

s'entenguda l'ensenyament. No obstant això, la nova situació actual és una de les limitacions que incideixen sobre la pràctica escolar.

Cal resaltar, però, que en totes les escoles, tant si els espais disponibles eren amplis com si no ho eren, els nois i noies es movien amb naturalitat -com si estiguessin a casa seva-, cosa que ens sembla important i que, fins a cert punt, revela la manca d'un autoritarisme estricte en aquestes escoles.

Cal tenir en compte fer constar la manca d'instal·lacions esportives adequades (6). ~~no obstant això, en moltes escoles s'ha creat una altra banda convé assenyalar la presència d'instruments musicals -piano, flautas, guitarres,...-, fet que denota la importància concedida a l'educació musical.~~

Relació entre locals i pràctica escolar

La diversitat de locals és gran però, en conjunt, hi ha certes característiques en el marc físic d'aquels locals que són comuns: la decoració de les aules, el tipus de material utilitzat per a l'ensenyament a preescolar i en els primers cursos de primària. (Sobre el material, vegeu l'annex alguns aspectes en el capítol "L'ensenyament a través dels textos i programes".) L'espai disponible és sovint insuficient i l'ensenyament s'imparteix en un marc força inadequat (l'aula és petita i, a vegades, és antiga i amb poques condicions). La situació, malgrat que no és comprensible donat els greus condicionaments econòmics que pesen sobre aquest país, denota l'alt grau de voluntat dels docents, la seva empenta i, fins i tot, el desenvolupament que trobem d'algunes de les noves limitacions.

Els valors propis d'un determinat grup social estan presents en el marc físic. A vegades, l'austríet -els alumnes van a peu a llocs distants de l'escola per a l'esport, no tenen calefacció a les aules on els que viuen en cases ben a climatades; en les escoles suburbials, el de l'austríet de l'escola no és massa diferent del de les escoles dels pares dels alumnes. D'altres, una certa concepció estètica -plasmada en determinades formes de combinar els colors, en el valor formatiu atorgat a les tècniques d'expressió plàstica, a la cultura musical, etc.-, o bé la mateixa realització de treballs manuals decoratius, mitjançant els quals s'aprenen a fer coses que fan més agradable l'espai habitat, conciliant-se el treball manual més ben en un luxe que en una forma de guanyar-se la vida. Aquests valors juntament amb d'altres: ignorància de la vida política, respecte a tots els homes, coneixement de la llengua, dels costums i de les tradicions catalanes, són en part transmesos a través del marc físic.

Els empleats

a) El personal docent

El grup d'escoles estudiades emplea en conjunt un total aproximadament de 215 mestres. Normalment cada mestre està a càrrec d'un grup de 25 a 30 nens en les classes de primària o de primària, mentre que en les escoltes on es fa treballant els mestres estan especialitzats en una o més assignatures de continguts més o menys similars. De totes maneres, és el proper que en les escoles grans, además dels mestres responsables de cada classe, n'hi ha d'altres que fan classes de ginnàs, treballs manuals, educació, etc., o bé que es dediquen a fer tasques de coordinació i relació amb els pares -coordinació de secció,

d'un lloc d'assignatures, etc.-.

Els mestres es recluten per canals típics: entre la gent que els antics mestres coneixen o bé entre els que ja han treballat en escoles "actives" (vegeu capítol "Definició ideològica de les escoles", apartat "Els mestres").

b) El personal no dedicat a la docència

- Els psicòlegs. Moltes escoles recorren a gent especialitzada en psicologia. Algunes ho fan en forma de consultes a professionals liberals i altres tenen una persona fixa que va a l'escola un nombre determinat d'hores a la setmana: (11 ~~escoles~~ ~~XXXXXXXXXX~~ declaren tenir-ne o bé recorre a una persona externa).
- Els administratius. En general, les escoles grans tenen personal administratiu contractat -sovint per a treballar mitja jornada i amb un sou típic d'administratiu-. En dues escoles (una gran i l'altra mitjana), les tasques d'administració són realitzades pel director legal o bé per aquest amb l'ajut d'altres membres de l'equip de mestres. En una escola hom demana la prestació voluntària de serveis d'un o més pares d'alumnes.
- El personal de neteja. Totes les escoles tenen persones llogades per a que facin la neteja. En una escola ho fan per mitjà d'una empresa, mentre que en la resta -disposen de dues de 15 de les 17 escoles- tenen una o més dones de l'arribades que van a l'escola cada matí abans de començar les classes o bé a la tarda quan els nens i els mestres són fora. Aquestes dones acostumen a cobrar un promig de 50 a 70 ptes./hora. (Les escoles que disposen de servei de mitja pensió tenen cuinera i, a vegades, ajudantes de cuinera.)

L'existència d'aquest tipus diferents de personal que treballa a les escoles, així com l'ocelos de seus, són una manifestació clara de la divisió del treball en l'interior de cada una d'aquestes institucions com de qualsevol altre.

L'ocupació del temps

Calendari i horari

Considerant en primer lloc el calendari escolar, no s'observa cap variació notable respecte al calendari que assenyalen les disposicions oficials. La indicació dels mestres, en canvi, s'extén sempre més enllà del període de classes, en un temps que varia entre una setmana i quinze dies abans de començar el curs, i al mateix a l'octubre. Tan bé per l'edol i per l'esquela solen haver-hi reunions. A l'octubre, algunes escoles destinen un temps que els mestres puguin seguir curs de (generalment a l'Escola d'Estiu "Alcega")

Després del curs, l'horari escolar comprèn un interval de vuit hores i mitja a nou, entre les 6,30 hores com a més d'hora i les 18 h. com a més a més. (Hi ha una excepció que constitueix una excepció: té un horari només de matí: de 6,30 h. a 14 h., i solament de forma excepcional alguna hora de què fins a les 4 o les 5 de la tarda.) Al migdia hi ha una interrupció per a dinar, d'una durada de dues hores i mitja o, excepcionalment, de tres hores. En algunes escoles -les que tenen una clientela dispersa, especialment- es preveu que els alumnes s'han de quedar a dinar a l'escola.

Doncs en un centre, el dia s'obté de la normalitat normal, fins a mitja; en un altre, manifesten el desig de fer classes i al.laixen a resistència per part dels pares. Els dos escoles que avint són excepció per cert en el "preparació-

ta" respecte a les altres. El més corrent és que l'activitat investigadora el dissabte per a activitats comunitàries no o menys marginals o accessoris, d'aport a l'ajuda, l'assistència a les quals és voluntària. En un centre en el qual els que cuiden d'organitzar l'activitat del dissabte. Aquest ha s'aprofita en algun cas per a fer classes de recuperació.

Els mestres, en general, tenen una dedicació a l'escola que supera força l'horari escolar estricte. D'una banda, a gairebé totes les escoles se'ls hi demana d'arribar una quinze minuts abans de l'hora d'entrada i d'organitzar una actona després de l'hora de sortida dels nens. A part d'això hi ha un temps dedicat a reunions, que pot arribar a ser considerable: a més de les sessions de planificació del treball escolar i d'organització, hi ha centres en els quals els mestres reben individualment als pares (sovint fora de l'horari escolar), assisteixen a les reunions destinades a ells i encara, a vegades, s'han d'entrevistar amb el (o la) psicòleg. El marge que deixen els matins dels dissabtes ha estat aprofitat en moltes escoles per a concentrar-hi la part del temps que exigeixen les reunions. Els nens tenen també un cert marge de disponibilitat, per a entrevistar-se, per exemple.

Distribució del temps

La compartimentació dels alumnes en diferents classes es fa seguint els graus indicats pel ministeri, corresponent aproximadament a grups d'edat. Només en una escola -on es segueix la pedagogia Freinet- estan barrejats en una mateixa classe nens de diferents edats, a càrrec d'un mateix mestre, inclús a nivell d'ensenyament primari (6). Una altra escola segueix aquest procediment en el parvulari, però en aquest

cas no es tracta d'un criteri pedagògic, sinó de regne d'ordre pràctic.

En el parvulari i primers graus de primària, cada classe té un mestre assignat, que es fa càrrec de les diferents facetes de la instrucció. A les escoles on hi ha alumnes de primària superior són variis els mestres que intervenen al nivell d'una mateixa classe.

Una ruptura amb aquesta pràctica de divisió de l'alumnat es troba en unes poques escoles de les astúries en les activitats anomenades "tallers", és a dir, aprenentatge de tècniques de treball manual i d'expressió artística. A més, els nens solen tenir un marge de llibertat en l'elecció dels tallers on participen.

Quant als alumnes, dins la subjecció a uns horaris determinats per les hores d'entrada i sortida i per les hores de pati i d'altres activitats conjuntes, s'observen intents per part d'algunes escoles de permetre que els alumnes distribueixin ells mateixos el seu temps, tant pel conjunt de la classe com quan es tracta de treball individual. De tota manera hi ha un treball a fer i s'ha de fer, en un o altre ordre i en un o altre moment.

Pràcticament a totes les escoles es parla de que els alumnes treballen en grup -en equip, segons la terminologia més usual a les escoles- alguns estones. En una quantes s'affirma que la classe funciona com a grup de treball i que es fomenta el treball d'equip.

Al marge del que pot considerar-se la instrucció i coneixements acadèmics, les escoles dediquen part del temps a una sèrie d'altres activitats, tal com "tallers" i desenvolupament de matèries complementàries, viatges, excursions, competicions,

festes, esport, jocs. La tendència general va en el sentit de considerar totes aquestes activitats com a part integrant de la tasca educativa.

L'ítem de la relació de tallers i activitats complementàries encanyades posa de relleu el lloc important que ocupa en aquestes tendències l'estètica. La major part d'activitats tenen per objecte l'educació del sentit artístic i tècnic: modelatge, pintura, dibuix, treball amb paper, treballs de collita, "collage", dansa, música, rítmica, expressió corporal, etc. També, en una gran mesura, apareixen activitats orientades a l'adquisició d'habilitat manual: joieria, cristalleria, bisfres, etc. En conjunt, en general, els treballs estan relacionats amb la producció o lligats a produccions artístiques; o bé orientats, com a mínim, a cobrir algunes necessitats de la vida quotidiana com reparacions, construcció d'un teatre de titelles, construcció de galliners o gàbies de conills, etc. També hi ha treballs d'agricultura o cria d'animals a petita escala.

Les visites i excursions solen estar relacionades amb la tasca de la tasca educativa. Per això, les excursions i visites es preparen a classe i les observacions recollides s'elaboren després. Són molt variades d'una escola a altra i dins d'una mateixa escola, si bé algunes visites es repeteixen en diferents escoles: visita al Zoo, al port, al quarter de bombers, a caves vinícoles; també les visites a les indústries al voltant de l'espai urbà - carrer, barri, poble, ciutat, comarca, segons les diferents edats -, les visites a una fàbrica o taller i les fetes o festes són citades per més d'una escola. La presentació que es fa de l'espai urbà revela una concepció geocentrista del món. El nen apareix situat com a

per persona individual en un punt central, des del qual comença a bondixar. El carrer on està situada l'escola, després el barri s'eixampla per a passar a descobrir el barri i després la ciutat, visitant les runes, el port, alguna indústria i taller, el parc i l'eros,... La visió, tant d'estar lonyineta d'un port gran d'individualisme, és fragmentària i desordenada, tant que pretén explicar unes relacions de carrer, de barri, que ja no existeixen, revindre, o millor dit, reconstruir en la ment una ciutat que potser existia durant el Renaixement, però que ara no existeix. Malgrat que la majoria de les que les veten situades en llocs que no són unitats urbanes diferenciades, nom parlen de barri com si aquest tingués entitat pròpia, com si fos un lloc on es poguessin establir relacions socials diferents. Potser aquestes pràctiques contribueixen a trenar l'idea d'arralement, com si els nens fossin coloms de ploma que volen massa lluny i sempre retornen al petit univers conegut. També resulta curiós que el coneixement de la ciutat i les visites que es fan siguin pràcticament les mateixes a les escoles de barriada i en les de zones residencials.

Altres visites tenen per objecte l'observació d'aspectes de la naturalesa, de runes històriques, d'activitats agrícoles, de pesca o de construcció. Preferentment a final de curs, se fan excursions o campaments d'un o variis dies de duració.

Les festes escolars que es celebren són de dos tipus: les relacionades amb la vida de l'escola -fires de treballs manuals, festes de fi de curs o de fi de trimestre- i les relacionades amb la tradició. Respecte a les primeres val la pena assenyalar la tendència d'algunes escoles -no de totes- a suprimir les festes de cercle dels pares. Les festes tradicionals que es citen to-

nen un caràcter més confessional o més profund que el tipus d'escola: castanyada, corona d'Advent, pensaire, tió, caramelles, dia de Sant Jordi i del llibre, carnaval.

Alunes escoles dediquen també un o més temps (una sessió setmanal o una mensual) a la celebració d'assemblees de classe, de cara a la distribució del temps, control de la feina i de la disciplina, etc. En unes poques es cultiva el contacte amb altres escoles, a través de cartes o de visites. Finalment hom parla de sessions de treball sobre temes d'actualitat, d'exposicions de llibres, de representacions, sessions de cinema i entrevistes a persones de diverses professions.

La pràctica d'esport sol ocupar en les escoles un temps molt reduït o inclús nul. Aquest fet es deriva més de la falta d'instal·lacions adequades i de fàcil accés (desconexió la precarietat d'espai que tenen la majoria d'aquelles escoles) que d'un propòsit deliberat. (Dues escoles parlen de les instal·lacions que pensen tenir en una nova construcció escolar que projecten.) Algunes escoles limiten l'esport a la gimnàstica i a les excursions; altres en afegixen esports com el mini-basquet o el balon-bola o el futbol informal, practicat al pati de l'escola. En darrer terme, hi unes escoles utilitzen instal·lacions esportives extra-escolars, principalment piscines i també camps de futbol. La natació és l'esport que practiquen amb certa freqüència (fora de la gimnàstica), però no es practica en cap de les escoles de clientela predominantment obrera.

Quant als jocs, amb les limitacions que hi ha de l'espai i de l'edat, es combinen normalment els jocs llires, els jocs organitzats, amb els jocs organitzats, aquells d'última dependència, com el cas dels nens petits. Sense entrar en detall, però, cal dir que tampoc es parla a terme una política per a con-

batre-ho, no produeix noll davant la sepa elé de nen i nen
durant el joc; els nens juguen a pilota -quan no hi ha prohi-
bició de fer-ho- i les nen a juguen més aviat a ballar o cor-
da o amb pomes i a jocs de simulació (a la dreta, a l'esquerra i
muntar, a ventral).

El funcionament legal, administratiu i econòmic i les formes de propietat

La propietat de l'escola

Totes les escoles catalanes són de propietat privada. Aquest tipus de propietat té quatre formes diferents: propietat d'una o diverses persones, que pot coincidir amb la direcció legal -excepte en una escola en la qual seria i la direcció i la gestió són persones diferents, hi ha 15 escoles que són de propietat municipal; propietat d'una societat anònima, que es presenta en una escola en la qual la societat està constituïda per la directora i els subscriptors, i propietat d'una cooperativa (dues escoles, una és una cooperativa de mestres i l'altra ho és de pares i mestres).

El reconeixement oficial de les escoles

Totes les escoles estan declarades oficials en les visites dels inspectors d'ensenyament primari a mitjà. La majoria són ben considerades pels organismes oficials, i apliquen la pedagogia que apliquen. Algunes escoles donen algun grau d'ensenyament General Bàsic a títol experimental i, d'aquestes, dues col·laboren amb una de les institucions que s'han creat per la nova llei d'ensenyament: l'Institut de Ciències i l'Institució. En canvi, les escoles que s'han batxillerat no el tenen reconegut i és el que els alumnes vagin a passar els exàmens a l'Institut d'Ensenyament Mitjà.

L'administració

L'administració de l'escola la porta la direcció, els mestres, alguns pares o els promotors. En les que hi ha més de 4 o 5 mestres (concretament en 13 de les que disposen de dades sobre el particular) hi ha personal administratiu dedicat a la realització de les feines rutinàries, que són controlades i dirigides pels membres de l'escola.

Es pot afirmar que cap de les escoles estudiades pateix ni els efectes ni els defectes d'una burocràcia burocràtica.

El funcionament econòmic

El funcionament econòmic constitueix una de les preocupacions principals d'aquestes escoles. La majoria són deficitàries; fan un ensenyament que per la seva qualitat adquireix un cost elevat, tot pretent que sigui "a tot a tothom" i sense "fany de lucre". I, realment, els comptes no surten rodons.

A la majoria d'escoles hi manca una organització econòmica empresarial, entenent per empresarial la que buscaria l'obtenció del producte -és a dir, el preu o el augment de qualitat- amb el mínim cost i sense pèrdues econòmiques. En general, les escoles s'han iniciat sense disposar ni d'estudis de mercat ni de coneixements sobre com cal portar la gestió per a que els comptes rutllin. (Per a aquesta afirmació ens basem en les informacions dels tècnics que han treballat aquests aspectes.)

