sèrie d'orientacions instrumentals, és a dir, s'ofereixen les eines concretes per treballar la Història i organitzar els coneixements històrics d'una manera intel·ligible.

2n.) L'estudi de la Història proposat al noi no és de tipus memorístic, sinó comprensiu. No se li demana que acumuli, sinó que operi.

3r.) La mecànica interna de l'aprenentatge de la Història es basa en una investigació o grup d'investigacions que el noi porta a terme a través de l'anàlisi d'una sèrie de documents.

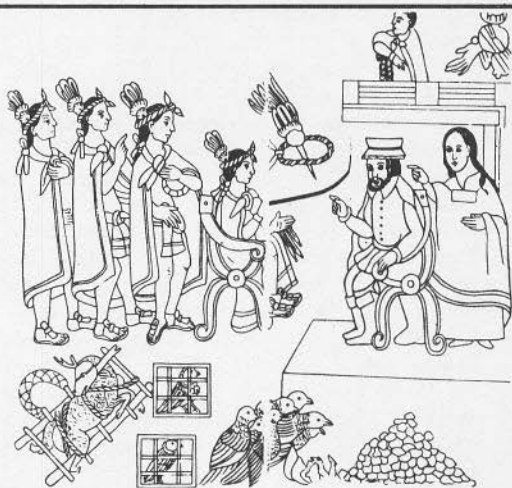
4t.) Aquesta documentació es vertebrada en una sèrie de proves, fonts o evidències històriques amb les quals es construeix la investigació. Diguem que són la matèria primera del treball històric. Al llarg de les cinc unitats que formen la «Introducció a la Història», i que després explicarem amb més detall, les fonts i les seves interrelacions es van complicant progressivament.

5è.) Les fonts o evidències històriques presentades al noi estan organitzades en fonts primàries i secundàries que li ofereixen un ventall molt ampli: textos, fotografies, mapes, dibuixos, diagrames, diapositives, etc.

6è.) En general, els materials històrics treballats fan referència a una gamma molt àmplia de les activitats socials, on la comparació històrica pertinent és un dels objectius a assolir.

7è.) L'aprenentatge s'articula del concret a l'abstracte, del particular al general.

Diguem que el marc teòric, a part d'una reflexió sobre principis, tècniques i didàctica, implica una racionalització de la pràctica escolar aplicada a la Història.



Els descobriments. El perquè de la conquesta

Guia del Professor

Al costat del «material històric» que es dona al noi, s'utilitza una Guia del Professor que explica l'estructuració del material, els objectius dominants en la unitat o en el tema, els recursos didàctics, exercicis d'ampliació, etc. És un cos de suggeriments per ajudar el mestre en la seva tasca. Certament pot ser un receptari didàctic, però aquí ja entra la creativitat pròpia de cada mestre.

Una de les virtuts, diríem que més acusada, és la seva flexibilitat per adaptar-se a la manera de ser dels nois, del mestre o del medi ambient.

És un conjunt de pautes no dogmàtiques obertes a tots els suggeriments.

El material d'Història

L'aprenentatge de la Història es configura amb dues seqüències dialèctiques: tot apropament a la Història va precedit d'un cos de tècniques conceptuals (*Introducció a la Història*) que després, en una fase ulterior, s'aplicaran a un estudi històric (*Estudis d'Història*). De fet, la separació entre els dos aspectes no resulta dicotòmica a la pràctica, puix que quan el noi fa l'aprenentatge de la primera part, «Introducció a la Història», i aprèn una noció històrica concreta, per exemple, què és una prova?, sempre s'inscriu dintre d'un marc concret de la Història.

Sintetitzant, diguem que l'aprenentatge de la Història es compon de dues parts fonamentals:

1. *Introducció a la Història.*
2. *Estudis d'Història.*

Seguidament els expliquem.

La *Introducció a la Història* es compon de cinc unitats o temes, la duració dels quals oscil·la entre tres i quatre mesos.

- I. «*Los hombres en el tiempo*» (nou pàgines).

Consta de dues parts: 1. «La Història tracta de tots els homes en societat». 2. «Aspectes de cronologia». L'objectiu bàsic en aquesta unitat és que els nois compreguin què és la Història, de què tracta i la mesura del temps històric. Hi ha una sèrie d'exercicis pràctics —de fet tota la unitat és una pràctica constant— on al noi se li demanen referències a la seva cronologia vital, familiar, de l'escola, etc.



Retrat de Joana de Castella

II. «*Trabajo de Detective*». Hi ha tres subtemes:

- a. Lluís Puig. (Cas de l'actualitat.) (Sobre amb 15 targetes.)
- b. «El hombre de Morín». (Cas Paleolític.) (Quatre pàgines.)
- c. «El misterio del Cerro de la Cruz». (Cas Neolític.) (12 pàgines.)

Es parteix de l'actualitat, d'un cas pròxim als nois, per tirar temps enllà. El fil conductor dels tres títols és establir què és una prova, font o evidència històrica, i les seves possibilitats i limitacions.

Es proposa al noi que actuï com si fos un detectiu modern, un historiador o un arqueòleg, respectivament, perquè interioritzi la seva tasca. Amb el conjunt de proves presentades a cada tema s'hauran de reconstruir uns fets determinats en cada cas. ¿Què aprenen en concret els nois? El valor de la prova, la seva crítica, la seva validesa, els primers passos per iniciar una investigació concreta. Ben aviat els nois saben —i ja aplicat a la seva vida quotidiana— que per afirmar o negar quelcom cal adduir l'existència de proves.

III. «*Analizando las pruebas*».

- a. «Cómo conocemos el Imperio de Augusto» (vuit pàgines).
- b. «Cómo conocemos los artesanos medievales» (onze pàgines).

Enriqueix el concepte de prova o de font en establir les diferències entre fonts primàries i secundàries i la variabilitat de les fonts històriques (textos, pedres, objectes diversos, etc.). Introdueix els nois a la distinció i classificació de les diferents fonts, i en l'anàlisi de les possibilitats que ofereix una prova o evidència històrica i, en tercer lloc, en la Història de Roma o dels gremis medievals.

IV. «*Problemas de las Pruebas*».

- a. «El caso de Juana de Castilla» (divuit pàgines).
- b. El caso de Ferrer i Guàrdia (divuit pàgines).

La investigació es va complicant. Si en la unitat anterior s'havia introduït la distinció entre fonts primàries i secundàries i la classificació, en aquest quart estadi es planteja la naturalesa de l'evidència, és a dir, que una font o un grup de fonts poden ser certes, falses, o no concloents. A nivell conceptual, es planteja el judici i l'argumentació.

V. «*Haciendo preguntas*».

— «Los viajes de los Descubridores» (quinze pàgines).

Arribem a l'última fase de la *Introducció a la Història*.

Aquesta unitat consta de dues parts diferenciades. La primera formula una sèrie de preguntes sobre aspectes de la vida actual, la segona és centrada en els problemes de la conquesta d'Amèrica. S'analitza la intercausalitat en la Història i la Història com a ciència del canvi.

Les cinc unitats estan ordenades en un procés que parteix del simple al complex progressivament. Així, successivament hem vist: I. Què és la Història? II. Les proves. III. Distinció de les proves. IV. Naturalesa de les proves. V. Causalitat i canvi.

Segona part: *Estudis d'Història*.

Una vegada hem fet la *Introducció a la Història*, abordem els *Estudis d'Història*, concebuts com a camp d'aplicació dels coneixements adquirits en la primera fase de l'aprenentatge i com a pràctica del coneixement històric.

Els *Estudis d'Història* són múltiples i variats. Permeten una combinatòria molt rica en possibilitats. Una mostra seria, per exemple:

1. Estudi diacrònic: «Història de la Medicina».
2. Estudi en profunditat o sincrònic: «Egipte faraònic», R. Indust.
3. Estudi d'història local: «Història de Sant Salvador» (El Vendrell).
4. Estudi d'història contemporània: «La crisi de 1929».

La duració de cada *Estudi d'Història* oscil·la entre un trimestre i mig i dos. L'elecció d'un estudi o d'un altre depèn de les necessitats

de l'aprenentatge i dels interessos dels nois i dels mestres.

Aquest curs experimentem un estudi diacrònic, la *Història de la Medicina*. Alguns mestres s'estranyen del títol, però l'objectiu principal d'aquest estudi és abordar una seqüència històrica diacrònica, aplicar les eines per treballar la Història i veure la riquesa i les interconnexions d'aquesta disciplina. Per comptes d'aquest epígraf, ben bé podria ser un altre, com per exemple, «la Història del treball», mentre s'acomplissin els requisits abans esmentats.

Aquesta experiència didàctico-metodològica està pensada per a nois de 13 a 16 anys, si bé reduït o complicant el mètode —aspecte perfectament plausible— pot ser aplicable a nois més petits o més grans.

És el tercer any d'experimentació que el Grup realitza en tres sectors diferents: segona etapa d'EGB, BUP i FP, i els resultats obtinguts fins ara ens encoratgen a continuar endavant. Tot amb tot, l'experiència és aquí sotmesa a la pràctica crítica dels mestres i dels nois. No és «l'alternativa» a una didàctica de la Història, sinó una contribució més a la necessària i urgent tasca de renovació de l'ensenyament de la Història.

Grup Eina.

Antonia DEL BAÑO
 Jesús DOMINGUEZ
 Camino GARCIA
 María-Antonia LOSTE
 Milagros MARTINEZ DE SAS
 Joaquim PRATS
 Joan SANTACANA
 Imma SOCÍAS
 Gonzalo ZARAGOZA



EDITORIAL CASALS

ENSENYANÇA EN CATALÀ

PREESCOLAR

Locomotora (3 anys). **Puff** (4 anys).

Visquem els Contes (5 anys). Tres trimestres amb el material de l'alumne incorporat i amb una extensa guia per al mestre.

Escriptura: 8 quaderns de l'«Equip de mestres de l'Avet».

Cassettes: «Visquem» i «Puff» amb cançons dels llibres.



E. G. B.

LLENGUA: Col·lecció «EL PENELL»: Material programat per al treball de llengua als vuit cursos d'E.G.B.

FITXES D'ORTOGRAFIA: Tres sèries de quaderns per a la superació de les dificultats d'ortografia a la primera etapa.

Lectura: «De casa nostra III» per a 3r. nivell. Mestres de l'Avet.

Col·lecció «MOLÍ de VENT»: Material programat d'aprenentatge del català per als nens que no el parlen.

EXPERIÈNCIES: Primer, segon, tercer i quart nivells publicats. Cinquè en preparació per al proper mes de Juliol.

MATEMÀTICA: De primer a cinquè nivells publicats; segona etapa en preparació.

ALTRE MATERIAL DE LLENGUA

Col·lecció ESTRIS: Continguts i propostes de treball per a E.G.B., B.U.P., i formació i reciclatge de mestres.

Col·lecció ESTUDIS: Estudis monogràfics per a la formació i el reciclatge de mestres.

MATERNAL PREESCOLAR E.G.B. B.U.P.

PUBLICACIONS EN CATALÀ - CASTELLÀ - GALLEC - EUSKERA

Tots els cursos complets

DEMANEU CATÀLEG EXPLICATIU



Editorial CASALS. Casp, 79 - Barcelona - 13 - 245 72 03-04.

Dos útils diccionaris per al nou curs escolar



CANIGÓ

CATALÀ-CASTELLÀ i CASTELLANO-CATALÁN

per PERE ELIES I BUSQUETA

Prof. de Llengua Catalana de la Generalitat de Catalunya

65.000 mots. 85.000 acepcions amb la fonètica figurada. Gramàtica catalana i castellana. Ortografia. 117 verbs regulars, irregulars i auxiliars. 56 il·lustracions amb vocabulari temàtic. 39 mots comentats, noms de pila. 8 làmines en color. Insubstituïble per a tots els estudiants de la llengua catalana. Preu 600 ptes.



ITER

CATALÀ-CASTELLÀ i CASTELLANO-CATALÁN

per PERE ELIES I BUSQUETA

Prof. de Llengua Catalana de la Generalitat de Catalunya

70.000 mots. amb la fonètica figurada. 45 temes de gramàtica catalana i castellana i models de verbs regulars, irregulars i auxiliars. 52 conceptes típics i històrics. Diccionari de vocabulari seleccionat per als ESCOLARS. 760 pàgines a dues columnes. 10,5 x 16 cm. Preu 175 ptes.

Editorial Ramón Sopena, S. A.

Provença, 95 Tel. 230 38 09 Barcelona-29

UN EPISODI DEL «QUIXOT» A 7è. NIVELL D'EGB



Consideracions generals

Sembla evident que una de les funcions de la literatura és l'expressió de la bellesa per mitjà de la paraula. Si hem de proporcionar-li una educació integral, el nen no pot pas quedar mancat d'aquest tipus d'educació, com no voldríem privar-lo dels valors que comporta la formació musical, pictòrica o artística en general. Per això, a part d'acollir i cultivar l'espontaneïtat i la creativitat del nen, creiem convenient potenciar-li la formació humanística, per tal que s'impregni de tot allò que contribueix a educar el gust i la sensibilitat. Així, l'observació, la reflexió i la interpretació del bagatge cultural dels homes que l'han precedit el capacita per establir una reflexió més àmplia sobre ell mateix i sobre el món que l'envolta.

Encara que ningú no es qüestiona, de forma massa clara, la necessitat de la literatura a l'escola, cal esforçar-se molt per resoldre un doble problema pedagògic: el de la introducció i ensenyament de la literatura, i el de l'increment del nivell cultural a través de la lectura i de l'estudi dels textos. Però tin-

guem en compte encara una nova observació: el paper dels mitjans de comunicació. Actualment, el mestre no pot prescindir d'aquest material, però cal establir una diferència notable entre el món de la imatge i el text escrit. La lectura és un mitjà d'enriquiment intel·lectual. La lectura permet unes interpretacions diverses i variades de la realitat, mentre que la imatge dona ja una «realitat» amb moltes menys possibilitats de lliure interpretació.

Metodologia

L'elecció del tema, iniciat en una escola estatal a Sant Cugat del Vallès, ve donada per els següents punts:

- a) Els Objectius General de 2a. Etapa d'EGB.
- b) La possible relació amb la Història de 7è. nivell.
- c) L'originalitat, enginy i riquesa de recursos literaris que conté l'obra.
- d) La genialitat creadora de Cervantes que fa que *El Quixot* es converteixi en obra mestra.

- e) L'especial significació d'un gènere literari, en un moment determinat de la cultura castellana: la novella castellana del Barroc.

Material necessari

Els nens disposen d'un dossier que consta del material següent:

1. El fragment adjunt, que fa referència a l'episodi dels lleons, dins el capítol XVIIIè de la segona part d'*El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*, i que constitueix el text bàsic del treball.
2. Fragments de *L'Amadís*, per establir semblances i diferències entre l'heroi dels llibres de cavalleries i el de Cervantes.
3. Resum ciclostilat sobre els fets històrics, polítics, científics i artístics més destacats de la segona meitat del segle XVI i primer quart del segle XVII, que es produeixen a Europa i a Espanya.
4. La biografia de l'autor. Dades sobre l'obra de Cervantes.
5. Resum sobre l'argument de l'obra. Estructura (Sortides, Parts, Situació de l'episodi...).

6. Altres fragments de Cervantes. Entre ells el «retrat» que l'autor fa d'ell mateix; el que fa referència al conegut començament de la primera part de l'obra; els capítols II i III de la primera part, així com les Dedicatòries i Pròlegs.
7. Textos d'historiadors i crítics que parlen dels llibres de cavalleries i del pensament de Cervantes.¹

Cal dir que bàsicament s'ha treballat el text que fa referència a l'episodi dels lleons, si bé els altres textos s'han utilitzat per corroborar les explicacions del professor i per ampliar coneixements.

Presentació del tema

En el nostre cas, ha estat fàcil d'introduir el tema, donat que s'ha presentat durant el mes de març, i la seva proximitat amb el 23 d'abril ofereix unes connotacions prou riques per tractar-lo. Els passos que hem seguit per a la comprensió del text han estat els següents:

1. Lectura silenciosa.
2. Lectura expressiva, en la qual diferents nens han llegit el personatge escollit del text.
3. Coneixement total del vocabulari i expressions que presentaven dificultats.
4. Expressió oral, força impressionista, per veure què han entès del fragment.
5. Preguntes dirigides sobre la comprensió del text.
6. Resum oral, entre tota la classe, de l'argument del text.
7. Discussió entre tots, de la idea central del text.

1. M. de RIQUER, *Aproximación al Quijote*, Ed. Teide, Barcelona 1976.
J. CASALDUERO, *Sentido y forma del «Quijote»*, Insula, Madrid 1975.
V. LLORENS, *Aspectos sociales de la literatura española*, Ed. Castalia, Madrid 1974.
UBIETO, REGLÁ, JOVER, SECO, *Introducción a la Historia de España*, Teide, Barcelona 1965.
Aquest material està adreçat principalment a la documentació del mestre. Es pot fer un «extracte» per als nens, si es considera adequat.

EL INGENIOSO HIDALGO DON QUIXOTE DE LA MANCHA, Compuesto por Miguel de Cervantes Saavedra.

DIRIGIDO AL DYOVE DE BEIAR, Marques de Gibraltar, Conde de Benalcazar, y Bañares, Vizconde de la Puebla de Alcozer, Señor de las villas de Capilla, Curiel, y Burguillos.



Año, 1605.

CON PRIVILEGIO, EN MADRID, Por Juan de la Cuesta.

Vendefe en casa de Francisco de Robles, librero del Rey año fecho.

EL INGENIOSO HIDALGO DON QUIXOTE DE LA MANCHA, Compuesto por Miguel de Cervantes Saavedra.

DIRIGIDO AL DYOVE DE BEIAR, Marques de Gibraltar, Conde de Benalcazar, y Bañares, Vizconde de la Puebla de Alcozer, Señor de las villas de Capilla, Curiel, y Burguillos.



Impreso con licencia, en Valencia, en casa de Pedro Patricio Mey, 1605.

A costa de Iusepe Ferrer mercader de libros, de la calle de la Diouacion.

Donem aquí la relació d'algunes de les preguntes fetes als nois per treballar la *comprensió i l'expressió* escrites, en el ben entès que, pensades per ser contestades la major part d'elles *individualment*, es poden treballar individualment o en grup reduït, segons l'actitud dels nois. Remarquem el tracte preferent que hem donat sempre a l'expressió oral, abans de passar al treball d'expressió escrita, i assenyalem també que l'extensió i la varietat de les preguntes, així com d'altres activitats són orientatives i en cap moment pretenen ser dogmàtiques. El mestre és qui millor sap quan cal ampliar o reduir el treball. Aquest, fet sempre en castellà, ha estat pensat per tractar-lo al llarg de quatre setmanes de classe, comptant amb 1 h. diària. Enumero una llista de preguntes tractades al llarg del treball:

1. Fes un resum de l'episodi en 5-6 línies.
2. ¿Quin és, per a tu, el tema d'aquest episodi?
3. Assenjala en què consisteix per tu, la bogeria de Don Quixot en aquest text que hem llegit.
4. D'on neix la bogeria de Don Quixot? ¿Quin tipus d'afecció li produeix aquesta

malaltia mental?

5. Escribe les expressions més sorprenents que utilitza Don Quixot, i al costat escriu com ho diria un home de l'any 1980.
6. ¿Amb quins arguments s'aconsegueix convèncer Don Quixot perquè abandoni l'aventura?
7. Tu saps que l'obra va tenir un èxit molt gran en el moment de la seva publicació i té interès universal perquè és un llibre que diverteix. ¿Tu creus que l'episodi és divertit? Per què?
8. Segons el que hem explicat, fes una llista amb les semblances i diferències entre els herois dels llibres de caballeries i Don Quixot.
9. Describeu en 4-5 ratlles el personatge Don Quixot, i fes-ho també amb el personatge Sanxo. Intenta trobar gravats o diapositives dels dos personatges i observa els seus trets físics. Pensa si en la teva descripció inclou també els trets físics, les qualitats, els defectes...
10. Assenjala les frases que t'hagin fet riure més. ¿Sabries explicar què t'ha fet riure? Per què?
11. ¿En què consisteix l'humor i la ironia de Cervantes? Intenta explicar-ho breument.
12. Fes una redacció amb el tema següent: Imagina que Don Quixot viu al segle XX, i emprèn una aventura.
13. ¿Existien aquests personatges en l'època que va viure Cervantes?
14. ¿Què simbolitzen aquests dos personatges? Raona-ho.
15. ¿Què creus que pensen de Don Quixot els altres personatges que apareixen en el capítol? ¿Com reaccionen enfront de la conducta de Don Quixot?
16. Tu has llegit aquest capítol. D'acord amb el que t'hem explicat, ¿creus que l'obra, en general, és optimista o pessimista? ¿Per què?
17. Fes un dibuix que representi l'argument de l'episodi llegit.
18. ¿Per què Don Quixot emprèn sempre aventures?
19. ¿Sabries explicar a quins errors fonamentals porta la monomania de Don Quixot? Intenta-ho.
20. T'agrada aquesta lectura? Per què? ¿La recomanaries a un amic? Què li diries?

VIDA Y HECHOS
Del Ingenioso Cavallero
DON QUIXOTE
DE LA MANCHA,
COMPUESTA
POR MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA.
PARTE PRIMERA.

Nueva Edición, corregida y ilustrada con diferentes Estampas muy donosas, y apropiadas à la materia.



EN BRUSELAS,
la Empronta de JUAN MOMMART, Im-
pensor jurado. Año 1662.

Con Licencia y Privilegio.

L'INGENIEUX
DON
QVIXOTE
DE LA MANCHE

COMPOSEE PAR MICHEL DE
CERVANTES,

TRADVIT FIDELLEMENT
d'Espagnol en François,

E T

Dedie au ROY

PAR CESAR OYDIN, Secretaire Interprete de
la Majesté, és langues Germanique, Italienne,
& Espagnole: Et Secret. ordinaire de Mon-
seigneur le Prince de Condé.

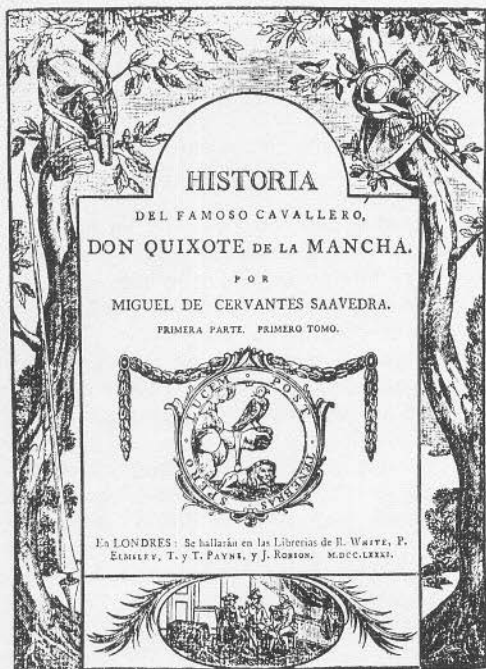


A PARIS.

Chez JEAN FOÛET, rue saint
Jacques au Rocher.

M. D. C. XIV.

Avec Privilege de



De tot el treball proposat, ens hem fixat cada dia en pocs aspectes. Recomanem treballar-los molt, abans de passar a altres de nous; cal ser molt dúctil amb els nois, ja que en cap moment convé que el treball, la lectura i el tractament del tema en general, siguin sinònims de «treball-classe-feixucs». A més de divertir-los, convé que participin, ja que només així s'interessaran per l'adquisició de coneixements nous i per descobrir el que no saben.

La varietat, tan a l'hora de proposar els treballs com en la manera de realitzar-los, és un punt que cal no oblidar; així, el treball en grup és un element enriquidor de la relació entre els membres del grup, ja que obliga a respectar l'opinió dels altres, així com a relativitzar les solucions personals a favor de les més acceptades.

Possibles treballs en grup:

1. Confecció d'un mural on sintetitzin els punts més importants del que s'ha estudiat.

2. Redacció d'un informe, per explicar als companys, sobre un aspecte determinat: «La societat de la segona meitat del segle XVI i primera meitat del segle XVII a Castella».
3. Elaboració d'un qüestionari per saber si altres companys i els adults coneixen el *Quixot*: quan l'han llegit, què els va divertir més, per què els va agradar o no els va agradar... Veure les causes de l'èxit i divulgació del llibre. Fer l'anàlisi del resultat de l'enquesta i publicar-ho a la revista de l'escola. Es pot muntar una exposició amb les diferents edicions.

Hi ha un tipus de treball més general que interessa al *Grup-classe*. Per a ell suggerim els següents:

1. La representació d'alguna altra aventura de Don Quixot. Per exemple, penso en la de l'illa Baratària.
2. Fer un muntatge d'ambientació en col·laboració amb els responsables d'Història, de Música, d'Art, de Plàstica i Literatura, sobre la vida de l'home del Barroc.
3. Inventar i representar una aventura, situant en el temps actual, un ésser extravagant com Don Quixot, que visqués entre la realitat i la fantasia.

Conclusió

Diré, per concloure, que l'experiència, encara que limitada i esquemàtica, pretén que l'ensenyament de la literatura es basi sempre en el coneixement directe dels textos, sense perdre de vista el context cultural global en que se situa qualsevol obra literària.

He observat una deficiència important en el camp editorial: la falta de *monografies*, on es pugui trobar no tan sols la informació imprescindible per conèixer un tema concret, sinó el material necessari per aprofundir-hi. Un tipus de llibre que faci una síntesi entre la biografia i l'obra; entre l'obra i el necessari entorn cultural i històric. Un tipus de llibre que hauria de poder utilitzar-se a segona Etapa i que interessaria a l'estudiant més inquiet.

Febrer, 1980

Montserrat JOFRE

TEXT

Llegó, en esto, el carro de las banderas, en el cual no venía otra gente que el carretero, en las mulas, y un hombre sentado en la delantera. Púsose don Quijote delante, y dijo:

—¿Adónde vais, hermanos? ¿Qué carro es éste, qué lleváis en él y qué banderas son aquéstras?

A lo que respondió el carretero:

—El carro es mío; lo que va en él son dos bravos leones enjaulados, que el General de Orán envía a la Corte, presentados a Su Majestad; las banderas son del Rey nuestro señor, en señal que aquí va cosa suya.

—Y ¿son grandes los leones? —preguntó don Quijote.

—Tan grandes —respondió el hombre que iba a la puerta del carro—, que no han pasado mayores, ni tan grandes, de África a España jamás; y yo soy el leonero, y he pasado otros; pero como éstos ninguno. Son hembra y macho; el macho va en esta jaula primera, y la hembra en la de atrás, y ahora van hambrientos porque no han comido hoy; y así, vuesa merced se desvíe; que es menester llegar presto donde les demos de comer.

A lo que dijo don Quijote, sonriéndose un poco:

—¿Leoncitos a mí? ¿A mí leoncitos, y a tales horas? Pues ¡por Dios que han de ver esos señores que acá los envían si soy yo hombre que se espanta de leones! Apeaos, buen hombre, y pues sois el leonero, abrid esas jaulas y echadme esas bestias fuera; que en mitad desta campaña les daré a conocer quién es don Quijote de la Mancha, a despecho y pesar de los encantadores que a mí los envían.

—¡Tal, ¡tal! —dijo a esta sazón entre sí el hidalgo—. Dado ha señal de quién es nuestro buen caballero: los requesones, sin duda, le han ablandado los cascos y madurado los sesos.

Llegóse en esto a él Sancho, y dijole:

—Señor, por quien Dios es que vuesa merced haga de manera que mi señor don Quijote no se tome con estos leones; que si se toma, aquí nos han de hacer pedazos a todos.

—Pues ¿tan loco es vuestro amo —respondió el hidalgo—, que teméis, y creéis, que se ha de tomar con fieros animales?

—No es loco —respondió Sancho—, sino atrevido.

—Yo haré que no lo sea —replicó el hidalgo.

Y llegándose a don Quijote, que estaba dando prisa al leonero que abriese las jaulas, le dijo:

—Señor caballero, los caballeros andantes han de acometer las aventuras que prometen esperanza de salir bien dellas, y no aquellas que de todo en todo la quitan; porque la valentía que se entra en la jurisdicción de la temeridad más tiene de locura que de fortaleza. Cuanto más que estos leones no vienen contra vuesa merced, ni lo sueñan; van

presentados a Su Majestad, y no será bien detenerlos ni impedirles su viaje.

—Váyase vuesa merced, señor hidalgo —respondió don Quijote—, a entender con su perdigón manso y con su hurón atrevido, y deje a cada uno hacer su oficio. Éste es el mío, y yo sé si vienen a mí, o no, estos señores leones.

Y volviéndose al leonero, le dijo:

—¡Voto a tal, don bellaco, que si no abris luego las jaulas, que con esta lanza os he de coser con el carro!

El carretero, que vio la determinación de aquella armada fantasma, le dijo:

—Señor mío, vuesa merced sea servido, por caridad, de dejarme desuncir las mulas y ponerme en salvo con ellas antes que se desenvainen los leones, porque si me las matan, quedaré rematado para toda la vida; que no tengo otra hacienda que este carro y estas mulas.

—¡Oh, hombre de poca fe! —respondió don Quijote—. Apéate, y desunce, y haz lo que quisieres; que presto verás que trabajaste en vano y que pudieras ahorrar desta diligencia.

Apeóse el carretero y desunció a gran prisa, y el leonero dijo a grandes voces:

—Séanme testigos cuantos aquí están cómo contra mi voluntad y forzado abro las jaulas y suelto los leones, y de que protesto a este señor que



todo el mal y daño que estas bestias hicieren corra y vaya por su cuenta, con más mis salarios y derechos. Vuestras mercedes, señores, se pongan en cobro antes que abra; que yo seguro estoy que no me han de hacer daño.