Les coses s'han anat improvisant, comptant amb la bona fe dels mestres i del personal auxiliar i tot això amb els pares dels alumnes i dels escriptors. En algunes cases, els mestres han fet veritables sacrificis, passant anys cobrint sous molt baixos -per sota dels de mercat- que permetien con-

tenir un pressupost que fés viable l'existència de l'escola on treballaven, cosa que contribuís a una certa acumulació de capital gràcies a la força de treball incorporada als baixos costos.

Els pares sempre han estat informats de la marxa econòmica de la "seua" escola. La forma que actualment adopta aquesta informació és ésser la d'una circular que l'escola envia als pares dels alumnes a començament de curs, explicant el resultat de l'exercici anterior i detallant el pressupost del que comença el qual en dedueixen el cost mig per alumne, així com totes les despeses que cal fer: manteniment i possibles ampliacions de locals, per exemple (9).

Els pressupostos

Anàlitzar els pressupostos resultava una tasca d'extrema complicació a causa de la manca d'homogeneïtat dels mètodes dels quals disposaven; les partides eren distintes a cada escola i, per tant, també la forma de portar la comptabilitat. Es troba d'una informació poc sistematitzada i de la qual en l'libre no es citen-ne algunes, d'altres molt concretes (d'altres, en canvi, s'ha exhaustiu l'anàlisi dels aspectes que es troben tant als límits del nostre treball com al de les nostres possibilitats).

Malgrat tot podem afirmar que:

- les fonts d'ingressos del grup analitzat són els ingressos dels pares per les aportacions dels pares de forma de contribució voluntària (7,1%) dels ingressos de l'escola), les aportacions inicials dels pares (5%), subvencions i ajuts (3,7%) i d'altres (18,5%).
- les despeses es reparteixen entre gasten personal (que es divideix en un 50% al 70% del total), que és la partida més important, lloguer de locals, i altres (18,5%).

i de gestió i amortitzacions.

Cal destacar que totes les escoles són en el curs 1988-1989 amb dèficit, que s'eixuga amb les subvencions de l'estat. Un nou sistema de crèdits i ajuts a diferents entitats (per exemple una escola que no apareix com a deficitària, mentre que la realitat també ho és, perquè depen d'una institució que fa front al dèficit quan aquest es produeix).

D'altra banda, en algunes escoles existeixen quotes extra que passen fora del pressupost, tals com l'entrega del menjador que s'encarreguen directament els pares (l'quí ja no augmenta l'escola el cost per alumne queda en cost de gestió i despeses extraordinàries).

El cost mig per alumne

Dividint el total de les despeses pel nombre d'alumnes matriculats, s'obté el cost mig per alumne (el valor mitjà que es cost en les escoles inscrites a Coordinació escolar és de 11.390 ptes. anuals).

En el grup d'escoles estudiades el cost mitjà varia entre 1.600 i 3.300 ptes. mensuals.

Hem constatat que no hi ha correlació entre el cost i el tamany de l'escola, ni entre aquell i els nivells d'ensenyament que s'imparteixen, tant sols hem observat que tendeix a augmentar en els centres grans. No obstant això, existeix una certa correlació entre el cost mig i la situació geogràfica de l'escola, essent més elevat en les escoles dels barris residencials on també és més elevada la categoria socio-econòmica dels pares dels alumnes. (El cost mig és un reflex del pressupost, del qual l'hem obtingut; per tant, les consideracions fetes per al cost mig són aplicables al conjunt dels pressupostos de les escoles.)

Quota indicativa i mensualitat fixa

Les escoles han prètic que la quota indicativa constitueix un mitjà per a fer assequible l'educació davant les diferents condicions econòmiques (solament una de les escoles estudiades no ha fet servir mai aquest mitjà). S'elabora tenint en compte el cost mig per alumne, els ingressos dels pares i el nombre de fills escolaritzats que tenen. El fet és que el càlcul adquireix variants en les distintes escoles, les diferències són poc substancials; per això i per tal d'el·lucidar aquest concepte reproduïm un fragment del text d'una circular enviada als pares d'una de les escoles, on s'explica com es prepara:

"Càlcul de la cuota indicativa: a) se efectúa la estimación de los ingresos anuales totales de la familia, entendiendo como tales: sueldos, pagas extras, comisiones, participaciones, renta de valores o de bienes raíces, honorarios profesionales, beneficios y sueldos empresariales, convenciones, subsidios, etc., tanto si son percibidos por el padre de familia como si lo son por cualquier otro miembro de la misma. b) se busca en la tabla de coeficientes aquel que corresponda a la actual situación familiar en cuanto a ingresos anuales y a número de hijos en edad escolar. c) se multiplica el coeficiente por el coste medio previsto. El producto así obtenido es la cuota indicativa".

Es a dir, que són els pares qui decideixen quin és la quota que els hi correspon pagar. L'honestat de la quantia donada per disposada.

Però, tot això, algunes escoles pensen que el paret no sap construir bé la seva quota: "...potsar perquè tots els pares no són prou imbuïts de la manera d'obtenir de l'escola

no potser perquè que creiem que amb l'efort econòmic que fem ac-
tuant ja n'hi ha prou, el cas és que les quotes de començam-
ent de curs varen resultar insuficients..." (ll. en una
circular als pares).

Davant la situació, una de les escoles ha decidit fixar
la quota igual per a tothom, mentre que la resta d'altres escoles
estudiantes s'estant plantejant el problema.

La quota total, tant si és indicativa com fixa, es pot
obtenir en pagaments de distinta freqüència: mensuals, trimes-
trals, semestres,...

El fet de que la quota indicativa hagi estat conside-
rada com un preu mitjàns per a l'obertura a tota l'escola,
ens fa pensar que, en lloc de voler-ho aconseguir per l'escel,
es tracta de fer-ho per les famílies. En realitat una escola
privada no pot ser oberta, però pot d'ésser privada i d'altra
banda, si aquesta escola imparteix un ensenyament de qualitat
per molt que la faci quota indicativa el cost serà privatiu.

Formes de finançament

Una de les escoles esmentades exclusivament de les
aportacions dels pares, que es realitzen en forma de mensuali-
tats i de matrícules i, en alguns casos, com a pagaments extra-
ordinaris en concepte de califacció, esports, etc.

El cost de la matrícula varia entre 300 i 1.000 ptas.
I les mensualitats varien de 170 a 1.639 ptas. (dintre les dotze
mesos ordinàries).

Altres formes de finançament

En les escoles suburbànies, les aportacions dels pares
no són la font principal d'ingressos, sinó que una gran part
d'aquests provenen de gent que no a l'escola (esportistes, pen-

tituts polítics o esporàdicament. També que en algunes de les situacions de crisi residencial i d'ajut social, calgui que la part important dels ingressos prové dels impostos d'habitatges.

Censils d'opinió sobre el funcionament econòmic

Potser els trets experts la hagin estat suficients per a fer-nos obres de la precarietat econòmica d'algunes escoles, moltes en situacions límit que amenacen la seva existència, veient que aquest curs funcionen però qui sap si el faran l'any vinent.

La nova llei ha plantejat novament i amb intensitat el problema econòmic; alguns mestres ens parlen de la inseguretat del futur.

Durant el segon trimestre del curs 1971-72 i, a prop de "Rosa Sensat" he sorgit una institució que ajuda econòmicament les escoles. Potser participant en aquesta iniciativa les escoles es seleccionin.

Les formes de gestió

Les formes que adopta la gestió de la funció docent en aquestes escoles són una expressió del grau de jerarquització existent entre els mestres, així com del nivell de participació dels pares i dels promotors i subscriptors.

La gestió passa des de la comunitària, és a dir, "entre tots", sense haver-hi funcions diferenciades entre els mestres, fins a la gestió per un organisme diferenciat com pot ser el consell d'escola, una junta o un patronat ~~etc.~~

Ha estat constatant que les formes que adopta la gestió mantenen relació directa amb les jerarquies que existeixen entre

els autors, que s'expliciten en el capítol "L'ensenyament a través de les relacions socials a l'escola".

Cal assenyalar que les escoles s'han vist forçades a adaptar actituds clarament empresarials en els moments de crisi (han actuat com a paternal en els casos de confinament de nens, per exemple), actituds que han traït un perjudici tant en el fet d'ésser escoles privades, on el capital del qual n'han de respondre i amb una direcció dedicada.

L'ENSENYAMENT A TRAVÉS DE TEXTES I DE PROGRAMES ESCOLARS

Introducció

L'anàlisi en capítol a part del contingut de l'ensenyament a través de textos i programes escolars obeeix a uns objectius operatius i no pas a una dissociació^{ia} real de la pràctica educativa. Aquesta es realitza a través de tot el complex funcionament d'una escola, des de l'organització escolar en tots els seus aspectes fins als programes acadèmics i a la programació de la resta d'activitats.

Abans d'entrar en l'examen de la ideologia emesa per les escoles sobre alguns temes fonamentals en els que s'apoya el sistema social vigent, convé procedir a una breu presentació dels elements que han intervingut en l'anàlisi, destacant alguns trets reveladors també d'altres aspectes de la transmissió ideològica.

Els textos escolars i la literatura paral·lela

Difícilment els textos escolars utilitzats en les escoles poden ser analitzats al marge de tota^{una} sèrie de llibres i publicacions infantils que, sense ser estrictament llibres "de text", es troben en les biblioteques escolars, es llegeixen i comenten a classe o, al menys, són recomenats als pares per les mateixes escoles amb ocasió de les festes de Nadal i Reis o de la festa del Llibre.

A moltes escoles, els llibres escolars han estat substituïts, en algunes assignatures, per fitxes de treball, confeccionades a vegades per la mateixa escola, o bé fitxes^{de} editorials com Teide, Casals. Sovint les escoles més joves utilitzen com a model o referència els textos de les escoles antigues dins del moviment de renovació educativa. Pels petits, solen haver-hi llibres de lectura, entre els que destaquen pel seu grau d'utilització Chiribit de Marta Mata (dos volums), i Estels

d'Àngels Garriga. Es procura que els alumnes grans treballin, més que amb un sol text, consultant llibres que se'ls hi recomanen o que ells mateixos busquen.

Tots els centres escolars concedeixen molta importància, al menys al principi, a fomentar la lectura entre els alumnes. En algun text d'orientació bibliogràfica es valora la lectura com a forma privilegiada d'aproximació a la realitat (1). Les escoles disposen d'un volum de llibres més o menys important destinat als nens, centralitzat en una biblioteca per tota l'escola o dispers per les diferents aules. En una escola suburbial no hi ha biblioteca pròpia, i els alumnes acudeixen setmanalment a una biblioteca pública del barri. Les biblioteques escolars, en la part destinada als alumnes (2), contenen per norma general una sèrie de diccionaris, llibres de consulta tipus enciclopèdies o tractats de geografia, història, etc., alguns llibres o quaderns d'informació sexual, a vegades algunes revistes i periòdics i, si el centre és confessional, llibres religiosos; en les escoles més antigues, tant en les suburbials com en les escoles burgeses, les publicacions (llibres i revistes) de tema religiós i de moral abunden molt, així com les biografies de "personatges": papes, reis, pacifistes, literats, músics. A més, sempre hi ha un contingent comparativament important de llibres de contes i, molt sovint, exemplars o col·leccions de les publicacions Cavall Fort i L'Infantil.

Més enllà de la biblioteca de l'escola, coherents amb el principi establert de estreta col·laboració entre escola i família, a molts centres hi ha hagut un intent d'influir en els pares sobre l'elecció dels llibres que han de comprar als fills. Abans de Nadal o de la festa del Llibre -segons els centres- s'envien als pares una llista de llibres recomenats, amb indicació de les edats més adequades, de l'editorial i del preu. A vegades, les llistes elaborades depassen el marc de l'es-

cola (3). En alguna d'aquestes llistes hom cita la intervenció del psicòleg com a col.laborador en la tasca de **selecció dels llibres**. Els llibres que apareixen en aquestes llistes coincideixen a grans trets amb els que solen trobar-se en les biblioteques escolars. Veiem ara en concret de quins llibres es tracta, fixant-nos especialment en les editorials i els autors i deixant per més endavant el contingut.

Un primer punt a destacar és el pes que ha anat adquirint una editorial que neix l'any 1.963, estretament vinculada a les primeres escoles i als primers promotors del moviment de renovació educativa. Es tracta d' **Edicions La Galera**. Per a donar una idea més precisa del seu grau de coincidència amb la línia de les escoles estudiades pot ser indicatiu el fet que: l'examen exhaustiu de la biblioteca d'un dels centres -força representatiu del conjunt i marcat, en tot cas, per cert caràcter progressista- dona com a resultat que un 41 % dels llibres destinats als alumnes eren d'aquella editorial (tenint en compte només un exemplar de cada títol). La resta de llibres, en canvi, es distribuïa en altres 27 editorials, entre les que sobresurten Molino, Teide, Estela, Juventud, Labor, Noguer, Argos i Aymà. En les llistes de llibres recomenats, els llibres de La Galera també ocupen un lloc important, especialment per les edats fins a 7-8 anys. Finalment, el mateix fundador de La Galera afirma tenir una clientela en els centres escolars, i que alguns d'ells li demanen que els aconselli en la formació de la biblioteca.

Com surgeix doncs i quina línia té Edicions La Galera? La empresa inicia les seves activitats, com ja s'ha dit, l'any 1.963, a càrrec d'una persona, pare de família, vinculada a les arts gràfiques, a qui el contacte amb Marta Mata, a través d'una escola, porta a interessar en la tasca d'edició d'un tipus de llibres que sembla faltar en el mercat. El propòsit és el de fer llibres de diversió i, alhora, d'instrucció; llibres pensats i fets per als nens per persones que coneixen la seva

manera de ser. En l'elaboració dels llibres -text, dibuixos; tot molt ben fet des del punt de vista didàctic- participen mestres molt vinculats al moviment de renovació educativa i que treballen en les escoles de Rosa Sensat; inclús, a vegades, intervenen com a "equip de mestres de Rosa Sensat". Els noms de Marta Mata, Asunción Lissón, M^a Àngels Ollé, M^a Eulàlia Valeri, Fina Rifa (il·lustracions), Àngels Garriga, M^a Teresa Codina i Pilarin Bayés, entre altres, apareixen amb extraordinària freqüència entre els autors o adaptadors, en diferents combinacions ~~que~~ posen de relleu la seva interconnexió. Marta Mata porta la direcció d'algunes col·leccions ("La Galera d'Or" i "Desplega Vela"). Des de la primera col·lecció iniciada l'any 1.964 ("La Galera d'Or"), han anat apareixent nous títols i noves col·leccions, cada any. La Galera publica en català, castellà (pràcticament els mateixos títols que en català), vasco i gallec.

L'examen dels catàlegs i altres textos publicitaris posen de manifest alguns dels trets de la línia de la editorial, que coincideix plenament amb les grans línies del moviment de renovació educativa. L'esperit de servei i el comunitarisme es fan presents en expressions tals com "Els nens (...) arribaran a descobrir un dia (...) el goig més gran de la col·laboració en el servei" (4), "viure és viure amb els altres" (5) i "El trabajo de cada uno sirve a los demás" (6). La valoració del llibre com a forma d'aproximació a la realitat queda clara: "La Galera Desplega Vela per a guiar l'infant en la seva fantàstica ruta vers la realitat" (7). L'escoltisme es presenta en el llibre "Un poble sota els arbres", a la col·lecció "Desplega Vela". Es traspua l'elogi del conformisme en expressions com "cadascú al seu lloc i a la seva mesura" (8) i "ha trobat el fracàs, l'accepta..." (9).>

→ Altres trets a destacar són el caràcter confessional i el bilíngüisme.

La sanció positiva per part d'estaments religiosos i oficials de

la tasca de edicions La Galera s'ha expressat en la inclusió en llistes d'honor per part de la Comisión Católica Española de la Infancia, ^{en el} premi concedit per la Feria Oficial e Internacional de Muestras de Barcelona, amb la cooperació del Instituto Nacional del Libro Español, etc., etc.

Amb referència als autors, tornant al conjunt més ampli de llibres recomenats o utilitzats per les escoles, es pot dir que alguns dels mateixos noms que es citen a propòsit de edicions La Galera (en especial Marta Mata, Fina Rifa, Àngels Garriga, M^a Eulàlia Valeri, M^a Teresa Codina) es retroben també a altres editorials, com Nova Terra, Casals, Vicens Vives. A més, la connexió d'autors i de publicacions que abans hem assenyalat es confirma en el fet que els textos tan utilitzats com CODINA, CORMAND, RIFÀ i VALERI, Català 2on, Ed. Casals, Barcelona, 1.970, ~~est~~ troben referències a molts llibres de La Galera, i textos de col·laboradors de Cavall Fort i de la pròpia revista.

Els llibres de La Galera, com ja s'ha dit, es recomanen per els nens no massa grans, fins a 7, 8 o màxim 9 anys, excepte alguna col·lecció com la de "Els grumets de la Galera". Per a nois més grans, els llibres recomanats són majoritàriament traduccions d'autors estrangers.