Otra vez le persuadió el hidalgo que no hiciese locura semejante; que era tentar a Dios acometer tal disparate. A lo que respondió don Quijote que él sabía lo que hacía. Respondióle el hidalgo que lo mirase bien; que él entendía que se engañaba.

—Ahora, señor —replicó don Quijote—, si vuesa merced no quiere ser oyente desta que a su parecer ha de ser tragedia, pique la tordilla y póngase en salvo.

Oído lo cual por Sancho, con lágrimas en los ojos le suplicó desistiese de tal empresa, en cuya comparación habían sido tortas y pan pintado la de los molinos de viento y la temerosa de los batanes, y, finalmente, todas las hazañas que había acometido en todo el discurso de su vida.

—Mire, señor —decía Sancho—, que aquí no hay encanto ni cosa que lo valga; que yo he visto por entre las verjas y resquicios de la jaula una uña de león verdadero, y saco por ella que el tal león cuya debe ser la tal uña es mayor que una montaña.

—El miedo, a lo menos —respondió don Quijote—, te la hará parecer mayor que la mitad del mundo. Retírate, Sancho, y déjame; y si aquí muere, ya sabes nuestro antiguo concierto: acudirás a Dulcinea, y no te digo más.

A éstas añadió otras razones, con que quitó las esperanzas de que no había de dejar de proseguir su desvariado intento. Quisiera el del Verde Gabán oponérselo; pero vióse desigual en las armas, y no le pareció cordura tomarse con un loco, que ya no se lo había parecido de todo punto don Quijote; el cual, volviendo a dar prisa al leonero y a reiterar las amenazas, dió ocasión al hidalgo a que picase la yegua, y Sancho al rucio, y el carretero sus mulas, procurando todos apartarse del carro lo más que pudiesen, antes que los leones se desembanstasen. Lloraba Sancho la muerte de su señor, que aquella vez sin duda creía que llegaba en las garras de los leones; maldecía su ventura y llamaba menguada la hora en que le vino al pensamiento volver a servirla; pero no por llorar y lamentarse dejaba de aporrear al rucio para que se alejase del carro. Viendo, pues, el leonero que ya los que iban huyendo estaban bien desviados, tornó a requerir y a intimidar a don Quijote lo que ya le había requerido e intimidado, el cual respondió que lo oía, y que no se curase de más intimaciones y requerimientos, que todo sería de poco fruto, y que se diese prisa. (...)

El leonero, ya puesto en postura a don Quijote, y que no podía dejar de soltar al león macho, so pena de caer en la desgracia del indignado y atrevido caballero, abrió de par en par la primera jau-

la, donde estaba, como se ha dicho, el león, el cual pareció de grandeza extraordinaria y de espantable y fea catadura. Lo primero que hizo fue revolverse en la jaula, donde venía echado, y tender la garra, y desperezarse todo; abrió luego la boca y bostezó muy despacio, y con casi dos palmos de lengua que sacó fuera se despolvoreó los ojos y se lavó el rostro; hecho esto, sacó la cabeza fuera de la jaula y miró a todas partes con los ojos hechos brasas, vista y además para poner espanto a la misma temeridad. Sólo don Quijote lo miraba atentamente, deseando que saltase ya del carro y viniese con él a las manos, entre las cuales pensaba hacerle pedazos.

Hasta aquí llegó el extremo de su jamás vista locura. Pero el generoso león, más comedido que arrogante, no haciendo caso de niñerías ni de bravatas, después de haber mirado a una y otra parte, como se ha dicho, volvió las espaldas y enseñó sus traseras partes a don Quijote, y con gran flemma y remanso se volvió a echar en la jaula; viendo lo cual don Quijote, mandó al leonero que le diese de palos y le irritase para echarle fuera.

—Eso no haré yo —respondió el leonero—; por que si yo le instigo, el primero a quien hará pedazos será a mí mismo. Vuesa merced, señor caballero, se contente con lo hecho, que es todo lo que puede decirse en género de valentía, y no quiera tentar segunda fortuna. El león tiene abierta la puerta; en su mano está salir, o no salir; pero pues no ha salido hasta ahora, no saldrá en todo el día. La grandeza del corazón de vuesa merced ya está bien declarada; ningún otro peleante, según a mí se me alcanza, está obligado a más que a desafiar a su enemigo y esperarse en campaña; y si el contrario no acude, en él queda la infamia, y el esperante gana la corona del vencimiento.

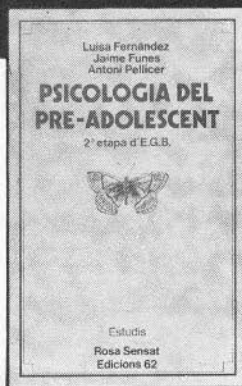
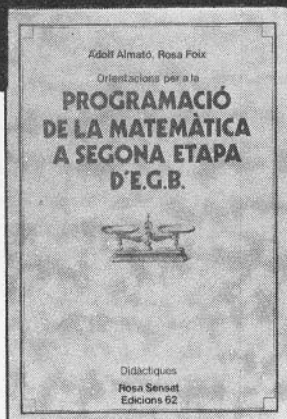
—Así es verdad —respondió don Quijote—; cierra, amigo, la puerta, y dame por testimonio en la mejor forma que pudieres lo que aquí me has visto hacer; conviene a saber: cómo tú abriste al león, yo le esperé, él no salió, volvíle a esperar, y volvió a no salir y volvíose a acostar. No debo más, y encantos afuera, y Dios ayude a la razón y a la verdad, y a la verdadera caballería, y cierra, como he dicho, en tanto que hago señas a los huídos y ausentes para que sepan de tu boca esta hazaña.

M. de CERVANTES, *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha* (2a. parte, cap. XVII).



novetats

Col·lecció Rosa Sensat



Orientacions per a una PROGRAMACIÓ DE LA MATEMÀTICA A LA SEGONA ETAPA D'EGB.

Adolf Almató i Rosa Foix

Col·lecció Rosa Sensat, sèrie Didàctica, 7, 80 pàgs.

Un recull d'idees —dirigides al mestre— per a **desenvolupar en el programa oficial de matemàtiques dels cursos 6è, 7è i 8è d'EGB.**

L'eix d'aquest treball és l'intent d'**apropar la matemàtica a les activitats naturals del nen** i fer així que esdevingui una eina útil de treball i de reflexió que pugui ajudar-lo a **formar la seva personalitat i a estructurar el seu pensament**, sense oblidar en cap moment el triple aspecte que integra tot procés d'aprenentatge: la informació, la comprensió i l'assimilació.

PSICOLOGIA DEL PRE-ADOLESCENT

**Luisa Fernández, Jaime Funes i
Antoni Pellicer**

Col·lecció Rosa Sensat, sèrie Estudis, 6, 128 pàgs.

Les característiques del noi i de la noia de **tretze, catorze i quinze anys** solen ser poc tractades als manuals de psicologia evolutiva, en els quals es parla extensament del nen i de l'adolescent sense abordar el procés de transformació de l'un en l'altre. Aquest llibre vol contribuir a la **reflexió psicopedagògica dels educadors dels darrers cursos d'EGB i dels primers de Formació Professional i BUP.**

De venda a totes les llibreries.

Altres títols de la col·lecció:

EDUCACIÓ PSICOMOTRIU. Jocs al parvulari
Pepa Òdena

Col·lecció Rosa Sensat, sèrie Didàctica, 1, 120 pàgs., 2.ª edició

**Programació i orientacions per a una
DIDÀCTICA DE LA MATEMÀTICA AL
PARVULARI**

M. Antònia Canals

Col·lecció Rosa Sensat 2, sèrie Didàctica, 64 pàgs., 2.ª edició.

**LA DECLARACIÓ UNIVERSAL DE DRETS
DE L'INFANT**

Jordi Cots i Moner

Col·lecció Rosa Sensat 3, sèrie Estudis, 312 pàgs.

**LES CIÈNCIES SOCIALS A LA SEGONA
ETAPA D'EGB**

Montserrat Casas, Onofre Janer, Josep M. Masjoan

Col·lecció Rosa Sensat 4, sèrie Didàctica, 248 pàgs.

Edicions 62

Provença, 278, telèfon 216 00 62. Barcelona-8

L'EXPRESSIÓ PLÀSTICA A L'ESCOLA BRESSOL

¿Quines possibilitats té l'expressió plàstica a l'escola bressol?

¿Què poden fer els nens i nenes en aquesta etapa?

Per tal de poder parlar-ne millor, esmicolarem l'activitat globalitzada que han de tenir els infants i analitzarem, per ella sola, aquesta tècnica d'expressió per tornar-la després al lloc que li correspon.

L'expressió plàstica és un aspecte de l'educació global, amb característiques pròpies i, en segons quins aspectes, amb interferències amb altres activitats.

L'expressió és l'exteriorització de vivències, sensacions i sentiments viscuts pels infants i concretats, en el cas de la plàstica, en uns materials plàstics que els nens tenen al seu abast per poder-los transformar. Aquesta concreció és el final d'un procés intern que l'infant ha fet. El medi ambient on es mou l'infant li proporciona constantment informació de tota mena; ell hi és sensible i va assimilant part d'aquesta informació, que li servirà en un moment de concreció per exterioritzar les seves vivències a través dels materials.

L'expressió plàstica ha d'afavorir la sensibilitat per triar, interpretar, reelaborar, aquesta informació i fer-ne possible una concreció, fruit d'un procés intern, com una forma de diàleg amb la comunitat més pròxima. Per tot el que hem anat dient, veiem que el treball de l'infant va més enllà del gargot o dibuix o els pilons de miques de fang; en el fons ens mostra una part d'ell mateix.

Aquesta activitat, com qualsevol altra, demana un aprenentatge, necessita unes tècniques, unes eines.

Si diem que l'infant aprèn a partir d'estímuls sensorials, s'hauran d'afavorir al màxim les situacions que desenvolupin les sensacions a tots nivells, auditives, tàctils, olfatives, perceptives. L'observació adequada a l'edat de l'infant serà una eina de gran importància per a aquest procés d'exteriorització i concreció. Després de situar l'expressió plàstica amb les seves característiques, podríem parlar de *les seves concrecions* i de *l'actitud de l'educador*. Podríem dir que hi ha uns *materials bàsics*, en el sentit que donen un ventall de possibilitats prou ampli com per cobrir les necessitats dels nens i nenes en aquesta etapa. Això no vol dir que els altres materials quedin exclosos. Cal tenir present, també, els materials que el medi ambient que envolta l'escola pot proporcionar, i que per tant seran més pròxims i coneguts pels infants.

Els papers de diari, la guia telefònica vella, el paper blanc, d'embalar, de xarol, de seda... els llapis de colors gruixuts i prims, les ceres, les pintures, i el fang, la sorra, l'aigua.

Aquests seran els materials bàsics. Cada material té la seva pròpia característica, que li dóna unes possibilitats i demana unes eines adequades. Els aspectes tècnics d'aquests materials, l'educador els ha de conèixer, de la mateixa manera que té uns coneixements amplis de llenguatge, psicomotricitat o matemàtica com a fonament per passar el més adient a cada nen dins l'etapa. Cal tenir present aquest punt, ja que del coneixement tècnic del mestre es desprèn una seguretat necessària per a l'infant, en el moment que tria, investiga, assaja amb qualsevol dels materials.

Un altre punt és *l'ambient necessari* per al treball del nen, que va des de la motivació per la qual s'ha concretat una activitat plàstica, fins a l'espai físic destinat, passant pel lloc que ocupa el material, les eines necessàries de preparació, realització i al final endreça, neteja...

El diàleg, en el nivell més ampli, que s'estableix entre els companys i entre els nens i l'educador, hauria de ser encaminat a valorar i remarcar aquest procés intern que fa l'infant fins arribar a la concreció, més que

valorar un resultat final aïllat d'allò que l'ha precedit; tot i que és important que s'acabi ben acabat, però aquest criteri el donarà el nen sobre la seva obra.

Hem parlat d'uns materials i de l'actitud de l'educador.

Què en pot fer el nen, d'aquests materials?

Pot ser que sembli un joc quan el nen arruga un tros de paper, però en aquest joc hi ha una part d'experimentació, d'assaig, hi ha un canvi de forma, de dimensions, fins i tot de textura; és un material sensorial; el nen des de ben petit el pot manipular, fa un soroll, inconscient, el transforma. Si hi ha diversos colors, pot triar-ne el que més capti la seva atenció. Aquí hi ha una feina a fer, el treball del color. Si mirem el món que ens envolta, poques coses són vermelles o blaves o grogues, sempre hi ha matisos; si mirem el blau del cel, mai no és tal com raja del pot, o el verd de les fulles mai no és igual que el llapis de cera o de color.



Amb això no es pretén, en aquesta etapa concretament, res més que tenir present en aquests treballs manipulats que fa el nen una educació de la seva sensibilitat.

Un incís sobre la decoració a l'escola bressol. Partim de la base que, per tal de decorar l'escola bressol, es fan mòbils i plafons entre altres coses. És una informació constant del color i la forma que té el nen durant moltes hores seguides; cal recordar que del blanc, passant pel groc, vermell, blau fins al negre amb tots els seus tons hi tenen cabuda. Aquesta educació de la sensibilitat ens pot fer reflexionar sobre com ha de ser la decoració a l'escola bressol. Pot ser que ens puguin donar un cop de mà els que han dedicat la seva vida a plasmar amb les seves pintures les seves sensacions i vivències...

El mateix podríem dir de la tria dels colors tant si són pintures, com ceres o llapis.

Quant al fang, treballa uns altres aspectes: forma, volum, també el color; però com a característica més important podríem dir que la seva maleabilitat, les possibilitats de transformació que té aquest material el fa molt adequat a qualsevol edat.

En aquest esbós de possibilitats de la plàstica a l'escola bressol incideixen altres aspectes, com poden ser el llenguatge, el diàleg espontani, aprendre a anomenar els materials, explicació del que s'ha fet. Al nivell que sigui, mentre hi ha una manipulació del material, sempre hi ha un treball de motricitat i de nocions de l'espai. Si l'activitat plàstica ha vingut motivada per una experiència viscuda per un nen o pel grup, incideixen aspectes socials, geogràfics...

Tot el que s'ha dit voldria ser un toc sobre aquesta matèria, de la qual, en certa manera, es desconeixen les característiques i possibilitats i això fa que a vegades no se sàpiga donar-li el lloc que li pertoca dins una educació globalitzada.

L'expressió plàstica ha de servir no per fer artistes, sinó per ajudar a formar homes i dones sensibles.

Joana CLUSELLAS



SANT JOAN, LA NIT DE L'EXUBERÀNCIA MEDITERRÀNIA

Tots els mestres hem viscut la nit de Sant Joan com el pòrtic de l'estiu, entorn del foc, la «verbena», les vacances... Sant Joan, per tot el Mediterrani, és una festa que, amb Nadal, assenjala dos pals de paller en el pas de l'any. ¿Què hi ha sota la seducció d'aquesta festa? ¿Com treballar-la i celebrar-la a l'escola?