Quant a les publicacions ja citades, Cavall Fort i L'Infantil, diguem, a títol de presentació, que es tracta de revistes que apareixen sota el patronatge dels Secretariats catequètics de Girona, Vic i Solsona i del Seminari de Solsona, respectivament. Són publicacions de caire confessional, amb articles i historietes, voltades d'una insistent i insidiosa publicitat -inclús a vegades burdament disfressada d'historieta il·lustrada "normal" (10)- per part de les empreses que les "patrocinen"; l'esperit escolta queda encarnat en els personatges d'una de les historietes de Cavall Fort.

Els textos a disposició dels mestres

Els grans temes dels llibres posats a disposició dels mestres

(en biblioteca a part dels alumnes o en la biblioteca general de l'escola) es refereixen bàsicament als següents grans temes: psicologia, pedagogia, didàctica i religió. Predominen els textos que tracten de problemes molt concrets, més que no pas obres que enfoquin temes fonamentals des d'una perspectiva global.

Entre els llibres de psicologia i pedagogia es troben autors com Piaget, Freinet, Montessori, Darder, Canals, Cousinet, Fromm, de Moragas; editorials com Fontanella, Nova Terra, Kapelusz, Paidós, Aguilar, Rialp; temes al voltant de l'escola nova, l'escola activa, la subnormalitat, la dislexia, la psicologia del nen i de l'adolescent, la sexualitat. Sobre aquest últim tema es troben a tot arreu, més o menys, els mateixos textos, bàsicament els de Nova Terra i Fontanella.

Referent a la didàctica, predominen els textos d'editorials com Teide, Casals, Vicens Vives, i autors com Artur Martorell, Alexandre Galf i alguns equips de persones, actuals mestres de les escoles que participen del moviment de renovació. També es troben alguns textos i fullets de Editorial Magisterio Español.

Capítol a part mereixen el textos que tracten de la formació religiosa dels nens i els llibres de consulta i formació dels mestres en matèria religiosa. Més nombrosos o menys, aquest tipus de publicacions existeixen a la major part d'escoles, àdhuc les que es declaren no confessionals (des de fa uns anys o des de sempre). En les més antigues, els textos de religió, "espiritualitat" i moral són més abundants i, al costat de textos actuals, se'n troben de més clàssics. Les editorials són Nova Terra, Herder, Estela, Novaro. En varies escoles tenen El catecisme holandès i en moltes la Biblia. Per a la formació religiosa dels nens, l'autor d'elecció és indiscontiblement mossèn F. Bassó.

Com a última remarca, es pot dir que a molt poques escoles, o a gairebé cap, es troben textos crítics sobre la funció de l'escola.

Els programes escolars

En la determinació del contingut dels programes d'ensenyament, el marge de llibertat de les escoles ve limitat per les disposicions oficials. D'altra banda, el contingut de les assignatures és un tema de difícil estudi, a no ser que es segueixi de prop la marxa concreta del curs a cada escola i per cada assignatura. Els programes són els únics documents de que hem pogut disposar, i encara no sempre existien o no sempre estaven disponibles; es tracta d'uns documents teòrics i sovint ben poc explícits.

Per a tot això, tot remetent d'una banda a l'apartat Ocupació del temps (cap. "El marc"), ens limitarem aquí a destacar que la tònica general en aquests programes -amb algunes excepcions (11) que confirmen la regla- és la seva **apariència** neutre i l'enfoc estàtic i acrític de la descripció de la realitat -quan la descripció s'intenta fer-. Per exemple, els programes de ciències socials (12), en que es van introduint progressivament els temes família, casa, escola, carrer, barri, ciutat, ..., es limiten a la descripció de les característiques físiques, deixant de banda les relacions socials. Tanmateix, en aquest programa és fàcil detectar-hi una omissió ben significativa: entre els grups socials que el noi ha d'anar coneixent progressivament, els grups als que ell pertany, n'hi manca un de tan determinat^W com és la classe social. La relació es basa en una visió espacial artificiosa i deformant de les relacions socials, prenent l'individu (el nen) com a centre d'un món que s'ordena concèntricament al seu voltant. Un altre exemple en el mateix sentit es troba en el programa d'una excursió a fer a un poble de la província: en el programa s'assenyalen com a coses a veure l'església, el museu, una cova prehistòrica, una granja modelica i una casa pairal on va néixer un gran patrici català. En el programa de geografia, es parla de les activitats de l'home sense parlar dels modes de producció.

Etc. Més endavant, en parlar dels trets ideològics de textos i programes es tornarà sobre el tema. És possible, també, que en algunes escoles aquest enfoc quedi parcialment contrastat pels debats que surgeixen en sessions destinades a comentari de notícies d'actualitat, però l'enfoc de les assignatures té indiscutiblement un pes decisiu.

Butlletins i revistes d'escola

Uns altres textos a prendre en consideració, ademés dels anteriors, són les publicacions de les escoles. Dels centres estudiats, n'hi ha uns quants que editen un butlletí o revista; algun altre disposa dels medis materials de fer-ho i en parla com a possibilitat. Aquestes publicacions escolars presenten una sèrie de variants: n'hi ha de impreses o ciclostilades pels mateixos alumnes, com a part de les tasques escolars, i n'hi ha que són ciclostilades per adults; quant al contingut, algunes contenen exclusivament textos i dibuixos dels alumnes i en altres hi ha articles i comentaris dels mestres o de la direcció, i inclús de pares d'alumnes; n'hi ha que es presenten única i exclusivament com a expressió de l'escola i altres que estableixen declaradament un diàleg amb els pares.

Alguns trets ideològics

Convé fer ara una exposició sistemàtica dels elements ideològics apareguts en l'anàlisi precedent, així com d'altres trets que revela l'examen del contingut dels textos.

Les publicacions que s'han utilitzat per a aquest examen no són pas tots els textos que utilitzen, recomanen o publiquen les escoles. Ademés, ~~Però~~ d'això, d'entre el nombre considerable de textos de que es disposa-

va, la selecció dels que s'anaven a examinar més a fons no ha pretés mai aproximar-se a obtenir una mostra representativa del conjunt. És a dir, encara que sempre s'ha procurat que els textos examinats siguin textos d'àmplia difusió entre el públic de les escoles a que fem referència, amb el fet de utilitzar aquests i destacar-ne uns trets ideològics que ens semblen significatius no es vol dir que no hi hagi altres textos -i inclús altres parts del mateix text- on es puguin detectar alguns trets ideològics diferents. Però sí que es vol deixar constància del contingut ideològic d'uns textos bàsics (especialment llibres i revistes), que, per elecció molt deliberada o per falta d'altres textos disponibles, es troben -uns o altres, efectivament o com a text recomanat- a totes les escoles estudiades, i els autors dels quals són mestres i promotors destacats del moviment de renovació educativa.

Valoració de la institució familiar burgesa

La referència a la família com a primera realitat que envolta al nano és una constant en la pràctica escolar. Es demana al nen que dibuixi la família, que escrigui sobre la família i a les fitxes de treball apareix sovint citada. També les publicacions escolars o para-escolars hi al·ludeixen sovint. En el model de família que es proposa en aquests textos el rol de cada membre està perfectament definit, i es presenta insistentment al nen a través de la lletra i de la imatge. El pare representa el món exterior; és la persona esperada, a qui s'explica el que passa dintre casa; el pare, a casa, descansa; dona exemple i beneeix la taula. A casa hi ha la mare, que alimenta la família, cuida els fills, cus, espera i comprèn al marit. Els fills, no massa nombrosos -un, dos o tres fills-, giren entorn dels pares, les nenes seguint els passos de la mare i els nens els del pare. La família està molt unida, i no hi ha tensions entre pares i fills ni entre marit i muller. La vida és ordena-

la tradició, els costums, les tradicions, i el quadre
és completa,

da i la casa és la millor; es respecta a vegades amb una dona de fer feines, que frega, tot cantant, i fa bé el seu treball, mereixent l'elogi de la mare. Al voltant del nucli familiar hi ha l'avi, l'àvia, oncles, cosins, veïns i, eventualment, un matrimoni amic (13).

Paral·lelament a l'autoritat del pare, com a ampliació d'ella, trobem la valoració dels adults en general, com a persones d'experiència a qui val la pena consultar i que es presten al diàleg.

Alguns textos i imatges:

Marta MATA, Chiribit 1. Primer libro de lecturas, Ed. Vicens Vives, Barcelona 1.970 (1ª ed. 1.963).

" ¡A cenar! () Teresa (la filla gran) trae el jarro de agua. () Mamá trae la sopa. ¡Qué buen olor la sopa! ¡A cenar! Papá deja su pipa; papá no fuma en la mesa. () A lavarse las manos y a cenar. Juan (el fill) deja su libro. Juan no lee en la mesa. () Papá y mamá, Teresa, Juan y Nina (la filla petita), toda la familia está en la mesa. La mesa está puesta con platos y vasos, cuchara, tenedor, cuchillo y servilletas y el agua y el pan (14). () Toda la familia reunida en la mesa. Papá dice: -En el nombre del Padre..." (pàgs. 8 i 9).

El text està reforçat amb dibuixos: el pare amb la pipa; la mare portant la sopa a la taula; la filla gran portant el jerro a taula; el noi llegint; la nena petita jugant a nines (text corresponent, a pàg. 7). A la pàgina 10 l'imatge presenta la sobretaula: el pare llegeix, la mare cus, el noi juga amb un camió, les dues nenes juguen a pentinar la nina, per terra, al voltant dels pares. El pare seu en una cadira més alta que la de la mare, en una elemental representació gràfica de la jerarquia. Més endavant (p. 29), es presenta la mare a la cuina, fent menbrillo, ajudada per les nenes. El pare, mentrestant, col·labora a la feina de la casa guardant pomes per a l'hivern, ajudat pel fill.

A la pàgina 39, l'escena familiar és la construcció del pessebre. Pare i fill construeixen (claven, fan camins, posen ponts, fan pobles i cases). La mare i les filles col·loquen les figures, sobre allò que els homes han construït.

La idealització de l'interior de la casa familiar apareix en la pàgina 7: El nen ha construït el palau del rei. "¡Juegas en esta casa o en tu palacio del rey? - Pues juego en esta casa con papá y su pipa, con... y con la mesa que nos espera; es más grande y más bonita que mi palacio del rey. -Es nuestra casa por dentro!"

Rosa ARMENGUÉ, Fina RIFÀ, Ring, ring... Qui hi ha? Ed. La Galera (Ja sé llegir) Barcelona, 1.970.

La vida, a casa, un dia en que una nena està malalta. La mare la cuida:

"Fina, tens febre. **Abriga't!** Ara crido al metge. () La Marta (l'altra filla) escombra i obre la porta. () Se sent cantar una cançó. -És la Francesca! La **Francesca** ajuda la mare. La Francesca fregarà el terra. () Que bé frega la Francesca! Quan frega la Francesca, la mare diu: -Aquestes rajoles brillen com un mirall! () Sona i sona el timbre () la nena rossa del davant. Vol una cosa. Vol una tassa d'arròs () A casa hi ha visites: () El senyor Homedes i la senyora Homedes són amics dels pares. () Ve una vefna; la vefna vol saber com està la Fina. () Truquen tres cops. - El pare! el pare! Sempre truca tres cops, el pare. - Puja, pare, puja a veure la Fina! - Pare, saps que a casa hi ve molta, molta gent?

Imatges semblants apareixen, com a teló de fons, en moltes altres publicacions, com, per exemple, Àngels GARRIGA, Fina RIFÀ, Anem a buscar un gos, La Galera (Desplega Vela), Barcelona, 1.965 i Marta MATA,

Fina RIFÀ, Chiribit 2, Primer libro de lecturas, Ed. Vicens Vives, Barcelona, 1.970 (1ª ed. 1.963). D'aquest últim text val la pena fer referència de les pàgines 92 i 93, on a través d'un conte es presenta la comprensió i tolerància de la dona cap a l'home: la dona troba ben fets tots els disbarats que ell fa i les decisions que ell pren, i és feliç i l'estima pels mateixos errors.

Francesc CANDEL, CESC, Una nova terra, (trad. del castellà per Marta Mata), La Galera (Desplega Vela), Barcelona, 1.967.

La família d'immigrats s'instal·la en una barraca:

"El pare diu que nosaltres
també hi anirem (a un pis) més endavant;
el pare ho ha dit, i el pare ho sap tot."

← Quan els immigrants aconseguixen un pis:

"Tots estem molt contents!
I els nostres veïns també,
perquè tots vivien com nosaltres si fa no fa.
Estem alegres i ens saludem
i posem cada cosa al seu lloc."

ESCUELA ACTIVA DE PADRES, Libros para los 15 años, Barcelona, Ed. Nova Terra i Ed. Casals, 1.969 (Selecció elaborada a les escoles Talitha i Costallobera)

"En este tema (la sexualitat) es indispensable que la lectura alterne con el diálogo con vuestros padres o con personas formadas y de vuestra confianza" (p. 19).

I per la lectura en general: "Ya hemos hablado de la importancia de tener en cuenta unos criterios -el propio, el de los mayores, la noticia bibliográfica-." (p. 7).

Discriminació de sexes i divisió social del treball entre homes i dones

Aquest és un dels temes que apareix de manera més reiterada en les publicacions analitzades; compromentent greument -al nostre parer- l'èxit de la coeducació iniciada a les escoles. A vegades, les situacions estan molt ben descrites i són molt reals. Però el problema és que es presenten com a cosa indiscutida i indiscutible.

Podríem fer referència a gairebé tots els textos i imatges revisats, però, per evitar repeticions, ens limitarem a alguns exemples. D'altra banda, aquest tret ideològic es relaciona amb l'anteriorment comentat, en l'aspecte de la divisió de funcions entre els diferents membres de la família burgesa. De fet, la família és el primer grup social on l'individu és socialitzat en la discriminació de sexes, discriminació que ell mateix perpetua en organitzar una nova família segons el mateix model.

La discriminació de sexes es perpetua a nivell d'adults i a nivell de nens, amb característiques bàsiques comunes. L'home i el nen apareixen lligats a les activitats productives, al moviment, se'ls hi atribueix la decisió, la iniciativa, la força; ells cobreixen les necessitats de les dones. En el pol oposat, a la dona i la nena corresponen les situacions estàtiques, estar a casa, servir; això s'atempera explicant que també es tracta d'una feina, i d'una feina desitjable.

→ I les coses són d'aquesta manera aquí i arreu del món.

Alguns textos i imatges:

(Veure també els citats en l'apartat anterior)

M^{re} Àngels OLLÉ, Fina RIFÀ, Què passa al meu poble, Ed. La Galera (Desplega Vela), Barcelona, 1.971.

Amb ocasió de la Festa Major:

"Al meu carrer espolsen, freguen, repiquen, ..."; l'imatge presenta sis

dones netejant.

"Al carrer Major compren, **venen** , baden ..."; l'imatge presenta una sèrie de dones comprant i badant; els venedors són homes.

"Al carrer Nou planxen, **serren**, piquen, afaiten ..."; en l'imatge s'aprecia que la planxadora **és una** dona i tots els altres oficis són fets per homes.

La portada del llibre representa aquesta mateixa pàgina ~~del llibre~~ on hi ha el text i imatge comentats.

Marta MATA, Chiribit 2. Primer libro de lecturas, cit.

"Juan y Perico han hecho un hombre de nieve, con peluca blanca, () Ahora Teresa le cose con nieve los botones de nieve. (Es buena costurera.)" (Imatge reforçant el text) (n. 48).

A les pàgines 78 i 79, l'imatge presenta els nens que s'enfilen a dalt d'un arbre, mentre **les nenes seuen** al peu d'un altre, amb les nines. A les pàgines 74 i 75, els nens es banyen al riu, mentre les nenes, a la vorera, juguen al rotllo. Etcètera.

A la pàgina 82:

"¡El mar! dicen los niños.

Esto es el mar.

Grandes aventuras,

esto es el mar.

Capitanes valientes,

esto es el mar.

Guerra con piratas,

esto es el mar.

Tesoros perdidos,

esto es el mar.

Camino para navegar,

"¡La mar! dicen las niñas.

Esto es la mar.

Sábanas de espuma,

esto es la mar.

Almohada de algas,

esto es la mar.

Botones de conchas,

esto es la mar.

Bordado en coral,

esto es la mar.

Vaivén de una cuna,

esto es el mar."

esto es la mar. "

Eulàlia VALERI, ~~Asun~~ BALZOLA, Tots els nens del mon serem amics, Ed. La Galera (Desplega Vela), Barcelona, 1.967.

"-Enllà, molt enllà d'on surt el sol hi ha un país
on els nens juguen tot fent voleiar estels com aquest.
I les nenes, assegudes sota un cirerer
paren taula sobre una estora,
fan seure-hi les nines de porcellana
i abans de dinar es saluden molt polidament."

Més endavant, l'imatge presenta en Pedro i la Lupita, que "viuen en
una terra, lluny, molt lluny, a l'altre banda del mar", el nen, dret,
amb un llaç de caçar i la nena, assentada, amb una nina.

"La Mercè, en Manel i jo li hem donat
tot de regals per als nous amics:

Un avió per a Ekal,
una barretina per a Pieter,
una nina rossa per a les nenes
de la tupida selva;
per als nens i nenes d'allí ont surt el sol,
un flabiol i un tamborí,
per a Pedro i Lupita, un osset de felpa;
per a les nenes del penjoll
una senalleta amb plats i olletes..."

Carne SUQUÉ, Em dones la teva força, a "Cavall Fort" nº 162, desembre
1.969, p. 12

Conversa de ~~dos~~ nens: "La Marta () estava tan il.lusionada amb la
nena petita que en tornar de l'escola corria a veure-la. Ja ho saps!

a les nenes els agraden els infants de bressol".

La nena diu al nen:

"Quan em veus dur tions per encendre la llar, me'ls prens de les mans perquè tens més força. I així, em dones la teva força".

Francesc CANDEL, Eulàlia SARIOLA, Avui començo a treballar, Ed. La Gallera (Desplega Vela), Barcelona 1.969.

"Buscaré una feina tot seguit.

Així la mare no haurà de treballar tantes hores i podrà estar més per la casa i per nosaltres, que això també és una feina!"

A les imatges apareixen una sèrie de "feines". Els homes són urbanos, empaperadors, paletes, mecànics, mestres, rellotgers, obrers d'una fàbrica, ... Les dones freguen el terra, escombren, fan de minyona, venen de comprar o, com a màxim, són mecanògrafes a l'escola.

Rosa ARMENGUÉ, Fina RIFÀ, Ring, ring ... Qui hi ha?, cit.

"- Què gran s'ha fet la Marta!

- En Tomàs ja és un home!"

Al voltant del que passa a dintre la casa, on hi ha la mare i els fills, giren una sèrie de persones de fora, de gent que treballa. Tots són homes: l'escombriaire, el repartidor de diaris, el lleter, el carter, el fuster, el lampista, el metge. Les dones que intervenen són les veïnes que demanen alguna cosa o s'interessen per la salut de la nena, i la dona que frega.

A Chiribit 1 (citats) trobem, a les pàgines 11 i 26, que els nens són amics del gos, mentre que la nena és amiga del gat; a les pàgines, 14 i 15, els nens juguen a bitlles i les nenes a fer el dinar, i

conviden als nens a menjar-ne; a la pàgina 19, el nen juga a pilota i la nena seu a prop de l'avi, amb una nina i una pala i una galleda; a la pàgina 28, els nens s'enfilen a l'arbre a collir pomes, un altre nen en porta amb un carretó, mentres les nenes les cullen de terra i les posen en un cistell.

En una revista escolar on apareixen textos d'alumnes, noies de 13 a 15 anys, contra la divisió del treball entre home i dona es pot llegir, no obstant, el següent text que introdueix unes cançons de breussol escrites per noies de 8 a 11 anys: "Las niñas tienen un instinto maternal que aflora en sus juegos, en sus canciones, en sus poemas". I, en la ressenya d'un campament, es pot llegir que les ^{que}cuinaven eren les noies.

Enmascarament de les relacions socials de producció i de les contradiccions entre persones i grups socials.

Es tracta d'un altre tret ideològic de les publicacions estudiades que també queda molt clar, a través d'una varietat de presentacions molt més gran que els anteriors.

En primer lloc, l'activitat productiva de l'home es presenta d'una forma molt irreal. Els treballs artesanals predominen sobre els industrials, i encara a vegades se'n parla com si el desenvolupament de les forces productives s'hagués deturat a l'edat mitjana. Paral·lelament a la divisió del treball entre homes i dones, hi ha una divisió entre treball manual i treball intel·lectual, amb valoració d'aquest últim. La gent treballa contenta, per què cadascú ho fa al seu lloc i a la seva mesura, i després estant contents d'haver treballat. Pràcticament mai apareixen les condicions de treball a les fàbriques, i no es fa cap referència a les seves causes, ni al per què es produeixen fenòmens com el treball dels menors. Si aquests treballen, és per

decisió pròpia. A vegades les feines són pesades, però tothom treballa (inclús els animals) i totes les feines són útils, i tenen compensació. Anar a una escola professional val la pena, per conèixer l'ofici i treballar millor cada dia. Algunes situacions de treball molt penoses s'expliquen per situacions familiars adverses (absència del pare), i les solucions -quan es busquen- són de tipus heroic (el fill que vol treballar per a que la mare no faci tantes hores de feina), o s'aconsegueixen a través de l'esforç individual i amb l'ajut del temps, en un procés quasi natural, o amb mitjans màgics (conte de "Juan Nosabenada"). Si hi ha gent -els immigrants- que viuen en barraques, aquesta situació és progressiva en relació a l'anterior, a la que coneixien en el seu poble. Els "amos" són bons, i els obrers manen a altres obrers que estan per sota d'ells en la jerarquia (peons, nens). Els obrers, agermanats, van enfocant i resolent els problemes que puguin tenir, sense lluita i sense violència. De tota manera, es parla poc de les indústries; els "amos" que apareixen són amos de masia, i els obrers són més aviat paletes i mecànics, que no treballen a les fàbriques, sinó en tallers.

Per altra part, en el món, la gent és naturalment bona, les diferències contenen poc, perquè en el fons tothom val igual. Cadascú (home o animal) viu i actua segons la seva naturalesa i no convé jutjar a ningú. Tot funciona ajustadament. Fins i tot el conflicte, -que rarament apareix- té el seu lloc. El fracàs s'ha de saber acceptar; l'esforç té premi, i, a la fi, tot surt bé.

La ciència i la investigació són fruit de la superació constant de l'home, i els seus descobriments són indiscutiblement positius per a la humanitat. La utilització de la ciència no planteja problemes.

Alguns textos i imatges:

La presentació del treball val la pena veure-la a través d'una publicació que ho tracta detingudament. És el llibre de CANDEL i SARIO-LA, Avui començo a treballar, ja citat. El text, ben escrit, té algunes descripcions molt ben fetes, però és bon exemple de la ideologia a la qual feiem referència. Gairebé valdria la pena reproduir-lo tot sencer, però seria excessivament llarg.

"Als barris obrers, com el meu,
els nois comencen a treballar
als catorze anys
i alguns abans i tot.

En Ricard fa de grum en un hotel.
Duu un uniforme molt llampanç,
tot ple de botons.
Va més elegant!

L'Enriqueta despatxa
en una pastisseria.

Ens fa tanta enveja
de saber que pot menjar
tants dolços com vulgui!

Uf! Se'ns fa la boca aigua!

En Daniel, que només té dotze anys,
treballa en una foneria de vidre.

És una feina molt carregosa
per al Daniel, però l'ha de fer.

No té pare i, d'aquesta manera,
ajuda la seva mare

i els seus germans petits.

Tots els meus amics treballen
tots es guanyen la vida

i jo, encara no...

Els pares no volen que comenci a treballar encara.

-Per què no puc posar-me a treballar?

Tinc catorze anys!

-Volem que estudiïs. Així, el dia de demà,
seràs un home de profit..."

"Els paletes

col.loquen maons,

els uns damunt els altres,

ben rectes i verticals.

Els manobres pasten el morter.

Tot és soroll i moviment.

Els paletes criden als manobres:

-Més maons!

-Porteu ciment!

I els manobres contesten:

-De seguida!

-Ja vinc!"

"També passo per davant d'un garatge

on treballa el Quim, un altre amic meu.

- Mira, Pere, mira les propines que m'han donat!

Quan comences a treballar, tu?

Veig les abelles i les formigues treballant.

- Ep, ep! - em diuen les abelles.

- Nosaltres fem mel.

Tu, què fas?

- Escolta, noi! - em diuen les formigues.

- Nosaltres recollim blat.

Tu, què reculls?

"- Oh! La mare diu que ella fregarà pisos
perquè jo pugui continuar estudiant.
No ho consentiré pas! No! No!
Buscaré una feina tot seguit.
Així la mare no haurà de treballar tantes hores
i podrà estar més per la casa i per nosaltres,
que això també és una feina!"

"M'he col.locat d'aprenent en un taller de mecànic.

Els operaris em diuen:

- Noi, porta'm la olau anglesa!
- Dona'm un cop de mà, xaval!
- Pere, neteja'm aquestes peces!

Jo també he començat a treballar!
Ara ja em guanyo un jornal;
cada dissabte porto diners a casa,
i aprenc un ofici,
però...

Però en Pere somia
i treballa perquè un dia
els nois com ell i els seus amics
puguin anar a l'escola
on estudiaran,
apendran a treballar,
jugaran
i es guanyaran la vida

mentre aniran creixent.

I quan, més grans,

aniran al taller,

al despatx o a la fàbrica,

al laboratori o a les reunions,

com el pare i la mare,

(coneixeran l'ofici,

sabran què cal fer

i què poden fer

per treballar millor cada dia:

coneixeran el món del treball."

— I, en la contra portada del final:

"Hi ha escombracarrers, conductors d'autobús, venedors de diaris,

← dones que fan la neteja, mestres a l'escola, escriptors als despatxos, guardies urbans al carrers... Tots, tots treballen i totes les feines són útils.

Fes una llista de totes les feines que coneixes i explica quin servei ens fa cadascuna."

L'imatge ens presenta una Escola del Treball on hi ha lloc per esports i els nois juguen amb uns equips perfectes. Hi ha una biblioteca en perfecte ordre, en un local ben arreglat, on els nens llegeixen amb serietat de persones grans. Uns alumnes estan enganxant un gran rètol convocant els companys a una "reunió d'alumnes". En una classe, el mestre tracta -posant-ho a la pissarra- dels problemes humans del treball industrial.

Deia el text anterior que els nens, de grans, "aniran al taller, al despatx o a la fàbrica, al laboratori o a les reunions". En altres

llocs trobem també la divisió del treball en manual i intel·lectual, com a cosa normal. Així, en el pla general del curs d'una escola, a l'àrea d'experiència "El treball de l'home" apareix: "Al camp, al mar, a les mines, a les fàbriques, en la construcció, intel·lectual, serveis públics, el nostre treball". I en el programe de 3er. d'una altra escola es llegeix: "TREBALL DE L'HOME: el treball de cada ú serveix als altres"; a continuació es tracta dels treballs del "sector primari", del "sector secundari", i del "sector terciari", on apareix, com a primer servei públic, la policia i, al costat de serveis públics, comunicacions i comerç, el treball intel·lectual. Abans hem al·ludit, d'altra banda, a la valoració del llibre com a mitjà d'aproximació a la realitat, i en les cites del text Avui començo a treballar veiem com a través de l'estudi es feien els homes "de profit".

A CAVALL FORT nº 205, juliol 1.971, l'article de Jordi DAIMAU Els drets dels nois i noies en vacances (p. 19) cita com un dret a reclamar durant les vacances el dret al treball manual, raonat així: "La natural curiositat de desmuntar i tornar a muntar objectes serà guiada per poder anar adquirint traça i enginy". (Diguem de passada que un altre dret és, segons l'autor, el "dret al treball per a la pau. Per a realitzar-lo, els nois i noies podran: a) Rebre educació segons l'esperit de l'Església, que és una escola que no fa mai vacances, i que té bona cura de promoure programes d'actuacions adients per a nois i noies. b) Trobar-se i associar-se amb altres nois i noies (). c) Abandonar les joguines que fomentarien la violència, com les de guerra i de fer mal al proïsme ().")

El treball es presenta al llibre Chiribit 1 (citats) a través d'una sèrie d'activitats artesanals realitzades a l'època medieval (pàgs. 22 i 23). A Què passa al meu poble (citats) els oficis estan

també desfasats, inclús tenint en compte que es tracta d'un poble: encara hi ha cistellers, ferrers; no hi ha tallers mecànics (15).

Veiem a Ring, ring... Qui hi ha?, que la dona de fer feines canta tot fregant. A les reflexions finals de Què passa al meu poble? es llegeix: "La gent del meu poble fan una festa molt gran cada any, perquè tot l'any treballen molt, i contents."

A Marta MATA, Fina RIFÀ, La Casa d'en Pere, Ed. Nova Terra, Barcelona, 1.966, apareix "el bon amo" que "agafa al brètol" que "estova la minyona"; "el gall desperta el bon amo" i "en Pere sembla el gra que nodreix el gall"; tothom té el seu lloc. Aquest mateix conte, uns anys més tard, el 1.970, apareix reproduït a Montserrat CAMPS, Eulàlia SARIOLA, Mainada, S.A. Casals, Barcelona, 1.970, però en aquesta versió hi ha unes modificacions tendents a neutralitzar alguns termes: "el bon amo" s'ha convertit en "el masover", "la minyona" en "la noia", i aquesta no és estovada, sinó empipada pel brètol.

En aquest mateix llibre Mainada s'hi troba un conte, "La Xarxa" (p.60-61) del que es desprenen dues morals molt directes: l'esforç, el treball, troben el seu premi; per a tenir dret a un treball interessant cal acceptar passar primer per una feina empipadora.

En algunes fitxes escolars apareixen frases com "el treballador és pobre" o "l'obrer està cansat". També a Chiribit 2, pàgina 84, surt un pescador que era "muy bueno y muy pobre".

Francesc CANDEL, CESC, Una nova Terra, citat.

"Ara viurem en aquesta casa,

És una barraca
 que el pare ha comprat a uns paisans,
 uns veïns del nostre poble
 Ells han anat a viure
 a una casa de veritat.
 El pare diu que nosaltres
 també hi anirem més endavant;
 el pare ho ha dit, i el pare ho sap tot
 El pare pregunta: Què us en sembla?
 - Estupendo! Està molt bé!
 La barraca, si fa no fa
 és com la cova que teníem al poble."

"El pare i la mare ens han portat a l'escola de seguida.
 Diuen que això és el més important."

L'escola a que tenen accés aquest immigrants que viuen en una barraca
 és una escola on els altres nens parlen català. I des de la barraca
 es té accés a un parc infantil, on "també podem jugar"
 "¡Ens divertim jugant amb els amics! Oi que sí?
 Ara ja ens entenem."

"() - M'agraden els pisos perquè hi ha lloc per tot.
 i també perquè es veuen moltes coses
 i moltes cases de la ciutat des de la finestra"

"Ja està, ja ha passat el temps i tenim el pis.
 A nosaltres ens ha semblat un temps curt,
 per què hem après moltes coses i hem jugat

i ens hem fet tots amics."

"Tots estem molt contents!"

"Estem alegres i ens salutem
i posen cada cosa al seu lloc,"

I, en la contraportada, hi ha la següent exposició asèptica i inexac-
ta sobre les migracions:

"Avui la gent, les famílies, amb els seus nens, a vegades van d'un
poble a l'altre, d'un poble a la ciutat, o de la ciutat a un poble.

Els nens, però, sempre troben arreu altres nens i es fan amics."

Marta MATA, Chiribit 2. Primer libro de lecturas, citat.

"Este es el cuento de Juan Nosabenada.

Juan Nosabenada vivía con su madre.

Juan Nosabenada y su madre eran muy pobres.

Juan Nosabenada y su madre sólo tenían una vaca."

El noi se'n va al mercat a vendre la vaca; li proposen el canvi de la
vaca per unes mongetes de colors, i accepta; la mare les tira per la
finestra, però les mongetes creixen durant la nit, i el noi pot pujar
per les plantes fins el País dels Núvols, on troba un gegant i els
seus tresors:

"Y Juan Nosabenada se escapó con los tesoros del gigante"

"Juan Nosabenada y su madre vivieron siempre muy felices."

(pp. 88-89)

CAVALL FORT, nº 127-173, abril 1.970. Número especial dedicat al tre-

ball.

Article d'apologia del cooperativisme: "Cooperar, treballar junts" (pàgs. 4 i 5).

Article de Víctor MORA, "El treball, els nens i la literatura" (pàgs. 16 i 17).

→ La imatge que acompanya el text porta la següent llegenda:

"Les societats modernes no han resolt encara del tot el fet lamentable de l'injust repartiment del fruit del treball." (El text de l'article és lleugerament diferent i una mica més realista).

Però aquesta situació lamentable és progressiva respecte al que passava el segle passat o al que passa al Tercer Món:

"A Anglaterra (al segle passat), els nens de la classe obrera entraven a treballar a les mines a partir dels sis anys."

Al "Tercer Món, () la situació és senzillament inhumana. Tanmateix, s'ha progressat molt arreu del món, i es progressarà molt més si continuem procurant-ho."

Segueixen "exemples literaris de nens que han hagut de treballar abans de tenir l'edat adequada". En aquestes cites d'autors apareixen patrons bons, que admeten els nens per fer-los-hi un favor, i nens que són petits abnegats que treballen per alliberar la família. A peu d'imatge es cita un article de la Declaració dels Drets del Nen, promulgada per l'ONU l'any 1.959.

Article d'Oriol HOMES, "La solidaritat entre la gent que treballa" (pàgs. 20 i 21).

"El sindicat és l'organització dels treballadors d'un país per arribar tots junts a arreglar els seus problemes."

"D'aquesta manera van decidir agrupar-se i organitzar-se amb una gran

solidaritat per ajudar-se els uns als altres, i van formar els sindicats."