La nit de la tradició

Pels entesos, la nit de Sant Joan és una veritable nit d'incògnites. És tanta la superposició d'estrats, que s'hi perden. Alguns diuen que la festa prové dels antics ritus orientals de fecundació, presidits sempre pel foc i continuats a Grècia en els cultes d'Apol·lo i a Roma amb els de la deessa Pallas, senyora dels pasturatges i els ramats. D'altres veuen la festa com una prolongació dels rituals celtes en honor de Belten. Encara, uns últims, de l'incendi de Roma pel grillat Neró... En totes, però, hi trobareu que Sant Joan celebra l'inici del Solstici d'estiu. És, diríem, la festa major de les comunitats agràries i pastorils. Per fi, ara, el bon temps i la plenitud: un cel blau i un sol esplèndid damunt d'una terra fèrtil i carregada de presents!

El ritual de la festa

Tots més o menys el sabem. Potser no tant els de ciutat. Els dies que precedeixen a la festa es recull tota mena de «trastos» sobrants que s'amunteguen per al gran acte ritual: una foguera. Emmagatzemem per cremar. Perquè tota festa és gratuïta. I es fan colles per barris, carrers, escales... Allò que és vell, és per al foc. I així arriba el capvespre quan, post el sol, s'encén la pira i espateguen els petards, els coets, surt la coca i el vi ranci... Més tard, entre la gresca, hom s'anima a saltar el foc, a ballar... I, encara, alguns a altes hores de la matinada hi fan pa torrat amb all i carn a la brassa, mentre el sol nou torna a guspirejar. Hem perdut la nit gratuïtament.

Recrear Sant Joan també a l'escola

Ens cal, a l'escola, fer un gros foc. Que escalfi la imaginació per, entroncant amb els seus grans elements, recrear-la. No podem, com fan alguns, fer un «revival». Tota nostàlgia és mort. Ens cal, sobretot, als qui vivim a ciutat, recrear Sant Joan i els rituals de la festa. I, per això, ens cal comprendre la tradició en les seves línies de fons i ésser prou agosarats per celebrar, també a l'es-

cola, l'estiu i la plenitud del bon temps. Com? Em direu, segur, que per Sant Joan ja no hi ha escola. No hi fa res. Per què no celebrar el curs escolar, amb tota la càrrega de peripècies, amb un foc a l'escola on poder-hi cremar el que no serveix, les cadires que ja no aguanten un nou curs, l'immens mural que tants suors ens va costar...? Cremar-ho no amb malícia, sinó gratuïtament. Que la cultura, també, és gratuïtat i festa. I que corri el bon vi —batejat— i la coca. I les danses que hem après —sobretot les de rotllana— i les cançons a l'entorn de la foguera i aquella obra per a titelles que han preparat els de cinquè... Mestres i nens i nenes. I pares, si volen. Al capvespre. Quan no estem mai a escola. Només per les pesades reunions! Compartir el capvespre amb els nois i noies de l'escola: tota una festa.

I és clar, a l'entorn de Sant Joan es poden fer mil activitats que a les nostres escoles —cada vegada menys gratuïtes— oblidem: ensenyar a encendre foc amb tota la varietat d'estil, a fer coca, a degustar el bon vi i diferenciar-lo de les pólvores. Podem mirar el sol amb vidres enfosquits i sortir al bosc d'excursió a buscar herbes i, a escola, fer-les bullir i beure-les... Podem, també, pintar en grans murals —no en fulls de dibuixar—, el sol, el foc, les herbes, la nit... i, al seu entorn, escriure graffitis...

O, si voleu, encara podeu organitzar una festa a l'entorn del sol i del foc a partir de llegendes, contes, tradicions amb la participació de tota l'escola. O escoltar dibuixant, dansant, mirant el sol... l'Estiu de Vivaldi, o llegir poemes que en parlen. I fer-ne.

Heu vist el «Plou i fa sol» dels comedians? Aquí hi teniu un pou d'idees que ells han treballat per endegar un espectacle autènticament popular i engrescador.

A simple vista ens podria semblar que els nens i nenes de Parvulari podrien tenir-ne un gra massa de gresca i de soroll. Però el que ens cal és festivar entre tots la festa, quedar-ne ben empapats i omplir-se de ganes de viure. Contemplar amb els ulls esbatanats per la sorpresa com el foc transforma en cendra tot allò que li anem donant per alimentar-lo. Participar en els balls i danses que hom organitza al seu entorn. Cantar les velles cançons que exulten pel solstici d'estiu.

Escoltar contes fantàstics de follets, nyítoles i marmajors, sense oblidar els de collita pròpia. Vet aquí un ventall d'activitats a fer i que ens ajudaran a aconseguir allò que no podríem pas fer pel camí de la paraula: viure la festa en la seva totalitat per anar-la començant a mesura que anem creixent.

A l'escola cal que hi faci sol. I que el foc de la imaginació escalfi la nit de l'anar fent les coses perquè toquen. Ens cal, en definitiva, celebrar la nit fecunda de Sant Joan tot l'any.

Toni PUIG

Bibliografia

- AMADES, Joan, *Costumari català. El curs de l'any*, Ed. Salvat, Barcelona (5 vols.).
 — *Les diades populars catalanes*, Ed. Barcino, Barcelona (4 vols.).
 — *Folklore de Catalunya*, Ed. Selecta, Barcelona (3 vols.).
 — *Guia de les festes tradicionals de Catalunya*, Ed. Aedos, Barcelona.
 CAPMANY, Aureli, *Calendari de llegendes, costums i festes tradicionals catalanes*, Ed. Laia, Barcelona 1978.
 CARBÓ, Joaquim, *L'home dels nassos*, Ed. La Galera, Barcelona 1977.
 — *Catalunya també és una festa*, Ed. Diàfora, Barcelona 1976.
 COLOMER, Jaume, *Les festes populars de Catalunya*, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1978 (Col. La Xarxa).
 — *L'animació de vetllades*, Hogar del Libro, Barcelona 1974 (Col. Gris-Groc).
 FABREGAS, Xavier, *Cavallers, dracs i dimonis*, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1976.
 FABREGAS, Xavier i GUMÍ, Jordi (fot.), *Tradicions, mites i creences dels catalans. La pervivència de la Catalunya ancestral*, Edicions 62, Barcelona 1979.
 PUIG, Toni i COLOMER, Jaume, *Les festes populars i l'infant*, Hogar del Libro, Barcelona (Col. L'Espai, 4 vols.).
 SOLER, Joan, *Festes tradicionals de Catalunya*, Martín Casanovas Ed., Barcelona 1978 (Col. Llavor).



COL·LECCIÓ "MIRA, MIRA, MIRA BÉ",

de Tina Roig i Noëlle Granger

Cada llibre conté dotze imatges amb un breu peu manuscrit. Ajuden a crear distintes situacions en el nen, segons els diversos temes de la col·lecció. Al final de cada volum hi trobem suggeriments dirigits als pares i als mestres.

Publicats en català i en castellà. Enquadernats en rústica. Preu 190 ptes.

COL·LECCIÓ "LA COLLA", d'Alain Grée

Llibres d'imatges amb textos molt útils per a l'aprenentatge del llenguatge.

Publicats en català i castellà. Enquadernats en cartoné. Preu 280 ptes.



COL·LECCIÓ "IMATGES", d'Ali Mitgutsch

Llibres d'imatges on el nen hi descobreix constantment coses noves, afavorint el llenguatge i la memòria.

Publicats en català i en castellà. Enquadernats en cartoné. Preu 490 ptes.



PRÒXIMA PUBLICACIÓ:

**EQUILIBREM, COMPENSEM
JO I LES OMBRES
TOT SONA**

EDITORIAL JUVENTUD

Provença, 101 - Barcelona - 29

NOVETAT **Sm**

llibres de MATEMÀTICA

1ª etapa EGB

Línia Matemàtica

Aquesta línia és el resultat d'una reflexió teòrica sobre el procés d'assimilació del nen i d'una experimentació meticulosa de les activitats proposades. L'equip d'autors, format per Llicenciats en Ciències Exactes, Professors d'EGB de 1a. i 2a. etapa i Psicòlegs, han tingut en compte els següents principis, base fonamental de tot el treball: 1r. El nen ha de partir de situacions concretes (centres d'interès) per arribar a nous coneixements. 2n. El nen ha de poder aplicar a qualsevol situació els coneixements adquirits. Per mitjà d'exemples i exercicis programats es dirigeix el raonament de l'alumne.

Guies didàctiques per a cada curs

Contenen una presentació general i una classificació per temes, on es faciliten suggeriments i normes metodològiques, organigrames de continguts i solució d'activitats.



Distribuidor exclusiu: CESMA S.A.
c/ Ausona 97-99 - Barcelona-33. Tel. 345 37 12

walip

MATERIAL PER A CATALOGACIÓ I ORDENACIÓ DE BIBLIOTEQUES

Fitxes de mida internacional
per a catàlegs
Llibres cedularis
Cèdules per a catàleg d'autors
Llibres de registre d'entrades
Classificació Decimal
Universal
Jocs alfabètics, sil·làbics,
de guies, numèrics
i geogràfics
Fitxers variis
Suporta-llibres
Caixes per a fullets i revistes
Llibres per a control
de revistes
Organització del servei
de préstec de llibres

EXCLUSIVES "WALIP"

Tamarit 107.
Tel. (93) 223 87 94.
Barcelona-15

EL LLIBRE ROIG DEL COLE

Els passotes, els progres no són astuts, no tenen vista.

Ho sé de cert, el senyor Otero Novas és esquerranós tirant a passota. Puc assegurar i asseguro que el senyor ministre Otero Novas pertany a la «gauche divine».

Què em fa assegurar això? Què ha fet el senyor Otero Novas?

El senyor ministre ha adjudicat la paternitat del «Llibre roig del cole» a comunistes i a socialistes i l'ha segrestat sorollosament, afirmant públicament que aquest llibre fomentava les pràctiques sexuals de molts i variats tipus. Amb això ha aconseguit dos objectius:

- 1. que la gent de l'Espanya imperial continués tenint la idea que els marxistes judeo-maçònics són tots uns pervertits, pecaminosos i concupiscents;*
- 2. que el «Llibre roig del cole» tingués una difusió impressionant que ha sorprès els mateixos responsables.*

Desenganyem-nos, aquest llibre, com la majoria de llibres del nostre país, no tenia quasi bé sortida.

La gent quasi no llegeix. Ara, aquest llibre s'ha convertit en un «best-seller».

Gràcies a qui?

Gràcies al senyor Otero Novas.

I tota la intel·lectualitat progre-permissiva-passota (que no és astuta) intenta carregar-se el pobre senyor ministre.

No hi ha dret! Una mica de consideració, caram!

Però si fins i tot la tele n'ha parlat, d'aquest llibre!

Als passotes els hauria de preocupar molt i haurien de cridar encara més si algun ministre prohibís, segrestés i enviés la força de l'ordre públic contra les llibreries que venguessin «El camino», o contra les distribuïdores cinematogràfiques que volguessin distribuir «Franco, este hombre». Això sí que fóra esgarrifós! Però que prohibeixin i segrestin el «Crimen de Cuenca» o el «Llibre roig del cole» és positiu, altament positiu per a l'evolució del país.

Tots els habitants que desitgen un país amb llibertat llegiran amb seguretat el «Llibre roig del cole», tots aquells altres que volen l'Espanya imperial també el llegiran ja que el ministre va assegurar que aquest fomentava les pràctiques sexuals de molts i variats tipus (naturalment el llegiran d'amagat).

El dia que tinguem un ministre de dretes, veritablement de dretes, i segresti l'obra del senyor Escrivà de Balaguer, l'Opus s'inflarà. El dia que aquest mateix ministre prohibeixi «Franco, este hombre» tots els ciutadans del sud de França i Portugal tornaran a contemplar l'espectacle de milers i milers d'espanyolets fent cua davant els cinemes, com no fa pas massa temps les fèiem per veure el «Darrer tango a París».

Tota la progressia permissiva-passota hauria de restar eternament agraïda al senyor Otero Novas, màgic dels «best-sellers».

A mi, en el fons del fons, m'agradaria viure en un país seriós. El «Llibre roig del cole» el trobo poc seriós, això no vol dir que aquell que el vulgui llegir no el pugui llegir.

Ara, però, a causa d'aquest afer tothom el llegirà per força. Fer les coses per força és anar contra la llibertat.

Seriosament, per tant, demanem una vegada més: LLIBERTAT D'EXPRESSION!



HURRA!
VISCA!
QUINA SORT!
FANTÀSTIC!
PIRAMIDAL!



Va de drama, nois

Ja hi tornem a ser

Mira que arriba a ser pesat, pobre!

Això acabarà amb tragèdia

Com a mínim l'ha explicat deu vegades



Nous elements pedagògics

QUADERNS DE NATURA Nadal/Pujol

I: 9 volums i llibre del mestre. 15,5 x 21,5 cm. Cadascun d'unes 50 pàgines amb abundor de dibuixos.
II: 6 volums i guia del mestre. 15,5 x 21,5 cm. Al voltant de les 50 pàgines amb acompanyament de dibuixos.
Unes eines a l'abast dels mestres per al treball dels continguts de natura a 4t i 5è nivell d'E.G.B.

GUÍA PRÁCTICA ILUSTRADA PARA LOS AMANTES DE LA NATURALEZA, M. Chinery

192 pàgines. 21,5 x 28,5 cm. Més de 1.200 il·lustracions en negre i color (en castellà)
Una sèrie de treballs connectats amb experiments entretinguts sobre història natural; tots ells fàcils de realitzar i que animen als lectors, sobretot aquells que estan en edat d'aprendre, a descobrir ells mateixos de forma directa i pràctica, el món apassionat de la naturalesa i les seves possibilitats immenses.

L'EDUCACIÓ GENERAL BÀSICA A CATALUNYA Dades essencials per a una política educativa

Vives / Masjuan / Pinilla de las Heras

170 pàgines. 21 x 29,5 cm. 400 taules.
Rigorosa i gairabé exhaustiva investigació sociològica sobre la situació dels mestres i de les escoles d'EGB a Catalunya.
Un llibre important i indispensable per a tots aquells que vulguin aprofundir a tots els racons d'aquest món apassionant i decisiu de l'educació.

PERSONATGES CATALANS DE TOTS ELS TEMPS

Una col·lecció per acostar al lector juvenil aquelles figures que a través dels segles han anat teixint fil per randa la identitat inqüestionable del nostre poble.

Títols publicats:

1. **Aventures, invents i navegacions d'En Narcís Monturiol**
2. **Casanova i Moragues, defensors de les llibertats catalanes**
3. **La fantasia inacabable d'Antoni Gaudí**
4. **Ramon Muntaner: expedicions i conquestes pel Mediterrani**
5. **Verdaguer, un poeta per a un poble**
6. **Prat de la Riba, reconstructor de la nacionalitat**

ELS CAMINS DE L'ART A CATALUNYA

Una sèrie que té com a objectiu animar la gent jove a recórrer els camins que l'expressió artística ha anat obrint en la geografia del nostre país.