"Els treballadors s'organitzen per unir les seves forces i poder aconseguir millor el que desitgen. Els sindicats s'han convertit en uns centres on, amb un clima de solidaritat i germanor, els treballadors discuteixen, planegen i preparen com enfocar millor els seus problemes i el que caldria fer per a resoldre'ls."

A aquesta descripció tan poc conflictiva dels sindicats (poc conflictiva en relació amb els patrons i poc conflictiva respecte de la relació govern capitalista--associacions obreres) no s'hi fan gaires aclamaments, ni referències gaire explícites a situacions concretes:

"Avui en dia els treballadors d'alguns països han aconseguit formar uns sindicats forts i ben organitzats."

I es conclou:

"De totes maneres, encara que els sindicats funcionin gairabé a tot arreu del món, no s'ha arribat encara al punt en què els treballadors tinguin els seus problemes resolts."

En el pla de curs d'una escola, sota el títol "Objectius pedagògics de l'escola", es llegeix una afirmació de la bondat natural del nen, pervertida pels mitjans de comunicació:

"Desvetllar vol dir que els nans trobin els seus propis interessos, passant per damunt dels que posseïxen que no són d'altres que els que ofereixen la televisió i tots els factors publicitaris."

ESCUELA ACTIVA DE PADRES 1.968/69, ¿Qué libros han de leer los niños?, cit.

Contes amb protagonistes animals (per 8 anys):

"Y lo que (el niño) primeramente encuentra es una gran moralidad bási-

ca: cada animal vive y actúa de acuerdo con su propia naturaleza. El lobo es feroz, la zorra es astuta, porque tiene que ser cada uno como fueron hechos. El niño va asimilando moralidad sin necesidad de juzgar a nadie." (p. 38).

Textos de revistes d'escola, redactats per alumnes:

"El sol ilumina a negres, blancos, ricos i pobres", "ricos i pobres estan contents del sol".

"A cada equipo le toca gobernar una semana, y a cada miembro le toca hacer una función. Eso lo hacemos para que la clase funcione mejor, para que el profesor no tenga que dividirse en treinta cachos y además así nos hacemos más responsables" (nena de 10 anys).

I, a propòsit d'un club Unesco lligat a l'escola, apareix el mite de la neutralitat:

"Es una agrupación en la que sus miembros buscan una cierta comprensión y democracia sin que intervenga ninguna tendencia política, filosófica ni confesional."

ESCUELA ACTIVA DE PADRES, Libros para los 15 años, cit.

"Sin duda te impresionan los hallazgos e inventos útiles al hombre, te emocionas ante los sorprendentes efectos de cada uno de ellos... y te sientes orgullosa de la parte que los hombres de tu país y de tu época pueden tener en todos los trabajos que representan un progreso para la humanidad.

Por ello te interesa leer obras que traten de la naturaleza, que realcen el progreso, la armonía universal y las características del hombre actual."

"Ya conoces cómo el hombre se prueba a sí mismo y se supera constantemente. Disfrutarás y te sentirás más humano al seguir a través de la lectura las pruebas sorprendentes que el hombre ha realizado: desde pasearse por el fondo del océano o por la superficie del mar, recorrer kilómetros viviendo exclusivamente de placton, y explorar las profundidades de la tierra, haciendo avanzar la espeleología, hasta escalar las más altas montañas, alcanzar las capas de la estratosfera y moverse por el aire a velocidades superiores a la barrera del sonido. No quedes tampoco al margen de la investigación. Hombres de todas las naciones han trabajado, cada uno a su modo, al precio de muchos esfuerzos y con un gran espíritu de servicio para construir el progreso de toda la humanidad."

"La ciencia es cada día más universal. Constantemente aumenta el número de los que la conocen y la disfrutan."

"También tú tienes una parte en el mundo de la ciencia: todo este archivo de conocimientos está a tu alcance a través de los libros (de texto, científicos, narrativos o de consulta). Y también tú podrás ampliar el campo de las realizaciones científicas.

Todos podemos llegar a ellas directamente... a través de los libros."

(pàgs. 52 i 53)

Mercè AROLA, Sabeu qué és l'ONU?, a "Cavall Fort", nº 69, juny 1.966, pàg. 3. En l'article es presenta una imatge totalment idíl·lica de l'ONU, sense cap referència al per què de l'absència d'uns països: són casos especials i l'entrada és qüestió d'anys. Tothom opina lliurement i les guerres es paren quan l'ONU ho diu.

"Aquestes nacions reunides són totes les del món. Bé, per ser absolutament verídics direm que n'hi falten algunes, ja que al món hi ha 135 Estats i la representació a l'ONU és de 117 nacions, però això és

degut a casos especials i a mida que els anys passen van entrant-hi totes, tal com cal que sigui."

" ()... l'objectiu del manteniment de la pau, la comprensió internacional i una vida millor per a totes les persones del món, tant adults com nens. Aquest continua sent l'esperit de les Nacions Unides. És un bonic objectiu, no us sembla? Per això cal que hi col·laborem tots i que els fem confiança.

Quan totes les nacions es reuneixen a la gran sala de l'ONU, s'hi troben representades formant un gran cercle totes les races, totes les religions i totes les cultures del món. Els delegats de les diverses nacions hi són en nom dels seus respectius països: uns són blancs, els altres negres, grocs, malais, etc. Tothom opina lliurement."

"Quan un país té problemes internacionals molt greus, o s'ha enfadat amb el país del costat per qüestió de fronteres o d'injustícies diverses, encarrega al seu delegat que presenti el cas a l'ONU. Aleshores es reuneixen els delegats en Assemblea i estudien junts el problema. Per exemple, els països àrabs i Israel feien guerra per qüestió de fronteres i l'ONU els va ordenar de parar els combats i ho varen fer. No fa gaire, també, entre l'Índia i el Pakistan van haver-hi batalles molt dures per mor d'un territori que ambdues nacions es discuteixen, que es diu Catxemira, i les Nacions Unides els van ordenar que paresin de fer guerra i ho van haver de fer, ja que ambdós eren Estats membres. Aleshores l'ONU hi envia uns inspectors que vigilin, que porten sempre un casc de color blau, i la gent ja els coneix i sab que són de l'ONU i portadors de pau. És clar que no sempre a les Nacions Unides poden arreglar les coses, perquè a la perfecció no hi han arribat pas, però es procura fer-ho al màxim de bé.

Un dels personatges més importants de les Nacions Unides, és el seu secretari. Cal que sigui una persona neutral i extraordinàriament in-

tel.ligent."

Un altre número de CAVALL FORT (nº 150/151, juny 1.969, p.16) convida els nois i noies a escriure a Joan Miró amb motiu dels seus 80 anys: "Dins el món imaginatiu de Joan Miró, l'universal pintor català, no podia faltar el tema de la Lluna. No cal dir que també per a Joan Miró la Lluna és un símbol de pau. Ell va fer aquest "Mural de la Lluna" precisament a l'edifici de la Unesco, de París, i tots vosaltres sabeu prou bé que la UNESCO és una institució internacional que vetlla per la cultura.

La Lluna, per als científics, també és un símbol de pau. A través de Cavall Fort haureu llegit molts articles on l'especialista en el tema, Sebastià Estradé, us ha dit constanment, sense cansar-se'n, que l'aventura de l'espai és la gran missió dels homes savis i pacífics, i que no té res a veure amb el món de les armes i de les guerres."

Altres trets ideològics

En alguns dels textos i imatges comentats fins aquí apunten ja altres trets ideològics **además** dels que hom volia posar especialment de relleu. Noves cites acabarien de explicar-los, però sembla innecessari ^{cit}extendre's molt llargament. Fem-hi, doncs, només una breu referència.

Els textos analitzats presenten sovint el model de vida burgès, una mica antiquat, com a model universal: cases amb jardí, referències a la vida familiar burgesa, escoles on hi ha jardí amb rosers florits (Chiribit 1), pisos on tots els dormitoris tenen la creu damunt del llit (Una nova terra), nens que viuen en cases amb piscina (butlletí escolar).

La ideologia anti- o preindustrial d'algunes publicacions es com-

pleta amb un marcat ruralisme: es parla més dels pobles que de les ciutats, i es presenta una imatge irreal de la gent de poble. En textos com Els pobles, les ciutats, els homes, d'Artur MARTORELL (Ed. Teide, Barcelona, 1.970) es dóna una visió idil·lica dels pobles i una visió burgesa de la ciutat; imatges que no tenen res a veure amb l'expulsió dels pagesos del camp i amb les grans aglomeracions urbanes.

S'afirma també la fraternitat entre catalans i immigrants i el procés, sense conflictes, d'integració d'aquests en la ciutat i en "la terra" (Cavall Fort; Una nova terra). Les creences religioses es donen per suposades en els llibres de contes, a Cavall Fort, a L'Infantil, en els manuals de lectura. El moralisme i el personalisme s'imposen.

L'ENSENYAMENT A TRAVÉS DE LES RELACIONS SOCIALS A L'ESCOLA.

Introducció.

Per tal d'establir un ordre d'exposició considerem separadament les relacions socials que es produeixen entre els diferents agents que intervenen i conflueixen en l'escola; per aquest motiu, el capítol està dividit en els següents apartats:

- les relacions socials entre els mestres.
- les relacions socials entre els alumnes i les dels alumnes amb l'escola.
- la situació de l'escola davant del nen.
- les relacions socials entre els pares, els promotors i els subscriptors i l'escola.
- les relacions de l'escola amb les institucions oficials.
- les relacions de l'escola amb altres institucions, escoles i grups.

Les relacions socials entre els mestres

Una de les idees força del moviment de renovació educativa ha estat l'intent de que el grup de mestres de cada escola treballés realment en equip, suprimint les diferències de tot tipus entre els seus membres (vegis capítol "El nou moviment educatiu").

Totes les escoles estudiades declaren la seva voluntat de treballar en equip. Posar en pràctica aquesta idea és una tasca difícil, construir un equip costa i fer possible que tothom pugui expressar-s'hi, és a dir, dirigir i dinamitzar però sense imposar els propis criteris implica jugar a totes un joc que pot ser perillós si hom té por al canvi. Tant les idees com la forma de posar-les en pràctica poden sofrir modificacions importants esdevenir inacceptables per a algun dels membres de l'equip o per la gent que l'envolta i que d'alguna manera el condiciona (pares,

promotors, subscriptors, inspecció...).

Aquestes escoles han estat iniciades per un grup més o menys cohesionat de mestres que volien fer un ensenyament de qualitat i estaven d'acord sobre la forma concreta de realitzar-lo. Al llarg del temps, les escoles han crescut fins arribar al seu tamany actual (curs 1.971-72), fet que ha exigít que s'incorporeassin nous mestres. A la vegada, en la majoria dels casos, s'han produït crisis en l'equip de mestres que s'han concretat en acomiadaments, en escissions en dos grups un dels quals ha marxat de l'escola per a fundar-ne un altre o per integrar-se en una que ja estava funcionant, i també dimissions personals i col·lectives.

Però, en realitat, com es desenvolupa la vida de l'equip de mestres en el grup d'escoles estudiades?

L'equip de mestres.

En general, el mestre té menys autonomia que en altres centres docents on cada ú és el rei de la seva classe: pot fer el que vulgui i ningú se'n preocupa mentre no dispari els seus canons contra algun "tabú" o atenti contra allò que és "sagrat"; el mestre prepara les classes sol i ho fa com vol, com millor sap o com li resulta més planer. En les escoles estudiades s'exerceix un cert control sobre l'activitat de cada mestre a través de les reunions d'equip que, a la vegada, serveixen com instrument de treball, de discussió de tècniques pedagògiques noves o dels problemes concrets que planteja la marxa de la classe o de l'escola en general.

La freqüència de les reunions varia en les diferents escoles: en cinc escoles són setmanals, mentre que quatre declaren reunir-se només quan és necessari. La reunió setmanal agrupa als mestres d'una secció (maternal, parvulari o primària elemental, per exemple) o bé els agrupa per àrees (ciències de la natura, expressió, etc.) o bé reuneix tota l'escola. Quan hi ha problemes importants a discutir se'n fa més d'una per

setmana. Les escoles que no fan reunions periòdiques declaren que inicialment en feien però que en l'actualitat només en fan quan és absolutament necessari; sembla com si en aquestes escoles s'hagués operat un procés de desencant del poder "carismàtic" de les reunions, tot posant en dubte la seva eficàcia.

De totes maneres, les responsabilitats sempre són assumides col·lectivament a través de la participació de tots en la presa de decisions, fet que constitueix un tret característic d'aquestes escoles.

En concret, la preparació de les classes recau sobre el mestre encarregat de cada curs, encara que a vegades hi col·laboren els alumnes (tal com veurem en la relació mestres-alumnes), o bé es coordina a nivell de secció (cas que es dona en una sola escola) o bé els altres mestres presten el seu ajut.

Abans d'iniciar-se el curs acadèmic hi ha reunions o jornades de treball durant les quals es tracta del que cal fer durant tot l'any i de com fer-ho, i hom planifica en línies generals l'activitat escolar durant tot el curs. ~~seminars~~

Malgrat que tothom participi en les reunions, el grau de participació en la presa de decisions és variable (excepte en algunes escoles on hem observat que tothom participa aparentment per un igual en el poder decisor, fet que no implica que la igualtat sigui real, ja que possiblement existeixen líders més o menys definits dins del grup).

El poder decisor pot dependre de l'antiguetat de l'escola, del fet d'ésser el director, de l'edat i del prestigi professional o personal. Depèn d'aquesta sèrie de factors que no actuen separatament, sinó que es superposen o s'interrelacionen donant com a resultat l'existència de líders entre els mestres.

En general, els líders hi són. De totes maneres, el seu pes i la nitidesa amb que es dona la seva existència, varien en un continuu que

va des de l'escola on hi ha una direcció clara, amb funcions definides i que marca les línies d'acció vetllant pel manteniment dels principis que l'han promoguda, -direcció que a la vegada acostuma a recaure en un o varis dels membres fundadors-, fins a l'escola on les tasques pròpies de la direcció són executades de forma compartida.

La direcció de l'escola.

Hi ha deu escoles amb direcció clara. En elles s'ha produït un fenomen que veiem sovint en altres aspectes de la vida: qui ha començat alguna cosa se'n sent pare de la seva obra i la vol mantenir seva passi el que passi. On és l'equip? Potser en aquests casos es concebeix com a grup que col.labora amb la direcció, entenent la col.laboració com ajut per a posar en pràctica el seu pensament; l'equip no té vida pròpia, no és més que un apèndix de la direcció. La dinàmica és negada, els seus membres no poden ésser massa creadors, ni aportar gaires idees pròpies: són com aprenents de l'ofici als quals no s'otorga el dret de crítica; sovint fan una crítica desgarrada, la del impotent que crida per fer-se sentir i es revolta en un mar de tensions interpersonals massa fortes i que es desenvolupen en un ambient enrarit on es fa difícil expressar-se amb lucidesa. Pren posició en contra, no pot trobar vies de canvi perquè li és negat experimentar-les, i les crisis esclaten.

Entre aquestes deu escoles, sis han sofert crisis que han donat com a resultat l'abandó per part d'un grup de mestres (3 escoles), o bé la sortida d'un membre de la direcció col·legiada (1 escola) o fins i tot l'acomiadament d'un o varis mestres (2 escoles).

L'existència d'una direcció clara i definida no està relacionada amb l'any de fundació de l'escola ni amb la seva ubicació, ni amb la procedència dels alumnes ni amb el seu nombre. No obstant això els directors sempre són gent més gran que la resta dels mestres de la seva escola.

En les escoles d'aquest tipus, les relacions entre els mestres estan marcades pel desnivell entre direcció i membres de l'equip, donat que existeix una participació molt jerarquitzada en el poder decisiu. La direcció és autoritària sigui quina sigui la forma en que es presenti i les justificacions que es donin. El seu poder es basa en l'edat, en l'experiència i en l'eficàcia pedagògiques demostrades i en la confiança còmoda dels pares dels alumnes i de la resta de persones que incideixen sobre l'escola (suscriptors, promotors, inspectors, mestres i altres empleats).

En la resta de les escoles (set), la direcció no existeix com a tal; és a dir, hi ha un director "legal" i les tasques pròpies de la direcció es dilueixen: d'una banda l'administració i la gestió econòmica recauen sobre un grup de mestres o bé sobre una junta mixta en la qual també hi participen els pares i els suscriptors (quan n'hi ha), i, d'altra banda, la gestió pedagògica és exercida per un equip de mestres.

En aquestes escoles, els mestres fundadors dominen també la situació per una raó ben simple: ells han escollit els mestres nous. Relacions entre mestres nous i mestres antics.

Normalment, els mestres nous procedeixen d'altres escoles actives. A vegades, no s'emplea exclusivament aquest canal de recrutament, sinó que s'utilitza el de les relacions personals. Només dues escoles fan servir canals distints: una ha utilitzat alguna vegada la premsa i l'altra ho fa a través de coneixences.

Les condicions exigides per a incorporar-se es resumeixen en: posseir el títol acadèmic que acredita la formació rebuda i estar d'acord amb els principis o amb l'esperit de l'escola. Aquesta segona condició actua com a mecanisme de selecció entre els candidats.

Algunes escoles expliciten més les condicions d'admissió i demanen que els nous mestres siguin gent amb la que s'avinguin per a pogueu tre-

ballar bé en equip.

No hi ha cap escola que exigeixi experiència pedagògica ni gaires proves de capacitat (màxim, en una escola, una redacció i una entrevista). No es demana solvència professional i és un fet molt comprensible donat la formació que han rebut els mestres. Malgrat tot, algunes de les persones entrevistades (5 casos) es queixen de la manca de preparació dels mestres i ho consideren un problema que dificulta la bona marxa de l'escola.

L'admissió la porta a terme la direcció (10 escoles), un grup de dues mestres (una escola) o bé tots els mestres junts (6 escoles), sempre després d'haver conversat llargament amb el candidat.

Els admesos passen a tenir els mateixos drets que la resta, excepte en una escola en que cobren el 15% menys i participen en les reunions amb veu però sense vot. Moltes de les escoles han prescindit dels serveis d'algun mestre un any per l'altre (aquests casos queden al marge dels acomiadaments).

En tres escoles s'ha buscat que el mestre nou fos un home, ja que la majoria dels antics eren dones i la incorporació d'un membre del sexe masculí hom ha considerat que podia contribuir a mantenir un cert estat d'equilibri dins l'equip.

En definitiva, el mestre nou ha de fer l'esforç d'incorporar-se i d'ésser acceptat pel grup. Es triat d'una forma selectiva. L'escola que vol ésser oberta a tothom estableix clares diferències al triar als mestres. Però, és possible actuar d'altre manera quan se sap el que es vol? En aquest cas protegir-se contra les influències estranyes, actuar a la defensiva sembla que sigui l'única possibilitat de mantenir el que existeix.

Entre els mestres antics hi ha el nucli dels fundadors, gent amiga, que han treballat en una mateixa escola o s'han conegut en una par-

ròquia o en altres llocs, que han fet la crítica de les escoles que coneixien i han decidit fer-ne una nova; o bé són gent que després d'haver reflexionat sobre l'ensenyament han buscat contactes amb grups ensenyants francesos. A vegades, els fundadors són un grup i d'altres una sola persona que va començar sola o bé amb d'altres que després van dimitir.

En general, el tracte que hem observat entre mestres revela una certa familiaritat: es tuteigen són amics o bé companys de treball encara que a vegades mantenen un respetuós distanciament.

Els mestres que abandonen una escola.

Sovint, quan marxa un grup de mestres d'una escola s'incorpora a una altra tractant de canviar-la o bé en comencen una de nova. El tenir la possibilitat d'actuar és quan s'evidència que una direcció autoritària no és l'únic obstacle que s'interposa en la realització del seu model escolar, sinó que n'hi ha molts d'altres tals com la por dels pares dels alumnes, els condicionaments econòmics i els que pesen sobre els nens pel fet de viure en una societat que no ha assimilat la línia de l'escola.

Consideracions entre les relacions socials entre els mestres.

S'ha confiat molt en l'equip com instrument per a resoldre tota mena de problemes i a la vegada s'ha posat en evidència que per a que un instrument sigui eficaç cal saber emprar-lo. Hem observat un gran interès pels canvis formals, interès que, a vegades, es concreta en la lectura d'obres de pedagogia o psicologia que després són comentades entre els mestres. Es busca amb afany una millora de l'ensenyament, però sense posar en qüestió el seu contingut. La reflexió i la crítica que es realitza es queda en un determinat nivell sense arribar a profunditzar.

Les relacions socials entre els alumnes i les dels alumnes amb l'escola.

Els alumnes són fills de gent que en línies generals està d'acord amb l'esperit d'aquestes escoles (1).

Dins l'escola, els alumnes estan dividits segons l'edat, cada classe funciona com a grup de treball en el que s'integra el nen i del que en general no se'l separa mai. En una sola escola estan junts nens de diferents edats ja que practiquen el mètode Freinet.

La situació de l'escola davant el nen.

La manera com l'escola es situa davant el nen hem concretada en tres aspectes que ens semblen fonamentals: el concepte de nen normal, la motivació del nen i l'avaluació.

El concepte de nen normal.

Interessa considerar especialment dos aspectes de la "normalitat" dels nens des del punt de vista de l'escola: la normalitat en el ritme d'adquisició dels coneixements i la normalitat en la adequació a les normes escolars.

A les escoles estudiades, la definició de la normalitat es fa generalment per negatiu, tant en un com en l'altre aspecte. Hi ha nens retrassats i hi ha nens indisciplinats.

El nen retrassat és el que mostra dificultats en assolir, a la mateixa edat que els altres, el nivell de coneixements prefixat. Darrerament, i amb especial força a partir del moviment de crítica suscitada per la nova Llei d'Educació (2), s'ha assenyalat ja el caràcter discriminatori d'aquesta definició, per quant el punt de partida i les condicions no són homogenis, i la heterogeneïtat va molt directament lligada a la classe social a que pertany el nen. Les escoles, de tota manera, venen molt condicionades en aquesta qüestió per les disposicions oficials.

Una actitud comuna a gairebé tots els responsables de les escoles estudiades és el considerar que la qüestió dels nens retrassats cau sen-

Partint d'aquesta concepció, l'etiologia dels casos d'indisciplina que es presenten no es busca en una possible inadequació de les normes, sinó que és freqüent l'associació gairebé automàtica entre indisciplina, d'una banda, i problemes de personalitat o d'ambient familiar o, encara, falta de capacitat de relaxació, de concentració i d'autocontrol, d'altra banda (3). El manteniment de la disciplina es fonamenta en la interiorització de les normes -fer-los-hi acceptar que s'han de comportar de determinada manera, fent que les normes surtin d'ells mateixos en lloc de prendre la clàssica forma autoritària-, en el control del grup classe i en els exercicis d'autocontrol, a més del tractament dels casos d'indisciplina. Aquest tractament es fa, segons les diferents concepcions, a base de sancions (4) -imposades directament per l'escola o a través dels companys-, o de tractament mèdic o de psicòleg.

La motivació

La motivació dels nens per a l'aprenentatge i, sobretot, per a la integració en el grup, es realitza a través del binomi premi-càstig, si bé aquest es concreta sovint no en la seva forma clàssica, sinó en l'expressió psicològicament més subtil estimul-sanció.

L'estímul acostuma a adoptar la forma de crides a la responsabilitat, i de valoració de l'esforç i de la superació d'un mateix. La necessitat de passar curs està, naturalment, present, i en algunes escoles "progressistes" aquest és l'únic estímul a que es diu recórrer quan es tracta de la instrucció; la integració a l'escola ja és una altra cosa. En alguns centres, l'esforç i la separació individuals són reconeguts públicament, essent considerada aquesta publicitat com estimulant pel que realitza l'esforç. En alguns casos es procura substituir l'estímul individual pel col·lectiu. En un parell d'escoles s'estan fent assaigs de motivar als alumnes fent-els-hi definir per si mateixos, en assemblees de curs, els objectius de l'educació i les normes a seguir i fent-els-hi assumir

la responsabilitat d'arribar-hi (5). Que aquests objectius i normes -almenys a grans trets- han estat ja prèviament definits pels adults i que només pot tractar-se d'assimilació d'uns objectius i normes imposats és una qüestió a la que van al·ludir els directors de les escoles.

La competició oberta i reconeguda entre alumnes de l'escola sembla estar completament exclosa.

La paraula càstig suscita, decididament, en els responsables de les escoles, una al·lèrgia més forta que no pas la del premi. Però, al mateix temps, s'expressa una major dificultat en al·ludir-ne el recurs al càstig. Només en dues escoles es parla, sense embuts, de que els nens són castigats. En canvi, en moltes altres es manifesta no haver resolt la qüestió. De fet, en la majoria d'escoles s'apliquen sancions que no es diferencien fonamentalment dels càstigs clàssics, però se'ls hi intenta donar un "sentit" diferent: l'escola és una comunitat i els seus drets estan per sobre dels individus; no és pot alterar la marxa de la classe, de l'escola; la integració a aquesta comunitat és el primer deure de l'individu. Els càstigs, aleshores, consisteixen en reparacions que "beneficiïn a la comunitat" (6) -treball d'utilitat col·lectiva- o impedeixen l'alteració que s'introduïa. La separació del nen respecte al grup fins que se'l considera apte a la integració és la finalitat que s'atribueix a una de les pràctiques més esteses: l'expulsió de classe o la no admissió en cas de retràs. Un altre requisit de la sanció per a que resulti justificada s'expressa en aquests termes: que no resulti arbitrària, sinó relacionada amb la transgressió, per a que així posi al nen en condicions de veure'n les conseqüències dels propis actes. En algunes escoles on s'han iniciat experiències d'autogestió els càstigs es deixen a vegades a la decisió del grup, i sembla ser que els nens són molts durs envers els companys; bona mostra de l'èxit aconseguit en la interiorització d'unes normes.

En vèries de les escoles estudiades hem trobat -amb lleugeres variants- una forma concreta d'aquests intents de deixar una part de la tasca de motivació i de control en mans dels mateixos que han de ser motivats i controlats. Es tracta d'uns cartells penjats a les parets de les classes on, sota els títols de columna "jo proposo", "jo felicito", "jo critico" o altres anàlegs, els alumnes van anotant propostes, alabances i crítiques. (Algunes vegades els escrits van firmats per un grup d'alumnes.) En una escola ens van especificar que exigien que tota crítica anés acompanyada d'una proposta alternativa. Un cartell que vam tenir ocasió d'examinar amb deteniment resultava frapant pel fet que totes les crítiques expressades partien d'alumnes i es dirigien a alumnes, quedant-ne al marge els mestres i el conjunt de l'escola. L'avaluació.

La qualificació dels alumnes a través dels butlletins de notes a quedat eliminada en la pràctica de les escoles estudiades. Només en una escola diuen haver-hi retornat, després d'un temps d'abandó. ¿Cò'm es fa doncs l'avaluació?

Podem distingir tres tipus d'avaluació, segons el destinatari de la informació resultant. Hi ha les valoracions que l'escola vol tenir sobre els diferents nens, pel seu millor coneixement; hi ha la informació que l'escola subministra als pares i, per fi, la informació que és sol·licitada oficialment. Amb cert grau de coincidència entre unes i altres, el més corrent és que cada avaluació tingui els seus trets específics.

Per a la valoració del nivell d'instrucció no es recorre ja mai als clàssics examens. Els mestres segueixen el treball dels nens a la classe -recordem que el nombre d'alumnes per mestre és sempre força reduït i permet aquesta observació personal- i periòdicament es solen realitzar proves, sovint consistents en prendre una mostra del treball que

els alumnes van realitzant tot al llarg del curs. Amb aquesta valoració s'ompla una part dels informes que s'envien als pares. En una escola on ja hi ha els graus superiors de primària s'ha fet l'assaig de que els alumnes grans facin ells la seva pròpia avaluació; el mestre té, no obstant, l'última paraula.

A part d'aquest coneixement sobre el nivell d'instrucció, en les escoles es dóna molta importància al coneixement del caràcter i personalitat del nen. Els test, les proves psicotècniques i els sociogrames estan a l'ordre del dia. Algunes escoles tenen un gabinet psicopedagògic propi o compartit amb altres escoles. En l'equip figuren psicòlegs i metges psiquiatres. Altres es limiten -per falta de mitjans econòmics- a tenir un psicòleg -generalment una dona- que informe sobre els nens, o a portar alguns alumnes a la visita d'un especialista. En més d'una escola han manifestat que seria desitjable que un psicòleg treballés regularment amb l'equip de mestres i col.laborés en la confecció dels programes; si no ho posen en pràctica és per dificultats de tipus econòmic. Només en una escola suburbial a que ja hem fet altres referències expressem cert escepticisme respecte a aquesta importància primordial concedida a la psicologia, no pas posant en entredit la idea de principi, sinó més aviat els resultats dels procediments correntment utilitzats.

Les aproximacions al coneixement del caràcter i personalitat del nen aconseguides a través de la simple observació i dels tests i proves psicotècniques són utilitzats per a orientació dels mestres, i també per a l'elaboració d'informes. Quan la col.laboració entre escola i psicòleg o equip de psicòlegs és bastant intensa, el mateix especialista intervé a vegades per aplicar al nen la terapèutica que li sembla convenient. A vegades, es crida als pares a l'escola per a comentar amb el psicòleg aspectes que aquest creu interessants. Altres vegades són els mateixos mestres els que comenten els pares els informes elaborats.

Els informes que s'envien als pares segueixen, en les diferents escoles, uns esquemes relativament pròxims. Els aspectes que apareixen regularment i que, per tant, es pot dir que mereixen atenció especial per part de les escoles, són: actitud envers els companys, actitud envers el mestre -obediència entre altres subapartats-, adaptació a la classe i a l'escola, reacció davant les crides a l'ordre i davant les sancions, actitud davant el treball, i alguns altres trets generals de la personalitat; la part d'informe dedicada a la instrucció (o l'informe a part sobre el teme) toca els diferents aspectes propis de l'edat. Moltes escoles omplen els informes en base a un pre-redactat en que apareix una gama de possibilitats en relació a cada aspecte.

Queda, per fi, la qüestió de l'avaluació dels nens de cara als informes sol·licitats per la Inspecció. Segons les noves disposicions, les escoles han d'omplir, per a cada alumne, un informe que ha d'anar formant un dossier de tot el període escolar (ERPA: extracto del registro personal del alumno). Davant d'aquests informes oficials els responsables de les escoles manifesten dos tipus d'actituds: la de pendre-ho com un tràmit a complir, més o menys pesat i que cal buscar la manera de simplificar, i la de prevenció en facilitar una informació que pot ser més endavant un condicionant per al nen. Aquesta última actitud apareix expressada sense equívocs en quatre escoles, dos d'elles clarament suburbials i les altres dues de clientela de barriada.

El valor donat a la psicologia.

Com a manifestació de l'atenció que es presta a cada un dels nens en un intent de portar a terme l'ensenyament individualitzat veiem un gran interès per la psicologia.

Totes les escoles, menys dues, recorren als serveis d'especialistes en psicologia (7). Els serveis que presten consisteixen en la intervenció d'un psicòleg que va periòdicament a l'escola, en la realització

de classes de recuperació o bé en enviar al nen a centres hospitalaris o a metges particulars.

Les anormalitats es detecten per mitjà de l'observació directe que fa el mestre o bé a través de les "proves objectives" i els tests (8).

Hi ha set escoles que fan classes especials de recuperació. Dues utilitzen fitxes especials pels nens retrassats en lloc de classes especials. Sis escoles demanen l'ajut d'algun psicòleg o psiquiatra perquè els orienti quan es presenta el cas. A la vegada totes aquestes escoles envien algun nen a fer cures a centres especialitzats o bé recomanen als pares que els canviïn d'escola.

Els informes psicològics s'envien als pares excepte en una escola.

L'importància donada a la psicologia és gran. En les escoles de clientela solvent es despleguen molts mitjans per a resoldre els problemes que es presenten. Les escoles de suburbi se'n surten una mica com poden i sovint acusen la gravetat de la situació lamentant-se de la falta de mitjans per a contribuir a la seva solució.

Constitueix un tret característic d'aquestes escoles el fet de tractar de manera diferent els nens problemàtics de la resta. Ens falta formació per a jutjar aquest fet, i també informació sobre cada un dels casos. Però malgrat que sigui un apriorisme no veiem necessari accentuar tant les distincions, cosa que a la llarga tendeix a separar els nens "anormals" de la resta (9).

L'organització i la divisió del treball en el grup classe.

El grau de participació dels alumnes en aquesta tasca és molt relatiu.

En un grup d'escoles(cinc), tota la participació consisteix en repartir-se uns càrrecs tals com recollir papers, ordenar les cadires; al començament de curs es fa una llista dels càrrecs i cada setmana surten voluntaris i si no són coberts per torn (en dues escoles ens han comentat

que els nens amb problemes tenen tendència a fer-se càrrec de les tasques més pesades fent-se necessària la intervenció del mestre per evitar reiteracions.

Els càrrecs són petites responsabilitats que els nens asoleixen fàcilment. No obstant totes les escoles tenen gent llogada per a les tasques de neteja i cuina.

En nou escoles es fan assemblees de curs on els nens discuteixen en presència del mestre corresponent els problemes que els hi planteja la marxa de la seva classe. Alguns mestres consideren aquest sistema com una forma d'autogestió que no és pura, sinó molt dirigida; d'altres han fet comentaris sobre la poca iniciativa desplegada pels nens a la vegada que exposaven la seva desconfiança en l'autogestió o bé se'n declaraven partidaris com a forma ideal de funcionament.

En tres escoles, els alumnes juntament amb el mestre decideixen i distribueixen el que es farà durant la setmana; en una d'elles fan un contacte individual especificant el treball personal, en aquest cas el mestre queda alliberat durant uns quants dies limitant-se a revisar el seu compliment.