Títols publicats:

1. **L'ofici de pintar a l'època romànica**
2. **Escultura i arquitectura romàniques**
3. **L'art català del segle XIX**

Dues sèries de llibres on text, dibuix i fotografia configuren un tot cohesionat i atractiu.
Tots aquests llibres han estat pensats per poder ser utilitzats com a auxiliars de lectura a l'àrea de llengua i, alhora, per proporcionar una gradual consolidació del nivell de coneixement del fet diferencial català a través de les escoles.

Característiques de les col·leccions

Volums de 21,7 x 24 cm., d'unes 100 pàgines, amb 40 il·lustracions. Impressió a dues tintes. Enquadernació cartoné.



Editorial Blume
Milanesado, 21-23
Barcelona-17

Projecte de llei de finançament que presenta la UCD

*El projecte de llei de finançament de l'escola obligatòria és el company de l'Estatut de Centres Docents no-universitaris ja discutit al Congrés. Aquest projecte va ser preparat per l'equip Caveró i el text inicial va ser publicat i comentat fa bastant de temps en diversos mitjans educatius.**

Ara, l'actual equip ministerial presenta algunes esmenes a la proposta inicial. Aquí publiquem el text inicial retocat per les esmenes, la qual cosa permet veure de forma explícita què proposa actualment la UCD. Cal, però, tenir en compte que aquesta proposta passarà primer per una discussió a nivell de ponència, la qual enviarà el text que aprovi a la Comissió d'Educació, i aquesta al seu torn enviarà el text que aprovi al Congrés.

Article 1r.

1. El finançament de la gratuïtat de l'ensenyament obligatori es regirà per la present llei orgànica, la qual constitueix una norma bàsica als efectes de l'article 149, apartat 1, número 30, de la Constitució.

2. El dret al finançament de l'ensenyament obligatori correspon a l'alumne que el cursa en un centre de titularitat pública o de titularitat privada acollit al sistema regulat en aquesta llei. En nom i representació dels alumnes menors d'edat no emancipats exerciran el dret al qual es refereix aquesta llei els seus pares o tutors legals.

Article 2n.

2. L'alumne que rep l'ensenyament obligatori en un centre de titularitat pública exerceix per això mateix el dret que l'assisteix i la present llei li reconeix que li sigui finançat l'ensenyament obligatori.

2. L'alumne que rep l'ensenyament obligatori en un centre de titularitat privada acollit al sistema de finançament establert per la present llei designa el mateix centre, en matricular-s'hi, com a receptor de la quantitat a la qual l'alumne té dret i que serà equivalent al cost estimat del lloc escolar estatal, determinat d'acord amb allò que es disposa a l'article 3r.

3. Els centres de titularitat privada només podran acollir-se al sistema de finançament regulat per la present llei sempre que no persegueixin finalitat lucrativa.

Article 3r.

Als efectes d'aquesta llei el cost del lloc escolar en els centres d'escolaritat pública estatal quedarà integrada almenys pels següents conceptes:

a) Despeses de funcionament dels serveis conforme a la classificació econòmica dels Pressupostos Generals de l'Estat, en els quals s'inclouran els crèdits de les operacions corrents destinats a remuneracions i despeses de personal i a l'adquisició de béns corrents i de serveis. En aquests conceptes s'entenen compreses les despeses de servei a les quals es refereix l'article 5.1.

b) Les quotes d'amortització dels béns de capital invertit. Els terminis d'amortització dels béns mobles i immobles seran de deu i quaranta anys, respectivament.

Article 4t.

Es crea en el Ministeri d'Educació una Comissió integrada per representants dels departaments ministerials amb competència en la matèria dels centres tant de titularitat pública com privada i de les Associacions de pares, la qual tindrà al seu càrrec l'estudi dels costos de l'ensenyament.

Sobre la base d'aquest estudi el Govern, a proposta del Ministeri d'Educació, fixarà cada any el cost estimat del lloc escolar estatal per al curs següent.

En funció d'aquest cost fixat pel Govern, i del nombre d'alumnes que reben l'ensenyament obligatori en els centres acollits al sistema de finançament que la present llei estableix, es consignaran anualment en els Pressupostos Generals de l'Estat els crèdits corresponents, els quals seran completats pels crè-

* Vegeu R. PLANDIURA, *Orientacions del projecte de llei d'UCD sobre financiació de l'ensenyament*, a «Perspectiva Escolar», núm. 32 (febrer 1979), pàgs. 27-30.

dits extraordinaris o suplementos de crèdit que, si es dona el cas, fossin necessaris. Es faran també les previsions pressupostàries necessàries per atendre, mitjançant ajudes especials de caràcter compensatori, els centres de titularitat tant pública com privada ubicats en zones socio-econòmicament deprimides.

Article 5è.

1. Correspon a les corporacions municipals el sosteniment dels serveis de conservació, reparació, calefacció, il·luminació i neteja dels centres de titularitat pública en què es faci l'ensenyament obligatori, radicats en el respectiu terme municipal.

2. Correspondrà a les diputacions provincials el sosteniment dels serveis de transport i menjador escolar en els centres docents de titularitat pública que facin l'ensenyament obligatori quan així ho demani el seu bon funcionament. En els centres comarcals l'àmbit escolar dels quals està comprès en més d'una província s'aplicarà el criteri de proporcionalitat en funció de la residència dels escolars. Les diputacions provincials, de conformitat amb les delegacions provincials del Ministeri d'Educació, podran concertar acords amb les associacions de pares d'alumnes per a una prestació millor d'aquests serveis.

3. L'Administració de l'Estat i de les Comunitats autònomes potenciaran financerament les hisendes provincials per a la cobertura eficaç de la prestació dels serveis als quals es refereix l'apartat anterior.

Article 6è.

1. Tindran dret a acollir-se al sistema de finançament establert per la present llei tots els centres de titularitat privada que, a més de ser autoritzats a fer l'ensenyament obligatori, satisfacin exigències d'interès social i excloguin de fet tot finançament lucratiu.

2. Els pares o tutors legals dels alumnes podran matricular-los —i els alumnes per ells mateixos, quan tinguin capacitat jurídica, es podran matricular— en qualsevol dels centres afectats per la present llei sense cap altre limitació que la seva capacitat i d'acord amb els criteris d'admissió que estableixin les lleis i reglaments.

3. Cada any, al temps degut, el Ministeri

d'Educació efectuarà una convocatòria pública amb la finalitat que els centres de titularitat privada es puguin acollir a aquest sistema de finançament. La convocatòria esmentada expressarà necessàriament el cost estimat del lloc escolar estatal que hagi aprovat el Govern el trimestre anterior i fixarà les condicions a les quals s'han de sotmetre els centres. Entre aquestes condicions, que en cap cas no estaran en contradicció amb els drets que aquesta llei reconeix, figurarà la de no percebre dels alumnes o les seves famílies cap quantitat per cap concepte que no estigui autoritzat expressament pel Ministeri d'Educació.

4. Els centres de titularitat privada acollits a aquest sistema de finançament que decideixin no continuar afectats per ell o cessar en les seves activitats docents ho hauran de notificar al Ministeri d'Educació amb un any, almenys, d'antelació al començament del curs acadèmic en què es pretengui la seva separació de l'esmentat sistema o la clausura del centre.

5. En el termini esmentat en el número anterior, el Ministeri d'Educació adoptarà les mesures que siguin necessàries per tal d'assegurar l'adequada escolarització dels alumnes afectats.

6. Un cop produïda la notificació del cessament previst d'activitats docents en un centre de titularitat privada acollit al sistema de finançament que regula la present llei el Ministeri d'Educació, sense perjudici de les mesures que està obligat a adoptar en virtut del número anterior, podrà disposar la constitució d'un òrgan gestor especial, amb participació del titular, els professors, els pares i, en el seu cas, els alumnes, el qual òrgan es farà càrrec del seu funcionament fins que finalitzi el termini establert en el número 4 del present article.

Article 7è.

1. Els centres de titularitat privada acollits a aquest sistema de finançament remetran a les delegacions del Ministeri d'Educació, en la forma que reglamentàriament es determini, la relació dels alumnes que s'hi han matriculat.

2. L'Administració de l'Estat, a través dels organismes que corresponguin, abonarà als

centres a què es refereix el número anterior, al començament de cada trimestre de l'any escolar, la quantitat corresponent al cost total trimestral dels llocs escolars dels alumnes matriculats i contra la presentació dels documents acreditatius que procedeixin, sempre que no existeixi informe negatiu de la inspecció corresponent.

Article 8è.

Els centres de titularitat privada acollits al sistema de finançament regulat en aquesta llei fruïran de l'exempció de tota mena d'impostos, arbitris, contribucions i drets fiscals, tant de les Hisendes estatals, autònomes i provincials com de les locals i qualssevol paraestatals, a causa del caràcter públic del servei que presten sense finalitat lucrativa i del fet de ser finançats amb fons públics.

Article 9è.

Les activitats complementàries i ensenyaments no reglats que es puguin organitzar en els centres de titularitat pública i en els de titularitat privada acollits al sistema de finançament regulat en aquesta llei seran de caràcter voluntari, hauran de ser aprovats per l'Associació de Pares d'Alumnes de cada centre i el seu cost no podrà excedir el 20 per 100 del preu finançat. Els serveis de transport i menjador no podran constituir font de lucre per als centres als quals es refereix el present article.

Article 10è.

1. L'Estat estimularà la lliure iniciativa de la societat en la creació i equipament de centres docents destinats a l'ensenyament obligatori mitjançant un sistema d'ajudes i beneficis que regularà reglamentàriament i que podrà comprendre:

Subvencions per a la construcció i equipament de centres.

Crèdits i altres beneficis inherents a la declaració d'interès social.

Cessió d'ús d'edificis per a activitats docents.

2. Quan les inversions en construcció i equipament siguin finançades amb fons públics es descomptarà al centre respectiu anualment la part alíquota de les quotes d'amortització durant els terminis als quals es refereix l'ar-

ticle 3.b. mitjançant el seu còmput en el finançament corresponent al cost del lloc escolar dels alumnes matriculats en el centre.

3. Als efectes indicats, els centres hauran de fer constar el sistema de finançament de les seves inversions en les sollicituds que formulin per acollir-se al sistema de finançament regulat en aquesta llei.

4. La planificació i creació de centres de titularitat pública tindrà en compte el principi d'estímul estatal a la iniciativa de la societat, assumit en el número 1 del present article, sempre sense perjudici de les exigències del pluralisme educatiu.

Article 11è.

1. Només podran obtenir els beneficis als quals es refereix l'article anterior, dintre de l'àmbit d'aquesta llei, els centres acollits o que es comprometin a acollir-se al sistema de finançament que s'hi regula.

2. Tindran prioritat per a l'obtenció dels referits beneficis i ajudes els centres que radiquen en zones i sectors amb escolarització insuficient o inadequada i els promoguts per entitats que adoptin la forma jurídica de cooperatives de pares i professors o de fundacions benèfico-docents i culturals o altres modalitats associatives amb finalitats similars.

Article 12è.

1. En el cas que els edificis construïts i equipats totalment o parcialment amb les ajudes i beneficis regulats en els articles anteriors deixessin de dedicar-se enterament i exclusivament a la prestació de serveis docents acollits al sistema de finançament que regula la present llei abans de complir-se els quaranta anys des del moment del seu inici, els respectius centres quedaran obligats a:

a) El lliurament immediat a l'Estat de les quotes d'amortització pendents de pagament corresponents als crèdits públics rebuts.

b) L'abonament de les quantitats no pagades com a conseqüència dels beneficis obtinguts i de les percebudes en concepte de subvenció per a la construcció d'immobles, ambdues en una fracció igual al percentatge que representi, sobre el termini de quaranta anys, el període de temps durant el qual el centre hagi estat acollit al sistema de finan-

çament regulat per aquesta llei. Les xifres així resultants hauran de ser corregides mitjançant la seva adequada actualització, en funció de la variació experimentada per l'índex general de preus des del moment de la percepció de les ajudes fins al del naixement de l'obligació del seu reembossament.

c) Si la interrupció en la prestació de l'activitat docent a la qual es refereixen els paràgrafs anteriors tingués lloc abans que es compleixin els deu anys des que es va iniciar aquella activitat, el centre haurà d'abonar també les subvencions percebudes per a l'adquisició de béns mobles en una fracció igual a la que sobre el termini de deu anys representi el temps acollit al sistema de finançament regulat per aquesta llei. La xifra resultant haurà de ser corregida d'acord amb el mateix procediment que s'ha assenyalat en l'apartat anterior.

Article 13è.

1. Sense perjudici del control corresponent als òrgans de l'Administració de l'Estat, els professors, els pares i, en el seu cas, els alumnes, a través dels òrgans col·legiats en els quals es troben representats d'acord amb la corresponent llei, intervindran en el control i gestió dels fons públics percebuts a l'empar del sistema de finançament i ajudes regulat en la present.

2. Amb idèntica finalitat de control existiran a cada província unes comissions constituïdes pels representants de les associacions de pares, dels professors i, en el seu cas, dels alumnes, de les entitats titulars, dels municipis, de les diputacions provincials i de l'administració educativa. La composició i procediment de constitució d'aquesta comissió es determinarà reglamentàriament.

Article 14è.

Els drets que per tots els conceptes perceben els centres de titularitat privada que no s'acullin al sistema de finançament establert en la present llei, es regiran per les disposicions que regulen el règim general de preus.

Article 15è.

1. Les infraccions de les normes contingudes en la present llei pels centres de titularitat privada acollits al sistema de finançament

que s'hi estableix donarà lloc, a més de la devolució de les quantitats percebudes indegudament, a la corresponent responsabilitat administrativa i a sancions d'apercebiment o multa contra els seus titulars.

2. Correspon als delegats provincials del Ministeri d'Educació la imposició de les sancions d'apercebiment o multa, prèvia audiència de l'interessat. En el cas de sancions pecuniàries, les imposades pels referits delegats provincials no podran excedir el sèxtuple de la quantitat percebuda indegudament pel centre.

3. Quan la quantia de la sanció que s'ha d'imposar excedeixi les 500.000 pessetes, l'acord corresponent haurà de ser adoptat pel ministre d'Educació, i quan superi el milió de pessetes la resolució correspondrà al Consell de Ministres. S'autoritza el Govern a actualitzar la quantia de les sancions d'acord amb l'índex del cost de vida.

4. Contra els acords de sanció adoptats pels delegats provincials del Ministeri d'Educació es podrà recórrer en alçada al Ministre d'Educació.

5. La responsabilitat administrativa establerta al número 1 del present article s'entén sense perjudici de la penal en què s'hagi pogut incórrer. Quan hi hagi indicis racionals de responsabilitat criminal es passarà el tant de culpa als tribunals competents.

Disposicions finals

Primera. El sistema de finançament de l'ensenyament obligatori establert en aquesta llei s'aplicarà a partir de 1980-81.

Segona. Fins que no s'apliqui aquest sistema de finançament es mantindrà l'actual sistema de subvencions, tot procurant aproximar els mòduls de subvencions als costos reals del lloc escolar als centres estatals, en la mesura en què ho permetin els recursos pressupostaris.