En el grup classe conviuen nens procedents de diferents grups socials (vegis capítol "Les clienteles escolars"), encara que en cada centre hi ha un grup que domina sobre la resta produint-se pràcticament un predomini d'un determinat grup fet que facilita el bon funcionament de la classe. D'altra banda s'ha operat una selecció d'alumnat en funció del grau de confiança que els pares depositen en l'escola i que sovint és un reflex del seu nivell cultural.

Les relacions entre nens i nenes

A totes les escoles visitades es practica coeducació excepte en una on els cursos superiors són exclusivament femenins.

Els mestres entrevistats parlen de la coeducació com a cosa natural

i que no presenta problemes; una escola matitza afirmant que quan hi hagi classes mixtes de nens grans caldrà establir excepcions en algunes activitats.

Dues escoles que tenen fins a quart de batxillerat afirmen que són els propis alumnes qui estableixen discriminacions (per exemple: tenen vergonya al canviar-se, els nens no volen que les nenes participin en els seus jocs, les nenes han demanat reunions per a parlar de les seves coses, etc.).

En la resta de les escoles es produeixen sempre separacions encara que els mestres pretenguin la igualtat. De fet, el centre no marca diferències, però està en un context on el comportament de l'home i de la dona està basat més en el costum que en les diferències biològiques. I els nens viuen en aquest context. Amb l'igualitarisme no n'hi ha prou, caldria actuar positivament contra la discriminació.

En aquestes escoles es dona informació sobre l'aparell genital i la funció de reproducció parlant de l'home o bé dels manífers en general. Aquesta informació es dona amb naturalitat i alguns mestres afirmen que poden fer-ho així perquè els seus alumnes són fills d'una generació que ha superat alguns tabús i que no els hi ha amagat res, donant com a resultat que els nens en tinguin prou amb respostes simples.

No hem observat que es parli de plaer. Amb la mateixa naturalitat que es fa referència a la reproducció s'oblida mencionar el plaer. Aquest fet indica fins a quin punt és deserotitzant la informació tramesa.

Ens preguntem com s'aborda el tema de la sexualitat infantil o el de la satisfacció de les necessitats sexuals durant l'adolescència i la pubertat.

És una problemàtica difícil i espinosa en la situació actual i en el context d'una societat fonamentada en lleis i costums força repressives. Més d'una de les persones entrevistades ha parlat de la manca de pro-

fessorat preparat per a fer coeducació.

Pel que fa referència a la sexualitat podem afirmar que les escoles trameten una informació que dista molt d'ésser una formació que capaciti per a una pràctica sexual satisfactòria per al propi individu i per la seva parella.

Les relacions entre els nens que segueixen bé la marxa del curs i els que tenen dificultats d'aprenentatge.

No hem pogut observar que hi hagi cap mena de relació característica entre uns i altres. En aquestes escoles els nens amb dificultats abunden ja sigui perquè els pares de fills amb problemes tendeixen a confiar-els-hi o bé perquè donada la importància concedida a la psicologia es detecten molts casos anormals.

Les relacions socials entre mestres i alumnes.

En la majoria de les escoles els mestres i els alumnes es tuteijen excepte en dues on s'emprà la fórmula "senyoreta" o "senyo Tal", el tracte entre uns i altres es familiar.

Sigui quin sigui el tracte que hi ha entre uns i altres, els mestres dirigeixen les classes (vegis "La motivació" en aquest mateix capítol), entre ells hi ha diferències i, malgrat la familiaritat, els mestres eviten donar opinions personals (vegis capítol "Autodefinició"), essent molt rares les escoles on els mestres parlen de religió, política o sexualitat a partir de les seves experiències personals. Els mestres són els que informen, els que ensenyen, els que manen en grau més o menys elevat. Sempre estan presents en les reunions d'alumnes i són els que decideixen com s'empren els locals de l'escola (10).

D'altra banda, el mestre és una persona llunyana que arriba al treball i després se'n va. No hi ha, pràcticament, relacions extra-escolars entre mestres i alumnes -excepte en tres escoles de barri assistides per

mestres que hi resideixen-, en algunes perquè són refusades, mentre que en altres -dues- s'accepten però de fet no es donen o es limiten a alguna carta o postal durant l'estiu o a una telefonada d'un alumne.

Les relacions entre els pares, els promotors i els subscriptors i l'escola

Els pares i l'escola.

Sempre existeix una forma de relació entre l'escola i els pares que s'estableix per mitjà dels informes que l'escola els hi envia sobre el nen i que contenen l'avaluació que ell es fa.

Els informes i l'avaluació.

La qualificació dels alumnes a través dels butlletins de notes ha quedat eliminada en la pràctica d'aquestes escoles. Només en una escola diuen haver-hi retornat.

Les reunions

Hi ha reunions de tres tipus: dels pares d'un alumne amb la direcció o amb el mestre que es cuida del seu fill, dels pares d'un curs amb tots els mestres del mateix, i de tota l'escola.

Les primeres es realitzen quan s'ha d'admetre un nou alumne a l'escola o bé quan hi ha algun problema a tractar o més rutinàriament per seguir la marxa de l'alumne; generalment són convocades per iniciativa de l'escola.

Les reunions de curs tenen per objecte informar sobre el que es farà durant el curs o sobre el que ja s'està fent, mentre que en les reunions d'escola es tracten qüestions més generals tals com les d'ordre econòmic, la participació dels pares prestant ajut en les reparacions que necessita el local -pintar, arreglar aixetes... cas que sovint es dona en les escoles de suburbi, o en les activitats clàssicament denominades para-escolars.

Conferències

S'organitzen conferències per els pares sobre temes relacionats amb l'educació dels infants. A vegades es fan per iniciativa de que d'altres són demandes per els propis pares. Els temes abordats, es mouen constantment en l'àmbit de la pedagogia activa, els nens inadaptats, l'ensenyament de la lectura, la matemàtica moderna, la nova Llei d'educació.

Les circulars

Són textos informatius sobre qüestions escolars: calendari, pressupost, excursions, horari, esports, etc., o bé crides en demanda d'ajut econòmic (a vegades adreçades als pares i d'altres als ciutadans conscients en general.

Altres tipus de relacions entre els pares i l'escola (11).

Es produeixen a través de:

- la cooperativa de pares, que funciona en una escola on van els fills dels cooperativistes, i on ademés funciona una cooperativa de mestres.
- el consell d'escola que existeix en una escola depenen d'una institució, i està integrat per representants de l'associació de pares, dels mestres i de la institució. No tracten de qüestions pedagògiques.
- el grup de pares promotors de l'escola a través dels quals s'estableixen les relacions dels mestres amb la resta dels pares.
- l'associació de pares -que existeix en tres escoles, en dues hi són representats tots els pares mentre que en l'altra la pertinença és voluntària. En una d'aquestes escoles l'associació ha ofert ajut econòmic per a solucionar el dèficit actual, però l'escola no ho ha acceptat. En la darrera d'aquestes escoles l'associació és més un instrument de difusió cultural que una eina de control per part dels pares sobre la marxa de l'escola.
- organitzant el servei d'autocar (dues escoles).
- organitzant catequesi a la parròquia o en altres locals fora de l'esco-

la.

- organitzant activitats culturals pels nens del tipus expressió plàstica, teatre, música, dansa... Cas que és dona solament en les escoles on predomina la clientela acomodada.
- participant en la gerència de l'escola (dues).
- ajudant en les feines de secretària i administració (dues).
- ajudant en les activitats organitzades els dissabtes (dues).

Participació de les persones més externes a l'escola.

Es realitza a través del consell econòmic que actua en una escola que depen d'una institució que s'encarrega de cobrir els dèficits quan n'hi ha, de la comissió de subscriptors -que mai intervé en qüestions pedagògiques- en una escola que es manté bàsicament amb el seu ajut econòmic, o bé del grup de col.laboradors que aconsellen en assumptes econòmics, legals i administratius (una escola).

Consideracions

Les relacions entre els pares i l'escola són el resultat de la lluita per el poder de gestió. Uns i altres reivindiquen els seus drets sobre fills o alumnes.

L'escola és continuació de la família, diuen els documents de les escoles, i els pares les escullen potser amb l'esperança de que aquesta continuïtati eviti la generació de problemes en el sí de la família. L'han escollida i s'exigegen molt. Els mestres s'apoyen^{en} els pares. La dinàmica d'aquesta relació s'origina i s'explica en part, tenint en compte els actors que van intervenir en la fundació d'aquests centres, i la seva evolució.

En general, els mestres han conquerit l'escola i la volen seva. Defensen la seva professió i les raons que les justifiquen, entenent-la en sentit ampli: es consideren educadors, volen formar homes a la vegada que

actuen com a transmissors d'informació (o millor dit d'ideologia).

Les relacions de l'escola amb les institucions oficials

"En realitat "som com una escola pública" -ens ha dit una mestra-, però realment són una escola privada. En l'actualitat, les escoles no tenen problemes amb la inspecció; la coeducació, el català i l'enfoc donat als temes religiosos no comporten cap fricció amb els representants de les institucions oficials.

La nova llei d'ensenyament ha obert noves possibilitats pedagògiques i, juntament amb ella, han sorgit una colla de disposicions legals sobre les condicions requerides per obtenir la subvenció estatal; moltes de les escoles hi veuen una possibilitat de continuïtat (veure Autodefinició ideològica de les escoles).

La posició oficial ha variat admeten i aprofitant els elements pedagògics que han introduït aquestes escoles; un tipus d'escola que abans comportava problemes està en situació de ser assimilada (veure: "Funcionament legal, econòmic i administratiu").

Les relacions de l'escola amb d'altres institucions, escoles i grups

Tal com ja hem dit, algunes escoles mantenen relacions amb grups, centres especialitzats amb psicologia i amb sexologia dels quals n'obtenen assessorament i ajut o bé hi envien als alumnes quan és necessari, o bé fan seminaris sobre pedagogia o altres matèries.

Quant a la relació amb la institució "Rosa Sensat" quinze dels 17 centres visitats participen, -amb un grau major o menor- en les activitats organitzades per la institució "Rosa Sensat", a la qual algunes escoles critiquen en determinats aspectes a la vegada que n'aprofiten els que consideren positius -cursets, seminaris, Escola d'Estiu, assessorament econòmic, ...-.

Algunes escoles mantenen o han mantingut contacte entre elles per a tal de compartir un gabinet psicopedagògic, utilitzar les matèries fixes o les mateixes llistes de llibres de lectura recomenats, fer l'esport junts, o bé per usar juntament uns mateixos canals d'informació i de formació.

La trama de relacions que mantenen aquestes escoles amb altres institucions o grups o bé amb persones concretes com psiquiatres i psicòlegs, així com les que existeixen entre elles, tant per qüestions relatives al funcionament com la mobilitat ocupacional dels mestres que existeix entre aquestes escoles, es circumscriu en un ambient determinat que presenta uns trets característics, que li confereixen, fins un cert punt, el caire d'un moviment: el moviment de renovació educatiu (12).

LA REPRODUCCIO DE LES RELACIONS SOCIALS A LES ESCOLES

Tot al llarg del treball hem afirmat i evidenciat la subordinació de l'aparell escolar en general i de cada escola en concret a una determinada organització social i als interessos de les classes dominants, re produint-ne les relacions socials.

Les escoles estudiades aquí, les que pertanyen al moviment que ens ha interessat, no són pas una excepció. Això és així, i cal afegir encara, que no pot ser d'altra manera. No hi poden haver -almenys mentre no hi hagi canvis polítics profunds- escoles radicalment diferents de les altres, encara que sí pot haver-hi una àmplia gama de matissos o variants, mantenint una mateixa funció.

L'identitat fonamental d'aquestes escoles amb la resta ja s'ha assenyalat en capítols anteriors. Però per a reforçar aquesta afirmació es pot insistir, a manera de síntesi, en alguns aspectes que ens semblen particularment importants. La divisió en quatre punts s'ha fet per motius d'exposició, encara que és una mica forçada: en la pràctica es recobreixen parcialment l'un a l'altre. Cal tenir present, a més, que aquest resum remet necessàriament als capítols anteriors, d'on en deriva la justificació del que aquí s'afirma.

Els elements utilitzats en l'exposició són presos dels diferents plans a través dels quals l'escola realitza la seva tasca ideològica i de reproducció de les relacions socials: l'organització i funcionament de l'escola, el contingut de programes, textos i explicacions escolars i el discurs de l'escola sobre ella mateixa.

1. Autoritarisme-Repressió

Entenem per autoritarisme el procés d'imposició de pràctiques i de criteris realitzat pel funcionament -millor dit, per la pràctica- escolar, i per repressió, l'obstaculització de la satisfacció de les necessitats del

nen i de la seva lliure inserció social, a través de la pràctica escolar i del funcionament del centre. Autoritarisme i repressió formen un binomi inseparable, i són manifestacions d'un mateix fenomen, fenomen que existeix necessàriament en la nostra societat per a assegurar la reproducció de les relacions socials.

L'autoritarisme es manifesta tant en la gestió de la funció escolar, com en les relacions socials que existeixen entre els diferents agents que conflueixen en l'escola.

Posen en evidència l'autoritarisme en la gestió de la funció escolar fets com els següents:

- L'existència d'una definició de l'escola, millor dit d'una autodefinició ideològica i d'una definició pràctica -que també és ideològica-, que es tradueix en l'ensenyament en la seguretat i no en el dubte, i en aspectes concrets tals com l'aconfessionalitat (que és molt distint al laïcisme), el neutralisme polític, les referències a les tradicions catalanes, la introducció a una ciutat que ja no existeix, etc., etc.
- La pròpia gènesi d'aquesta definició, així com l'estructura actual del poder dins l'escola que permet que aquesta definició es mantingui.
- Els fets en què es basa aquesta estructura de poder, és a dir, la direcció o el lideratge d'un mestre o d'un grup de mestres, la jerarquització entre els mestres -basada en determinats criteris- i l'existència d'uns requisits, exigits con a condicions necessàries per a entrar a treballar a l'escola.
- L'economia també imposa condicions: la procedència del capital inicial i de les seves ampliacions successives, fomenten el fenomen de l'autoritarisme escolar.
- L'organització, gestió i administració també el fomenten. Igualment, les formes concretes que adopta l'administració i la gestió de l'es-

cola, així com la divisió "funcional" del treball entre les persones que realitzen aquestes tasques, són fets que contribueixen a mantenir una estructura autoritària a l'interior de les escoles estudiades.

D'altra banda, l'existència d'unes activitats inamovibles, donat que estan definides per endavant, i per tant no permeten la lliure participació ni dels mestres ni dels alumnes, ni dels empleats de l'escola.

I també, els llibres, les fitxes, els textos de lectura recomanats, en són una altra manifestació.

L'autoritarisme que impregna les relacions socials que es donen entre els diversos agents que participen en la vida escolar és un fet manifest; ja hem vist en el capítol "L'ensenyament a través de les relacions socials a l'escola" com són les relacions entre els mestres, entre els alumnes, les dels alumnes amb l'escola, les que hi ha entre mestres i alumnes, les dels pares amb l'escola, i les que l'escola manté amb les institucions oficials i amb altres institucions o grups. Només cal afegir que pretendre escapar al fenomen autoritarisme en una societat que de fet es autoritària és una utopia.

La repressió pren formes distintes, o millor dit, té diferents aspectes:

- repressió sexual: impediment de la satisfacció sexual del nen.
- repressió del plaer, a través d'una extranya mística del sacrifici tant en els discursos com en els fets-, i d'una ètica de l'activitat que podria expressar-se en fórmules tals com: el que està bé dona plaer, el que està malament no, o en altres de més complexes, però que, en definitiva, vénen a dir el mateix.
- repressió de l'ocupació del temps: per mitjà de la seva distribució institucionalitzada, que comporta d'altra banda la separació entre temps d'estudi o treball i temps d'oci.

- repressió de la llibertat d'aprendre, que es manifesta en: l'obligatorietat de l'estudi, i d'unes coses o temes a estudiar, seleccionats entre molts d'altres dels que ni se'n parla, i, per tant, en la inexistència d'iniciatives per a aprendre quelcom no institucionalitzat per endavant.
 - repressió de la participació del nen en el treball social: donada la separació entre escola i procés productiu, i també la manca de participació dels alumnes en el funcionament dels serveis del centre i en el manteniment del mateix. A més hi ha una clara separació entre teoria i pràctica a l'hora d'aprendre.
 - repressió de les necessitats presents en funció d'un futur: per exemple: necessitat de sacrificar-se per un demà desconegut que potser serà brillant, inculcació d'un cert sentit de responsabilitat, o bé valoració del rendiment i rebuig del plaer.
 - repressió de la seva llibertat per mitjà de l'acceptació d'una disciplina imposada i adulta. Fet que es manifesta en la ideologia de que ara els nens s'estan preparant per a intervenir el dia de demà, fet que reprimeix la personalitat del nen, imposant un món adult. El nen, generalment, no pot sortir de l'escola, hi va per que l'obliguen més o menys subtilment, i a més no pot organitzar activitats que no siguin creades directament pel centre, fins i tot, quan es parla d'autogestió, es tracta de quelcom que el propi centre ha fomentat o ha organitzat, mantenintne sempre el control.
- Igualment, la divisió per edats i la separació àmplia que existeix entre alumnes i mestres actuen com a repressius.