Tercera. S'autoritza el Govern per tal que, a proposta del Ministeri d'Educació, pugui utilitzar a cada moment el procediment tècnic més adequat per al millor exercici del dret que, a tenor de la present llei, correspon directament als alumnes, als seus pares, tutors o representants legals.

Quarta. Queda autoritzat el Ministeri d'Educació a dictar en l'esfera de la seva compe-

tència o proposar, en un altre cas, al Govern totes les disposicions que siguin necessàries per a l'aplicació i desenrotllament de la present llei.

Cinquena. Queden derogades totes les disposicions que siguin contràries a allò que es preceptua en aquesta llei.

Disposicions transitòries

Primera. Fins que no s'arribi a equiparar el cost estimat de lloc escolar estatal i el cost real del lloc escolar en els centres de titularitat privada acollits a aquest sistema de finançament, per tal de cobrir la diferència que es pugui produir per raó de la Seguretat Social del seu personal o per alguna circumstància aliena a la voluntat dels titulars, els esmentats centres podran rebre dels seus alumnes o famílies les quantitats corresponents prèvia autorització del Ministeri d'Educació.

Segona. Mentre els recursos pressupostaris no permetin implantar la gratuïtat total de l'ensenyament obligatori, a fi que els fons públics disponibles per al finançament d'aquest ensenyament es canalitzin a favor del nombre més grans possible dels més necessitats, tot contribuent els fills del qual cursin l'ensenyament obligatori en centres de titularitat pública o privada sostinguts en fons públics, i la base imponible del qual als efectes de l'Impost sobre la Renda de les Persones Físiques superi els tres milions de pessetes, tindrà incrementada l'esmentada base amb un 50 % de l'import corresponent al cost estimat del lloc escolar estatal fixat pel Govern a tenor de l'article 4t. de la present llei. S'autoritza el Govern a actualitzar, d'acord amb el cost de la vida, la quantia de la base imponible en el supòsit de la qual serà d'aplicació aquest precepte transitori.

Nova regulació del professorat de català a les escoles estatals

La Comissió Mixta Ministeri d'Educació i Ciència-Generalitat de Catalunya ha enviat a les escoles estatals de Catalunya el text que reproduïm a continuació, junt amb una enquesta en què es demana el nivell de coneixements del català per part del professorat, fent una distinció entre els professors que es queden i els que opten per canviar d'escola i amb especificació separada per a parvulari, primera etapa, segona etapa i educació especial. Es demana també si hi ha professors de català, i a quins cursos fan classe. Com es pot veure, es fa un enfocament diferent de com s'ha de preveure qui farà les classes de català el curs proper.

Aquesta Comissió té el ferm propòsit d'avançar, cada vegada més, cap a la normalització de l'ensenyament del català als Centres de Pre-escolar i EGB de tot Catalunya, normalització que, si bé pràcticament ja s'ha aconseguit a les províncies de Girona, Lleida i Tarragona, a la de Barcelona encara no assoleix, tot i els innegables progressos aconseguits, el percentatge desitjat.

L'autèntica normalització s'aconseguirà quan tot el professorat que exerceix a Catalunya pugui col·laborar en la magna tasca de recuperació de la llengua i la cultura catalanes, matèria que, d'ençà de la publicació del Reial Decret 2012/1978, forma part del currículum de Pre-escolar i EGB com a assignatura obligatòria.

Per poder assolir aquesta situació normal, es continuaran convocant en el futur els cursos de capacitació (o de 1a. fase) i d'especialització (2a. fase) iniciats en els cursos precedents; però aquesta tasca resultaria insuficient si no comptava amb l'adhesió entusiasta de tot el professorat i amb els seus esforços



per aconseguir, en el més curt termini possible, la normalització de l'ensenyament del català.

Per tal d'abreujar el procés d'aquesta normalització ha calgut buscar noves fórmules que, d'una banda, no suposin perjudici per al professorat que desconeix el català (i al qual, lògicament, s'haurà de donar el temps necessari per al seu reciclatge en aquesta nova matèria obligatòria) i, de l'altra, no menin a un augment de les plantilles «normals» dels Centres, per mitjà de la dotació de mestres especialistes, solució que només pot adoptar-se excepcionalment, ja que podria arribar a impedir l'expansió del procés d'escolarització en altres nivells i modalitats com pre-escolar, educació especial, i impediria també una autèntica normalització de l'ensenyament del català per part del tutor responsable de tot el currículum.

I és per això que la Comissió Mixta ha elaborat nous criteris que molt aviat es veuran plasmats a l'Ordre Ministerial que regularà l'ensenyament del català el curs vinent.

Segons aquests criteris, a partir del curs 1980-81 hauran d'encarregar-se de l'ensenyament del català els professors següents:

- Mestres especialistes o «mestres de català», que es dedicaran preferentment als cursos de 2a. etapa.
- Mestres capacitats o que han cursat la primera fase del reciclatge.
- Mestres catalanoparlants.

Els professors dels grups b i c, que es dedicaran preferentment al nivell pre-escolar i 1a. etapa d'EGB hauran d'encarregar-se, com a mínim, de l'ensenyament del català en les tres hores que corresponen al curs la tutoria del qual tenen a càrrec seu, i en tres hores més corresponents a un altre curs paral·lel o immediat que estigui a càrrec d'un professor que encara no està capacitat. Aquest professor, al seu torn, substituirà, en altres matèries del currículum, el professor que eventualment li fa el català que li correspondria.

Els professors especialistes que pertanyin a la plantilla «normal» del Centre atendran l'ensenyament del català als cursos 6è., 7è. i 8è., formant equip docent amb la resta d'especialistes de 2a. etapa.

Quan, per manca d'especialistes a la plantilla, s'hagi de nomenar algun «mestre de català» aliè a la plantilla, els professors que restin dispensats de les tres hores lectives de català hauran de dedicar aquestes tres hores al servei del Centre en tasques d'utilitat col·lectiva (de caràcter extraescolar, administratiu, organitzatiu o pedagògic), que figuraran a l'horari d'activitats del centre als efectes de comprovar-ne la realització. D'aquesta manera s'evitarà que continuï essent «primada», en forma indirecta, la postura no participativa o d'inhibició en la tasca de l'ensenyament del català que ens incumbeix a tots.

Per tal de fer un estudi previ que permeti d'avançar en el coneixement de la situació en què es trobaran els centres a començament del nou curs, i tot i que no ignorem que la incidència dels propers concursos de trasllat alterarà les actuals dades en un percentatge considerable, cal que els Directors dels Centres, després de celebrar reunió de Claustre a aquest fi, complimentin l'adjunt quadre en triplicat exemplar.

Dos dels exemplars del quadre seran lliurats, per conducte de l'Inspector de zona, a la Ponència de català de la Inspecció.

Les dades del quadre permetran que la Comissió Mixta, d'acord amb la Delegació Provincial i vistos els informes de la Inspecció i del SEDEC, pugui interessar, si procedeix:

La concessió de comissions de servei o les permutes entre professors, a fi de cobrir millor l'ensenyament del català.

El nomenament d'interins que posseïxin l'adequada especialització.

La redistribució del professorat especialista extraordinari, d'acord amb les reiterades peticions de la Inspecció d'EGB.

Tots els especialistes extraordinaris, si ho desitgen, podran continuar prestant servei en el curs vinent, encara que puguin canviar de centre o localitat segons les necessitats del servei. També és propòsit de la Comissió aprofitar els serveis de determinats especialistes per tal d'estendre el reciclatge a aquells professors que, sense necessitat de desplaçar-se de la seva localitat, puguin continuar, com a alumnes «lliures», l'ensenyament de la 1a. fase, i concórrer als exàmens corresponents. Els professors especialistes enviaran als tribunals nota informativa de l'assis-

tència i aprofitament dels assistents a aquestes classes de reciclatge.

La qual cosa em satisfà de posar en coneixement de V. i del Claustre d'aqueix Centre als efectes pertinents.

Barcelona, 15 d'abril de 1980

Comissió Permanent de la C.M.

L'àrea d'ensenyament de l'Ajuntament de Sabadell

Ja fa dies que la «gent» de Rosa Sensat m'ha demanat que escrivís la meua experiència d'un any de Regidoria. Per feina i perquè el fet d'escriure llarg sempre em suposa un esforç bastant considerable ho he anat deixant i fins i tot ja pensava que havien desistit de la idea; però l'altre dia m'ho van tornar a demanar i em van fer comprometre a fer-ho. Bé, primer de tot diré que soc Regidora d'Educació. En el nostre Consistori hem separat la Regidoria d'Educació de la de Cultura ja que creiem que cada una d'aquestes àrees mereixen un tractament a part, encara que en alguns aspectes puntuals fem coses conjuntament. A la Regidora d'Educació hi ha la Tenència d'Alcaldia i dues Regidories Delegades, una de les quals em pertany. Ens hem repartit una mica la feina perquè el camp de l'Educació és tant ampli que hem cregut necessari delimitar les tasques per poder portar a terme un treball més eficaç.

Les tasques que tinc encomanades són bàsicament les següents: Guarderies, Educació Especial, Educació d'Adults, Renovació Pedagògica dels Ensenyants, etc.; en aquests etcètera és on hi caben petites i grans coses que sempre sorgeixen i que també s'han d'assumir.

La meua exposició es basarà sobretot en els aspectes esmentats anteriorment.

Val la pena dir que la nostra ciutat és, o fins ara era, una ciutat industrial; ara és la primera de tot l'Estat quant a nombre d'aturats, amb uns barris perifèrics que s'han anat fent «gràcies» a la immigració. Té actualment uns 200.000 habitants i quasibé igual nombre de problemes de tot tipus. La qüestió educativa no és menys problemàtica, però sí cal tenir en compte que l'escola Estatal acull una part molt important de la població infantil, la qual cosa considerem que val la pena recalcar, ja que com a mínim la gratuïtat que ofereix aquest tipus d'escola permet exercir el dret que té tot ciutadà a l'educació; una altra cosa és, després, tota la problemàtica que comporta l'actual estructura de l'escola estatal, quant a transvasament de mestres, canvis, interinatges, substitucions, i un llarg etcètera que no permet, en la majoria dels casos, arribar a formar un equip cohesionat, cosa que creiem bàsica per a una bona organització dels Centres.

Un dels aspectes que hem trobat més deteriorat en arribar a l'Ajuntament és tot el que fa referència a l'educació del nen petit, allò que en diem Guarderies, Llar d'Infants, Escoles Bressol; per mi encara no s'ha trobat el nom adequat, ja que crec que si s'assumeix plenament la funció educativa que tenen o haurien de tenir aquests Centres, s'hauria d'anomenar Escola, senzillament, perquè és «escola» allò que s'hi «fa», encara que sigui per als nens més petits.

Amb la majoria de persones que treballen a les Guarderies (diem-ho així per entendre's) hem trobat una sincera col·laboració, ja que moltes d'elles ja fa anys que estan fent aquesta feina i són persones preocupades per la seva tasca. Durant aquest any, hem estat aprofundint i estudiant com es poden anar resolent tots els interrogants que hi ha plantejats en aquest camp: privatització de les Guarderies, Titolació dels educadors, horaris, tasca que aconsegueix, qüestions laborals (sous, seguretat social, etc.). A la nostra ciutat hi ha 60 Centres i només un pertany a un Ministeri, el de Sanitat, els altres són privats. En tenim que acullen a deu nens, fins a les que n'acullen més de cent. Hi ha barri que té 13 guarderies i n'hi ha que en té una i aquesta

diferència no és pas proporcional a les necessitats. La majoria d'educadores cobren de 25.000 a 30.000 ptes. i el juliol i agost normalment no el cobren, no estan assegurades..., en fi, quan es veu i es viu tot això és claríssim que a qui s'ha de sensibilitzar i conscienciar per tal que entengui la importància de l'educació en els primers anys de vida, que moltes vegades pot ser decisiu en una persona, i posi els mitjans necessaris per aconseguir una bona escolarització per als nens d'aquesta edat, és a l'Administració Central, en aquest cas el Ministeri d'Educació, que creim que és a qui li correspon.

Com respondre una pregunta que moltes vegades ens fem: quines perspectives es veuen?, quins resultats es pensen aconseguir? En diferents reunions que hem tingut amb altres Ajuntaments, amb la Coordinadora d'Escoles Bressol, amb Rosa Sensat, amb la Generalitat provisional... hem parlat moltes vegades de tot això. El camí és d'un llarg recorregut, però s'estan assentant unes bases de participació, per part de la població i dels estaments oficials, que obren noves possibilitats. Val la pena considerar que cal partir molt de la realitat concreta de cada lloc per anar aconseguint el nostre propòsit que quan parlem d'educació pensem que és a partir de quan neix que una persona és educable.

I... passem dels més petits als grans. L'Educació d'Adults. Aquí el nostre planteig és, de la mateixa manera com s'intenta amb l'educació dels més petits, anar unificant criteris per fer un gran bloc de l'ensenyament; que quan reivindicuem la quantitat de mestres necessaris, la qualitat, la gratuïtat, etc., no s'hagi d'especificar cap nivell sino que s'entengui que tot subjecte o grup que necessita educació té dret a aquesta educació. Per tant, aquesta premissa la fem extensiva també a l'àmbit de l'Educació Especial, una altra germaneta pobre de la «gran família» de l'ensenyament.

L'any d'experiència a l'Ajuntament, en aquest camp, també és molt interessant. Potser val la pena ressaltar dues coses que s'han portat a terme. La primera d'elles és l'organització de les I JORNADES D'EDUCACIÓ ESPECIAL que van tenir lloc a la nostra ciutat i en les quals van participar, amb les seves ponències les Escoles d'Educació Especial, els mestres d'aules especials de les escoles d'EGB, psicò-

legs, assistents socials, metges i amb una cloenda on hi van assistir un representant de l'Institut Nacional d'Educació Especial, un representant de la Generalitat i l'Ajuntament de la localitat, els quals van presentar, tots ells, les seves alternatives.

Tant la preparació dels temes com la seva exposició, en la discussió dels quals els assistents van participar molt vivament, van servir sobretot per anar aclarint idees i per posar sobre la taula qüestions a resoldre, la qual cosa ha permès endegar actuacions dirigides, moltes d'elles, al que era el gran tema de les Jornades: INTEGRACIÓ.

Es van debatre molts aspectes: Respecte als Centres d'EGB, tant pel que fa referència a l'organització interna com a la pedagogia que es fa servir en cada un dels nivells, es va veure la necessitat de la creació de més aules especials a les escoles ordinàries, necessitat de l'ajut del psicòleg i de les assistents socials, perquè l'actitud del noi i de la noia a l'escola ve la majoria de vegades donada pel medi ambient on viu (família, barri...). Vam veure que aconseguiríem un gran pas en la integració, si d'alguna manera aconseguim que els alumnes que tenen certes dificultats escolars es puguin quedar a l'escola sense tenir necessitat de passar-los a Centres Especials. Un altra aspecte tractat, l'estimulació precoç, aconseguir que els nens que reben estimulació des de molt petits puguin entrar a la Guarderia i d'aquesta manera se'ls vagi integrant a la societat que considerem normal, i es va debatre també la gran problemàtica que ofereixen els Centres d'Educació Especial, ¿per què encara han de viure de les subvencions?, de les campanyes?, ¿de les qüestions?, en definitiva, ¿de la bona voluntat de la població? ¿per què encara els estaments oficials no es fan càrrec totalment de l'educació dels deficients?, quantes preguntes sense resposta...; a poc a poc, nosaltres estem estudiant la possibilitat de transformació d'alguns d'aquests Centres a Centres Estatals, ja que creiem que la responsabilitat pública de l'educació dels nens deficients només correspon als organismes educatius, Ministeri d'Educació i Institut Nacional d'Educació Especial a nivell d'Estat i més endavant a la Conselleria d'Ensenyament de la Generalitat.

Molt abans de les Jornades vam estar elaborant la segona cosa de la qual he fet esment abans, la presentació d'un projecte a nivell de ciutat per a la consecució d'un dels Equips Multiprofessionals que contempla el Pla Nacional d'Educació Especial. El vam presentar a Madrid i en aquests moments estem esperant resposta, encara que, entre nosaltres i dit en veu baixa, sembla que la resposta ha estat afirmativa; de totes maneres encara ens sembla impossible pensar que poguem tenir un equip de persones destinades a començar a resoldre els interrogants plantejats. Serà possible? Esperem-ho!

Llegint o rellegant aquestes ratlles, reflexionant en tot el que demana avui l'ensenyament, es fa evident la necessitat d'una formació cada vegada més acurada dels ensenyants, d'un reciclatge que el permeti «estar al dia», de poder sortir de les quatre parets de l'aula, de conèixer la realitat on viu, de donar als seus alumnes una educació completa, activa, reflexiva, crítica... Nosaltres estem creant una instància que afavoreixi tot això, un lloc on el mestre pugui trobar materials, consultar, discutir, treballar conjuntament amb altres mestres..., en diem: SERVEI MUNICIPAL DE RECURSOS PER A LA RENOVACIÓ PEDAGÒGICA. Hi col·laboren ensenyants i entitats locals; ho estem començant però ens falta molta il·lusió, és una mica com la nineta dels nostres ulls...

En definitiva, totes aquestes tasques endegades tenen com a finalitat que, encara que d'aquí a tres anys ja no estiguem a l'Ajuntament, els que ara hi som, la població i en aquest cas concret els ensenyants, s'hagin «mal acostumat» a un funcionament més democràtic, més seriós, més responsable... i continuem, tots plegats, treballant i lluitant per aconseguir una societat més justa.

Un plantejament molt idealista? companys..., ho sento, però és pel que jo treballo i lluito des de l'Ajuntament.

Assumpta SÁNCHEZ i RECTORET
Regidora Delegada d'Educació
Ajuntament de Sabadell



Llibertat per a què? Llibertat per a qui?

Breus reflexions sublimades sobre els drets dels nens en un any que no és l'Internacional i la nostra tasca pedagògica, acompanyades d'un adéu-siau sentit profundament.

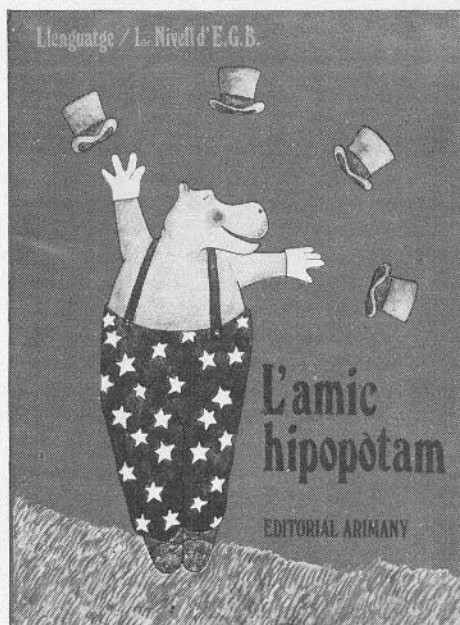
Una notícia relacionada amb el món de l'ensenyament i amb els nens m'arriba, avui dia 8 de maig, i fa trontollar els meus esquemes político-pedagògics. L'he trobada en un racó del diari i durant tot el dia m'ha colpejat fortament fins a fer-me agafar paper i llapis i redactar unes reflexions més emotives que científiques i que no pretenen altra cosa —i ja em penso que és prou— que ser un toc d'atenció i provocar a mestres, pares i institucions unes reflexions molt més profundes que les que ara escric.

A la pàgina 21 de *El Periódico*, pàgina que va encapçalada pel títol «*Las cosas de la vida*», hi lleigeixo: «*Reñida por sus notas, se suicida en el colegio*». Es tracta d'una nena de 10 anys, Lina Aguado, de Vilassar, que després d'haver estat renyida pels pares a conseqüència d'haver «falsejat» les notes de l'avaluació, decideix treure's la vida. En el seu intent, plenament reeixit, va ésser acompanyada per Olga que en solidaritat va intentar fer el mateix. Mentre Lina ho aconseguia, malauradament és clar, Olga ha sortit ja del perill. A més de les consideracions sobre l'ambient familiar, francament negatiu, en el cas de Lina, la reflexió hauria d'anar, suposo, encaminada a analitzar els rols que la nostra societat, fortament competitiva, atorga a l'escola i concretament a les notes com a element fonamental de jerarquització intel·lectual i social. I també al valor que els pares donen a aquestes notes, valor que, en general, gairebé mai no té en compte el nen o la nena en primera persona, sinó que es relaciona fàcilment amb elements socials aliens a la mateixa.

Finalment, la reflexió hauria de tenir com a protagonista als mestres. Sabem els mestres el que tenim entre mans? Sens dubte que ho sabem. Però també sabem, massa sovint, trobar les justificacions que ens eximeixen de tota culpa. I, efectivament, aquestes justificacions hi són. Però la reflexió s'hauria de començar ja i hauria d'anar paral·lela a un treball de conscienciació dels pares. Ja n'hi ha ben bé prou de jutjar els nostres alumnes d'aquesta manera! El seu aprenentatge i la seva formació, la dignitat de la nostra mateixa tasca professional ens han de fer trobar uns altres elements per avaluar les persones que tenim a les nostres mans. Ja sé que hi ha companys i companyes que estant buscant noves vies, però encara és desgraciadament una pràctica massa comuna posar notes, que no ens hem saltat com hem fet amb tantes altres coses. I no ens enganyem: tant li fa que hi posem lletres o números. Alguna vegada algú ha plantejat la pregunta que si la treballéssim en profunditat ens podria donar el desllorigador: saber avaluar o avaluar el saber?

De la trista notícia, en canvi, m'ha corprès un fet: la solidaritat de dues alumnes que, en aquest cas i de manera més que inconscient, arribava fins a les darreres conseqüències; la solidaritat, fomentada probablement al marge dels mecanismes de l'escola, davant allò que comunament devien considerar una injustícia. Solidaritat, justícia, quins conceptes tant aliens, massa sovint, a la pràctica diària de les nostres aules i de les nostres escoles! Quan algun mestre o alguna mestra ha trobat la mort per les causes que siguin, des d'aquesta revista se li hi han dedicat unes ratlles. Aquestes meves volen anar dirigides a una alumna, a una nena, que devia ser una nena com totes les nenes de deu anys. Adéu, Lina, intentarem que no es tornin a repetir situacions com la que se t'ha endut i que mai més ningú no les consideri «coses de la vida».

Joan PAGÈS i BLANCH



L'AMIC HIPOPÒTAM

Una obra totalment
innovadora
per al 1er nivell de
LLENGUATGE D'E. G. B.

1er, per les 72 làmines (26 x 19'5) a tot color que, desenrotllant un text seguit com un conte amb les aventures de L'Hipopòtam, captiva l'interès de l'infant (alternant-se amb les pàgines de treball didàctic).

2on, pel complement de textos escrits per infants, que estimulen el nen a fer els seus.

per a 2on nivell
L'AMIC RINOCERONT
Ambdós per un equip de
l'Escola Nabí

EDITORIAL ARIMANY S.A.

Pl. Duo de Medinaceli, 7
BARCELONA - 2

Cursos de Patologia i Terapèutica del Llenguatge a Sant Pau

El Servei de Neurologia de l'Hospital de Sant Pau de Barcelona organitza, sota la direcció del Dr. J. M. Vendrell, uns cursos de *Patologia i terapèutica del llenguatge*, de tres anys de durada (dues tardes setmanals de 6 a 9). Hi tenen accés, entre altres, els llicenciats i alumnes dels cursos superiors de pedagogia, psicologia i professorat d'EGB.

Els cursos versen sobre les matèries relacionades amb el llenguatge, la seva patologia i la seva terapèutica, des dels aspectes de fonamentació anatòmica, neurològica, psicològica i lingüística fins a temes més concrets com exploració, patologia, diagnòstic i terapèutica dels trastorns.

Per al tercer curs es preveu una estada pràctica en algun establiment on es treballi en patologia i terapèutica del llenguatge, amb la supervisió de professors reconeguts.

La Secretaria dels cursos, situada en el mateix Servei de Neurologia, facilita la informació detallada sobre els cursos i sobre les condicions de matriculació.



RECTIFICACIÓ

A l'Editorial del número 44 (abril 1980), paràgraf quart, on deia FONDAS (Fondo Nacional de Asistencia Social) havia de dir FNPT (Fondo Nacional de Protección al Trabajo).

NOVETAT TEIDE PER A L'ESCOLA CATALANA

LLENGUA CATALANA



REBOMBORI

1er. nivell
485 ptes.



XERRIC

2on. nivell
445 ptes.

TERRABASTALL 3er. nivell

ESPETEC 4rt. nivell (en premsa)

La llengua catalana tractada com a primera llengua a l'ensenyament. Tots els nivells i aspectes de la nostre llengua, coneixements tècnics bàsics i literatura, en cicle complet per a l'EGB.

Profusament il·lustrats. A tot color.



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

LA CATALANITZACIÓ D'UNA ESCOLA UNITÀRIA DES DEL PUNT DE VISTA SOCIOLINGÜÍSTIC

L'atac, oblit, rebuig o menysteniment sistemàtic que ha patit —i continua patint en gran part— la llengua catalana dins l'escola estatal ha estat, és, greu des del punt de vista sociolingüístic. No cal dir que si mal el català esdevé una llengua B, de segona, només apta per parlar en família, l'escola estatal espanyola haurà assolit un dels seus objectius. Tota aquesta reflexió, que cada dia ens fem més i més mestres conscients que treballem a l'estatal, és la que em va venir al cap quan vaig començar a xerrar amb els meus nous alumnes de l'escola unitària de Palà de Torroella, una antiga colònia del Cardener, a 5 km de Súria.

L'escola de Palà és una unitària amb 7 alumnes, només, compresos entre Parvulari i 7è. d'EGB. La colònia està situada enmig d'un medi rural absolutament catalanoparlant però té un percentatge relativament alt —un terç— d'habitants nascuts a fora de Catalunya, especialment a les províncies d'Almeria, Còrdova i Granada. Tanmateix és una immigració bastant antiga, de fa 20-35 anys, i bona part d'aquestes persones es relacionen correntment en català.

De les tres famílies que duen els seus fills a aquesta escola n'hi ha dues que tenen com a llengua familiar el català (en tots dos casos el pare és castellà però parla en català a casa) i, la tercera, és de llengua castellana, però el pare parla en català als catalans. De fet, doncs, la situació lingüística dels pares és en ple procés d'integració al català.

Ara bé, la situació lingüística dels nens de l'escola, fills d'aquestes famílies, era, a principi de curs, en un procés ben invers: de retorn al castellà com a llengua de comunicació, tant a la classe com en el joc. Evidentment, no cal dir-ho, quasi tots els mestres que havien tingut aquesta canalla els parlaven en castellà sempre —si eren castellans— o si havien d'explicar exercicis o lliçons. El català quedava reservat a les hores d'esplai.

La primera cosa a eliminar fou, per això, la imatge del mestre-que-parla-en-castellà per tal d'aconseguir que els nens se m'adrecessin en català. Haig de dir que aquesta batalla va durar des d'un dia fins a tres mesos en el cas d'un nen de 5 anys, de llengua familiar catalana.

El segon pas, immediat, va ser fer les explicacions en català, donant la terminologia de la matèria en català i castellà. La llengua de treball, tanmateix, va continuar sent el castellà per als quatre més grans a causa del seu desconeixement quasi absolut del català escrit; els tres més petits, de 4-5 anys, ja van començar a aprendre en català.

Aquests dos passos no els vaig pas poder fer així com així: la rutina de l'aprenentatge en castellà feia rebutjar als quatre més grans l'ús de la llengua catalana com a llengua d'explicar les lliçons; fins i tot la nena de 7è., quan va saber que el seu germà petit començava a llegir i escriure en català, va arribar-me a preguntar si jo volia que el seu germà fos *burro*. La situació de llengua B, de llengua de se-

gona, en què un ensenyament totalment en castellà i desarrelat del medi havien convertit el català era evident i esclatant. Per aquests nens —com per a molts d'altres— la llengua catalana, la pròpia en força casos, és inútil com a instrument d'aprenentatge i de cultura. I, a més a més, té el gran defecte de no ser la llengua de la televisió, cosa que em van retreure un dia les dues nenes grans. El tercer pas, simultani als dos anteriors, va ser facilitar als quatre més grans els mitjans per dominar el català escrit i parlat a través d'un treball força intens d'ortografia i de fonètica i lectura. La correcció fonètica es pot dir que és contínua, el treball d'ortografia, lectura i vocabulari s'ha centrat en 3 hores setmanals dedicades totalment a aquest tema. El quart pas, necessari, era fer treball escrit en català. Aquest pas no el vaig pas poder fer fins al cap de 4 mesos de curs, temps que van necessitar els més grans per aprendre les bases del català escrit i mentalitzar-se per admetre de fer un treball en català. L'àrea triada fou la de Socials i, de fet, només vam fer un treball de coneixement de la colònia en català, però, des del punt de vista sociolingüístic, això va ser definitiu. Es pot dir que a partir d'aquí, a l'hora de lectura lliure, els nens van començar a triar llibres en català i, encara que la expressió escrita lliure la tenen, els quatre grans, quasi sempre en castellà, ja han començat, al tercer trimestre, a escriure coses en català sense que jo els digués res. No cal dir que, per als més xics, el català ja és la llengua natural d'expressió escrita, però els quatre més grans no poden entrar a fer el treball escolar en català fins al curs que ve.

A nivell d'expressió i comunicació oral les dues nenes grans fan servir bastant la terminologia científica en català, als altres dos els costa molt més (encara diuen «triàngul», «gradu», «rumiant»...). La llengua de comunicació amb mi és sempre la catalana. La nena de 6è., de família castellanoparlant, parla en català amb mi i els més xics, però amb els altres, els parla en castellà perquè ja tenen una relació d'amistat establerta de sempre en aquesta llengua. En canvi, l'ús del castellà com a llengua de joc ha minvat molt, només hi recorren quan imiten els dibuixos animats de la televisió.

Aquest és, doncs, un resum de la feina feta de cara a retornar el català al seu lloc dins l'escola i la vida d'aquests nens. Els passos seguits, en esquema, han estat:

1) **Català com a llengua de comunicació:** Tant en la conversa personal, com en el joc, com en les explicacions. Des del moment que l'alumne entén —encara que no parli— el català cal que aquesta sigui la llengua de comunicació amb el mestre.

2) **Català com a llengua escrita:** S'han de donar als alumnes els mitjans necessaris perquè escriguin i llegeixin correctament en català tan aviat com sigui possible. Les notes i avisos als pares, els informes, etc., s'han de redactar en català o bilingües.

3) **Català com a llengua de cultura:** Cal que la quitxalla s'adoni que, a més de ser una llengua de comunicació oral i escrita, el català és un idioma de cultura; això vol dir que s'han de tenir a la classe novel·les, llibres de consulta, patufets, diccionaris, enciclopèdies, etcètera, en català. I cal exigir correcció en l'ús del català oral i escrit (naturalment, l'adient a l'edat).

4) **Català com a llengua d'aprenentatge:** Finalment, hem d'arribar a aconseguir el treball escolar en català; des del punt de vista sociolingüístic de l'alumne el català esdevindrà totalment una llengua A quan vegi que serveix per fer el treball d'escola.

La resistència que podem trobar en els mateixos alumnes és més forta com més grans són —el rentat de cervell i la rutina són durs de vèncer— però, vençuda la primera resistència, les coses van venint rodades perquè, al cap d'un temps, els de parla catalana ja troben que allò «és natural» i els de parla castellana s'adonen que adquireixen un instrument que els destrueix moltes inseguretats i que els fa sentir plenament catalans.

Joan M. SERRA SALA
Palà de Torroella (Bages)

25 d'abril de 1980



ALGUNES CONSIDERACIONS SOBRE LA QÜESTIÓ NACIONAL

Abans de respondre a les exigències del títol del present article, penso que és necessari fer dues puntualitzacions:

a. Considero que els elements caracteritzadors del fet nacional, les connotacions d'allò que anomenem Nació, són suficientment conegudes com per tornar-les a esmentar.

b. Malgrat que el fet o qüestió nacional està estretament vinculat al procés històric de la formació social catalana, aquí no reproduiré la panoràmica històrico-cronològica de com s'ha corporeïtzat aquest fet a Catalunya.

Fetes aquestes puntualitzacions, caldria fixar el contingut i objectius de l'article. El contingut girarà sobretot al voltant dels problemes teòrics i concrets que emmarquen i defineixen la qüestió nacional. Per tant, considerarà aspectes tals com qüestió nacional i interclassisme, qüestió nacional i revolució burgesa/industrial, identifications i diferències entre Nació i Estat, etc. Els objectius són ben modestos; conscient que aquestes ratlles no representaran res d'innovador sobre un tema del qual s'ha escrit molt i encertadament, només voldria ésser capaç de transmetre, sintetitzant-les d'una manera entenedora, aquelles reflexions que ja han fet historiadors diversos. Malgrat que molt abans de l'etapa de les revolucions burgeses han existit collectivitats posseïdores de totes aquelles característiques que definim com a pròpies d'una nació, no és fins l'esmentada etapa que el concepte de nació i nacionalitat comença a ésser objecte de discussió i reivindicació. És a dir, a partir

de la segona meitat del segle XVIII —per fer una acotació cronològica— comença una problemàtica, dins el terreny de les embrionàries Ciències Socials, que no s'esgota sinó que flueix fins a l'actualitat. La qüestió nacional, les reivindicacions nacionals, el nacionalisme (i a casa nostra no cal anar gaire enrera, tan sols girar el cap a les eleccions del 20 de març) són conceptes que tenen plena vigència i que presideixen bona part del debat socio-polític contemporani.

Delimitats els orígens de la nació i de la qüestió nacional, es tractaria ara d'analitzar quin contingut tenen aquests conceptes, quina classe o classes socials els branden, contra qui, amb quins objectius, i quina capacitat de transformació de la realitat social es deriva de la seva instauració. Procuraré donar resposta a tots aquests interrogants.

És universalment acceptat que la construcció de les nacionalitats contemporànies és un procés històric associat a la revolució industrial i les revolucions burgeses. Procés que no es dona de forma simultània arreu sinó que, a Europa, es dilata fins després de la I Guerra Mundial. En definitiva, es tracta de constatar que, al llarg d'aquest període, hi ha tota una sèrie de «comunitats estables, formades històricament sobre la base de la comunitat d'idioma, de territori, vida econòmica i psicologia manifestada en les particularitats de la vida nacional». Comunitats que tenen consciència de posseir trets diferenciadors d'altres comunitats, que s'organitzen po-

líticament per fer-los efectius, i que del conjunt de classes o estrats que conformen aquestes col·lectivitats, n'hi ha unes que dirigeixen el procés en benefici seu i, altres, que s'hi mantenen com a classes subordinades. Per tant, és obvi que el concepte de nació és utilitzat com a element ruptural, revolucionari. És una eina d'autoafirmació col·lectiva que utilitzen uns grups socials enfront d'uns altres o per diferenciar-se d'aquests altres, i per configurar una realitat històrica diferent de la fins aleshores vigent. Si continuem amb aquest sil·logisme no se'ns farà difícil construir la segona premisa i la posterior conclusió. En la mesura que el fet nacional s'incardina en una etapa històrica concreta (la de les revolucions burgeses) es converteix en un fet i en un mecanisme indissoluble de la pròpia revolució. El concepte de nació, coetani de la destrucció de les estructures de l'Antic Règim, substitueix l'acceptació tradicional d'un sobirà o d'una dinastia per la consciència d'una determinada col·lectivitat que sap que té un passat comú, uns vincles coherents, però que té, sobretot, uns interessos comuns en el present i uns projectes, un model de societat, compartits. És en aquest sentit que la nació (i amb això qüestionariem plantejaments sobre la qüestió nacional que tenen més d'arqueologia que no d'interpretació de la realitat) mai no és una categoria ni una dada eterna a priori sinó un fenomen històric inscrit en un determinat procés social. Per tant, la burgesia, la classe que dirigeix i hegemonitza aquest procés revolucionari, reivindicarà el concepte de «nació» i «nacional» i intentarà que la resta de classes socials se'l facin també seu perquè necessita eixamplar al màxim la base ideològica i social en la lluita que té plantejada contra les forces de l'Antic Règim. En la mesura que la destrucció de l'ordre feudal-absolutista no interessa únicament a les classes burgeses, sinó també a un ampli ventall de sectors de la societat (cal no oblidar que les revolucions burgeses són, prioritàriament, unes revolucions antifeudals), és també la mesura en què el concepte nació i nacional caracteritza un conjunt de fets, institucions i idees contraposades a les de l'Antic Règim, que es converteixen en conceptes revolucionaris, mobilitzants, amb capacitat de transformació de les estructures

vigents. Però, sobretot, el concepte nació i nacional pren una connotació definida: és *interclassista*. D'aquesta anàlisi es desprenen algunes consideracions:

- a. El fet nacional és un component essencial de les revolucions burgeses. Per tant, la construcció de les nacionalitats va acompanyada de la creació d'un mercat nacional, de la industrialització, de l'uniformisme econòmic, lingüístic, polític, jurídic, etcètera.
- b. El fet nacional és un fenomen interclassista. La «Nació» entera forma una «unió sagrada», que escamoteja inicialment els antagonismes existents entre les classes socials diverses, contra l'enemic comú. Unió que es revelarà contra natura poc després, quan consolidat el procés revolucionari, la burgesia identifiqui la «Nació» amb els seus interessos. És a dir, la classe dominant es converteix en classe nacional.
- c. Aquesta classe nacional es transforma, alhora, en classe estatal, i inicia un procés polític-ideològic de voler identificar, de forma mecanicista, Nació i Estat.

Arribaríem ara a un punt d'inflexió important. El concepte «nació» i «nacional», de conceptes revolucionaris, transformadors de la realitat social, es converteixen en elements mixtificadors dels quals s'apropia una classe per imposar el seu model de societat i el seu domini polític i econòmic. Històricament, la classe que ha realitzat aquesta involució mixtificadora ha estat la burgesia. És més, la burgesia en el poder ha configurat els Estats en contra de les aspiracions de les nacionalitats (constant històrica que va des del Congrés de Viena fins a la descolonització), ha destruït les nacionalitats afroasiàtiques durant la seva expansió colonial-imperialista, tot creant entitats polítiques artificials, víctimes posteriors (Congo, Biafra, Bangla Desh, etc.) d'aquest desori impositat a sang i foc. Aleshores, no és gens difícil entendre que s'hagi estès una afirmació que gairebé ha pres categoria d'axioma universal: la qüestió nacional és una categoria ideològica pròpia de la burgesia, un element que no ha de merèixer cap mena d'atenció per part del proletariat, perquè és contrària als seus interessos. I a la força de l'exemple històric, virtualitzador, aparentment,

d'aquest refús del proletariat envers la qüestió nacional, s'hi afegia una mala lectura, descontextualitzadora, de la frase marxiana «els treballadors no tenen pàtria», tot oblidant que el mateix «Manifest Comunista» diu: «El proletariat, tot partint del fet que ha de, abans que tot, conquerir el poder polític, erigir-se després en classe nacional i constituir aquesta mateixa classe nacional en nació, és encara nacional, però no en el sentit burgès del terme». Per tant, la qüestió nacional no ha de ser, necessàriament, aliena als interessos del proletariat i de les capes populars, sinó que el fet nacional pot perdre aquesta identificació amb els interessos burgesos si el dirigeix i l'hegemonitza, dins d'una col·lectivitat, una altra classe social que no sigui la burgesia. Amb altres paraules, es tracta que només el fet nacional assolirà el seu objectiu d'alliberament dels oprimits, el seu contingut permanentment revolucionari, si el dirigeixen veritablement les capes oprimides i revolucionàries: les capes populars. Per acabar, conscient que el tema es mereix molt més, no em semblaria malament transcriure una frase de Stalin que, al meu entendre, planteja correctament la problemàtica existent entre qüestió nacional, lluita de classes i model de societat: «De la mateixa manera que canvia la vida social, canvia també la qüestió nacional. A èpoques diverses, classes diverses es disposen per al combat i cada classe interpreta a la seva manera la qüestió nacional. Per tant, la qüestió nacional serveix interessos diferents en èpoques diferents i adopta matissos diversos segons la classe que la planteja i el moment en què ho planteja».

Ramon ALQUÉZAR I ALIANA



PUBLICACIONS PER A L'ESTUDI DE LA LLENGUA CATALANA

Grau elemental

Curs pràctic de Gramàtica Catalana. Grau elemental.

J. Marvà 100

Primer Curso de Catalán.

R. Latorre (en castellà) 150

Abrégé de Grammaire catalane.

P. Verdaguer (en francès) 170

Grau Mitjà

Exercicis de Gramàtica Catalana.

J. Marvà

*I (Ortografia), II (Morfologia), III (Sintaxi,
1.ª part), IV (Sintaxi, 2.ª part),
V (Prosòdia), VI (Formació de paraules)*

Clau 90 c.u.

Lectures escollides, (3 vols.)

Selecció i anotació
per E. Artells i J. Triadú 130 c.u.

Nou vocabulari i barbarismes

(en premsa)

Novetat i llenguatge (1.ª sèrie)

L. Marquet

Grau Superior

Curs superior de Gramàtica Catalana.

J. Marvà 320

Clau del Curs superior de Gramàtica

Catalana 120

L'ensenyament de l'ortografia als infants.

A. Galí 110

Altres publicacions:

Resum d'història dels països catalans.

F. Soldevila

Catalunya, resum geogràfic.

R. Latorre

Demaneu catàlegs

EDITORIAL BARCINO

Montseny, 9 BARCELONA-12

PER A MANTENIR-LOS DESPERTS, ATENUEU EL LLUM I CONFIEU EN KODAK. MAI NO OBLIDARAN LA IMATGE NI EL SO.

Un alumne, envoltat d'alumnes, ja se sap: es perd. Proveu d'enfrontar-los a un sol focus d'atenció. Llum, simplement.

Haureu aconseguit de la manera més fàcil allò que és més difícil: llur interès. Després, aboqueu damunt aquesta llum la vostra imaginació.

Programeu imatge i so. Qualsevol concepte es tornarà més comprensible.

La imatge es veu i es reté. El so s'escolta i s'entén. Junts, imatge i so, no s'obliden mai. Ho comprovareu fàcilment. Penseu, finalment, que manejar audiovisual és ben senzill.

Pregunteu-nos-ho a nosaltres, Kodak, sense cap mena de compromís.

Trameteu-nos el cupó i sol·liciteu la visita d'un tècnic en mitjans audiovisuals.

Potser la vostra pròxima classe serà un espectacle. No cal dir-ho, a ben segur aquell dia no hi mancarà ningú.

DELICADO DE ORE



Pantalla Kodak Ektaite

Magnetòfono
a cassette
especial para
audiovisuales



Proyector Kodak
Genosel SAV-1000

Envíe el cupón y solicite la visita de un técnico en medios audiovisuales. Quizá su próxima clase será un espectáculo. Por supuesto, seguro, ese día no faltará nadie.

Nombre _____

Centro de Enseñanza _____

Dirección _____

Ciudad _____

Teléfono _____

1880



1980

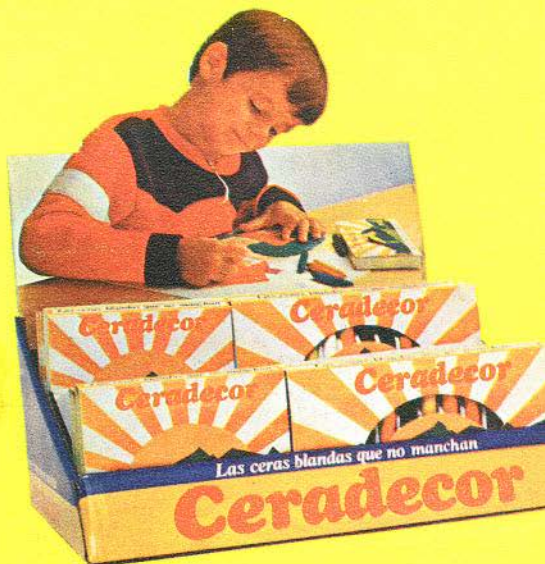
Un siglo preparando el futuro

La nota de color la posa **Ceradecor**



Les ceres toves que no taquen.

- * Colors lluminosos 100 x 100.
- * No són tòxics.
- * Poden mesclar-se per aconseguir altres tons.
- * Amb la tècnica del "raspat" s'aconsegueixen efectes sorprenents.
- * En capses de 6, 10 i 15 colors



Distribuït per:

FLAMAGAS SA
DIVISIÓ PAPERERIA