L'autoritarisme implica repressió. Vivim en una "societat repressiva"; és un tòpic, però, a la vegada té molt de veritat, i les escoles estudiades estan dintre d'aquesta societat. Les manifestacions de l'autoritarisme i de la repressió que hem observat en les escoles, són reflex d'altres fenòmens

socials.

2. Discriminació

Es pot dir que, a nivell de principis, pràcticament no hi ha manifestacions de discriminació en les escoles estudiades. Més aviat s'afirma una voluntat antidiscriminatòria, especialment pel que fa referència a l'origen de classe dels alumnes. Però en la pràctica de l'escola es troben, en canvi, elements marcadament discriminants. Es tracta d'una discriminació que l'escola no crea, sinó que té el seu origen fora d'ella. L'escola no fa més que reflectir-la i reproduir-la. Per això mateix, el fet de que l'assenyalem aquí no suposa en absolut una afirmació de que sigui possible eliminar-la.

Com a manifestacions de la discriminació a l'escola podem indicar els següents fets:

- Es vol prendre com a punt de partida de l'educació el que el nen porta a dintre (descobrir les seves capacitats, els seus interessos originals), fent abstracció de que això no ho té pel seu naixement sinó per l'ambient del medi social en que creix.
- L'organització escolar, el tipus d'assignatures no obligatòries, el tipus de llenguatge, el contingut dels textos, tot està pensat des de la perspectiva dels grups socials determinats a què pertanyen els mestres i els pares promotors o mantenedors (els pares d'alumnes d'escoles suburbials són una altra cosa), i s'adapten a la ideologia i a la realitat social d'aquests grups. Hi ha una valoració de l'estètica, de la intel·ligència abstracta, de la sensibilitat, de la creativitat, de l'ordre, de l'austeritat, del rendiment, de la racionalitat, de la cultura catalana. Alumnes d'altres classes socials s'hi han de sentir estranys i fins i tot avergonyits. La discriminació -no teòrica sinó de fet i provinent, sobre tot, de part dels altres alumnes- contra els nens castellans en algunes escoles està es

tretament relacionada amb l'anterior.

- Hi ha una certa classificació dels nens en funció de les seves aptituds i de les seves actituds, amb referència a un prototipus definit pel centre: el nen "normal" quant a rendiment; el nen que respon a les normes del centre. A partir d'aquí, una evaluació igual per a tothom es converteix en una postergació i culpabilització dels nans que no s'ajusten al model establert.
- L'escola parteix d'una determinada concepció del món: les escoles, inclús les no-confessionals, no són gairebé mai escoles laiques. Es freqüent presentar als nens una visió transcendent i fins i tot cristiana del món. D'altra banda, la majoria d'alumnes són de famílies catòliques i se'ls educa en la religió catòlica; aquesta majoria pesa en el conjunt, i d'això se'n deriva -en no posar-se en pràctica una decidida acció en contra- una discriminació respecte a les minories (inclús a vegades les minories no existeixen). El mateix que es diu respecte de la religió es pot dir de la política.
- Hi ha una passivitat per part de l'escola davant les manifestacions relacionades amb la discriminació de sexes que es produeix fora de l'escola. A més, a través de textos i imatges es presenta la discriminació de sexes com a fet "normal". La discriminació es viu també, a vegades, a través de les relacions socials a l'escola. Només en un centre hem trobat actes positius contra la discriminació sexual, i es tracta encara d'una lluita contradictòria, plena de confusions.
- Les quotes escolars són cares, com correspon a escoles privades. Tot i l'aplicació del mecanisme paliatiu de la quota indicativa, la quota es belluga dintre d'uns determinats límits, i el pressupost s'ha de cobrir. Cal afegir a això l'existència en alguna escola d'unes activitats paraescolars cares. En els centres subvencionats de suburbi, la clientela escolar és també homogènia, composta en aquest

cas d'obers.

- La discriminació general entre adults i nens té la seva expressió a l'escola en la separació mestre/alumne. Quant als alumnes, hi ha també una certa discriminació per motius d'edat.

3. Manteniment de la divisió social del treball

La divisió social del treball té el seu origen en una determinada forma històrica de treball. El procés de desenvolupament capitalista ha elevat a la màxima expressió aquesta divisió i l'ha petrificat com a forma immutable de l'existència humana. Aquesta divisió que mutila, empobreix i "funcionalitza" l'ésser humà estableix que algunes persones es dediquin permanentment a activitats intel·lectuals i les altres a treballs físics; algunes disfrutin del producte i altres el fabriquen constantment; algunes coordinin i prenguin decisions, la resta obeeixi.

Aquesta divisió no es fonamenta en una funcionalitat tècnica: repartiment de les tasques segons desitjos, interessos, inclinacions i capacitat, sinó que obeeix a una "racionalitat" del sistema. La divisió del treball comporta una jerarquització social, que estableix diferents nivells de prestigi i que implica un diferent grau de participació en l'apropiació del producte social i en l'estructura de poder.

La divisió social del treball fruit del sistema capitalista permet el manteniment d'unes determinades relacions socials de producció i assegura la permanència d'una estructura social que es defineix per l'existència de dues classes fonamentals: la dels explotadors i la dels explotats.

L'escola, per definició, és una institució del sistema que tendeix a perpetuar aquesta divisió social del treball: per la seva estructura i funcionament separats del procés productiu, per la seva transmissió del "saber" realitzada a través de llibres i d'un personatge anomenat mestre,

per l'adoració permanent de la Cultura com a la forma més excelsa del coneixement. L'escola és la fàbrica d'intel·ligències.

Les escoles estudiades mantenen, en línies generals, l'estructura institucional que el sistema els ha otorgat. No obstant això, s'hi donen uns matisos significatius i propis.

La comprovació de fins a quin punt aquestes escoles mantenen la divisió social del treball l'hem realitzada analitzant la pràctica escolar, des del punt de vista del funcionament de l'escola i des del contingut de l'ensenyament i la forma de la seva transmissió, i analitzant el grau d'existència d'una ideologia justificativa i afavoridora d'aquesta divisió del treball.

La divisió i la consegüent jerarquització essencial es dona entre els que ensenyen i els que aprenen. Aquesta és la primera gran divisió. Dintre el grup que detenta la funció d'ensenyar existeix una divisió: uns decideixen, els altres segueixen les orientacions (en 10 de les 17 escoles és així).

D'altra banda, existeix una divisió clara entre mestres, alumnes i el personal empleat dedicat a tasques no directament docents (dones de neteja, cuineres, personal de menjador, administratives, vigilants). És interessant destacar, però, que en dues escoles els sous dels empleats és el mateix que el dels mestres (o la part proporcional, cas de treballar menys hores).

En aquest funcionament hi juguen, però, dos factors particulars d'aquestes escoles: l'existència d'un treball en equip dins el grup de mestres que vindria a situar la divisió existent entre ells com una simple divisió funcional i no jeràrquica i de poder, i la participació directa dels alumnes en les tasques de manteniment escolar, en el plantejament de certs problemes de funcionament a nivell col·lectiu i en la designació de càrrecs en relació al grup classe.

En les 10 escoles que hem assenyalat que es dóna una jerarquització, o sigui l'existència d'una direcció definida i, per tant, una estructura de poder, l'existència d'un equip no la desvirtua, donat que aquest solament funciona en un nivell purament "professional": distribució i preparació de classes, responsabilitats menors, etc. En aquestes escoles la divisió social és molt clara i la capacitat de decisió és escalonada. En la resta d'escoles, en les que no existeix una divisió jerarquitzada a nivell formal, especialment perquè hom ha procurat diluir la direcció, es produeix un intent clar de crear una igualtat dintre els mestres; no obstant això, el propi funcionament escolar, les pressions dels pares, els interessos dels propis mestres en relació a la línia de l'escola i a la seva situació dins la mateixa, produeix una divisió real entre els mestres. Les nombroses crisis sofertes pels equips de mestres en són una expressió.

La participació dels alumnes en la responsabilització global del funcionament de l'escola és nul·la. Es cert que en, pràcticament, totes les escoles visitades existeix un sistema de càrrecs o de participació en la marxa de l'escola. No obstant això, aquesta responsabilització de l'alumnat parteix d'un concepte integrat en l'ensenyament que consisteix en que cal responsabilitzar al nen perquè participi millor en la tasca educativa que hom exerceix sobre ell. La separació entre els que ensenyen i els que aprenen està molt clara i ningú la discuteix. La participació dels alumnes no incideix en cap moment en la divisió del treball dins l'escola.

Per confirmar l'estructuració del treball dins l'escola, cal assenyalar l'existència del personal empleat. En tota escola, com en tota empresa o organització, hi ha una sèrie de tasques no directament relacionades amb els seus objectius, però que són necessàries pel seu bon funcionament. Tant els mestres com els alumnes, dedicats al saber, no poden realitzar altre tipus de treball i per això lloguen a altres persones especialitzades en aquells afers. Es cert, però, que algunes escoles han inten

tat responsabilitzar-ne especialment als alumnes d'algunes d'aquestes tasques, encara que a un nivell mínim.

Resumint, queda clara en les escoles visitades l'existència d'una divisió social del treball: uns ensenyen, uns aprenen, uns altres fan les tasques indirectes, i la consegüent jerarquització entre ells.

Tota escola parteix de que cal ensenyar unes determinades coses i d'una manera determinada. Les coses que s'ensenyen són les més importants i, essencialment, cal aprendre-les a través de llibres. L'escola se situa al marge del procés productiu i de tota la trama de relacions socials en la que, malgrat tot, l'escola es troba inserida.

L'escola institucionalitza la divisió entre treball intel·lectual i treball manual i prestigia la validesa dels coneixements produïts en el camp intel·lectual.

Les escoles estudiades parteixen de les mateixes premises. Essencialment no es dona cap variació en relació a la resta d'escoles. El treball intel·lectual és el prestigiat: el saber "intel·lectual" és el que hom dona. No existeix cap relació amb la realitat del treball productiu. El manteniment de la divisió entre cultura, símbol del saber, del intel·lecte, i producció, símbol del treball, de l'esforç físic resulta clar en aquestes escoles. Però es donen unes particularitats que cal analitzar.

En primer lloc, en totes aquestes escoles i amb més o menys grau hom completa el saber llibresc amb unes tècniques més directament vinculades a la realitat. D'una banda, la pràctica de l'observació i d'una certa experimentació i, d'altra banda, la realització d'unes pràctiques, d'uns treballs, d'uns exercicis que relacionen el cos amb la naturalesa i que aproximem al treball manual o físic.

Es cert que en aquestes escoles hom supera, per incomplert, el simple coneixement de les coses a través de la lletra impresa; fan jugar l'observació i una certa anàlisi. Però aquest nou element no ve a modifi

car res en essència. Hom observa i experimenta sobre unes coses molt limitades i a través d'un medi artificiós: l'ambient escolar. La separació entre cultura i treball, entre escola i vida, entre treball intel·lectual i treball manual continua essent-hi.

Un altre aspecte interessant és la pràctica d'uns treballs o exercicis, molt directament vinculats a l'art i a l'estètica, amb moltes reminiscències del treball artesanal. Aquestes pràctiques, previstes com a complementàries de l'ensenyament de tipus intel·lectual, tenen la missió de desenvolupar les capacitats del nen en funció del seu millorament en el camp intel·lectual. No donen, ni hom ho pretén, com a resultat una superació de la dicotomia entre treball intel·lectual i treball manual. Solament en dues escoles, situades en suburbis, converteixen en part aquestes pràctiques en més funcionals.

La divisió del treball s'explica per raons d'eficiència, de rendiment. Això és també el que diuen la majoria d'escoles estudiades.

Tots els treballs són bons i mereixen ser respectats. Tots són útils. Per això l'escola tendeix, des d'una posició pretesament neutra, a descobrir i desvetllar els interessos del nen per tal de que trobi el seu lloc en l'escala del treball. L'ascensió social es fonamenta en l'estudi. Tot-hom ha de descobrir el seu lloc en la societat, ha de respondre a la seva vocació.

També, hom dóna una visió abstracta del treball: es valora el treball i, encara més, el treball ben fet, es busca una satisfacció en el treball, i hom enyora el treball artesanal, com a símbol del treball complet. Hom valora uns determinats aspectes del treball, especialment els relacionats amb la part estètica.

El silenci sobre el procés productiu, sobre l'alienació en general del treball en la nostra societat, l'explotació i les condicions veritables en que s'exerceix avui el treball manual és pràcticament total. La

visita a fàbriques o tallers -generalment molt poques-, les explicacions sobre els oficis o diferents treballs tendeixen a veure el procés de treball funcionant harmònicament, situat cadascú allà on li pertoca.

El concepte del treball i la seva funció, l'entitat donada al treball intel·lectual, la reivindicació d'un cert treball manual, la utilitat de tots els treballs tendeix a mantenir la divisió social existent i a perpetuar-la a través del silenci sobre tot allò que portés a superarlo.

4. Emmascarament de les relacions socials i de l'existència de tensions i antagonismes

L'escola és una institució que pretén situar-se més enllà dels interessos, sovint divergents i inclús antagònics, de diferents grups i persones. Fent això, l'escola fa una tasca d'emascarament de les relacions socials reals i dels conflictes que s'hi produeixen. Això es reflecteix tant en els discursos com en la pràctica escolar:

- L'escola es fonamenta en uns valors idealistes, sense base social, moralistes en base a la consciència de l'individu: esperit de servei, responsabilitat, igualtat entre els homes, respecte, llibertat, autenticitat.
- El plantejament de l'escola és utòpic: escola no classista, escola oberta; escola on es formen homes individualment responsables i conscients.
- La pedagogia es valora en sí mateixa i s'afirma la seva neutralitat. Uns mateixos mètodes pedagògics s'apliquen a les escoles burgeses i a les escoles suburbials.
- Es fa una reducció de les contradiccions i conflictes socials, tant de l'interior de l'escola com de fora, a problemes psicològics, problemes de mètode pedagògic i qüestions de consciència i de responsa

bilitat individual.

- L'escola vol ~~mantenir-se~~ neutral en qüestions polítiques i religioses. L'escola exposa i respecta totes les opcions. Escamoteja als nens una anàlisi de l'organització social, presentant la societat com un tot que funciona ordenadament: hi ha famílies, barris, pobles, ciutats, nacions; aquestes es coordinen i col·laboren en entitats supranacionals; es parla d'indústria i no de modus de producció, i de serveis i no del seu control i utilització. No es parla de les condicions alienades en que els homes treballen, sinó del treball com a mitjà de dignificació de la persona humana.
- En l'altre extrem, alguns mestres manifesten un acusat esquerranisme, que es concreta en unes accions estèrils per manca d'anàlisi política. La revolució és per alguns mestres una necessitat ètica.
- Es practica una democràcia formal: crítica, però limitada pel fet que alumnes i mestres no tenen el mateix poder; crítica seguida de proposicions alternatives; autogestió i assemblees encaminades a una millor consecució dels objectius definits per l'escola.
- Les escoles veuen un cert progrés en la nova Llei d'Educació i col·laboren de forma relativament confiada amb la Inspecció.

ALGUNES CONSIDERACIONS

L'educació com a factor generador del canvi social ha estat i és una de les utopies més arrelades entre uns determinats grups socials, que per la seva situació en el procés productiu i per la seva formació de tipus intel·lectual tendeixen a una visió idealista de la societat que no té en compte els fonaments de l'organització social en la qual viuen.

D'aquí que, per a aquests grups, l'instrument principal per transformar sigui l'escola: la institució que ens ensenya el saber. Donen gran importància al discurs escolar -discurs intel·lectual- separat del procés productiu- com a factor de l'individu i com a mitjà socialitzador. D'aquí, també, la necessitat de crear una escola pròpia, d'ensenyar, de forjar l'individu i capaç de formar el tipus d'home que ens creu el millor i per a la llarga durada, per sume d'"home nou", i en definitiva de la societat i de perfeccionament de les relacions. La postura d'aquells grups socials és expressió d'una incapacitat política, d'una manca de visió del seu paper social i polític, d'altres, una forma de escapar de la realitat i de la consciència que ens fa veure que davant d'una estructura social que ens condueix a injustícies i a l'opressió al canvi per por de perdre la nostra llibertat.

El moviment educatiu actual neix i es desenvolupa d'aquells grups socials (i d'aquells altres que en reben la influència).

La forma escolar per ell preconitzada és una que ens porta la culminació d'un canvi en el mode de producció i en el sistema de l'estructura de poder. No ens trobem davant una educació reformista educativa burgesa, com s'ha donat en altres èpoques i èpoques anteriors i que constituïa la necessària preparació de les

transformar el sistema socio-econòmic i polític. El nou moviment educatiu, encara que incorporés elements de les escoles laiques burgeses, no pretenia la transformació de l'aparell escolar, sinó que té com a objectiu la defensa dels interessos interns i externs que procura justificar com defensa dels interessos generals de la societat. Aquests interessos es concreten, d'una banda, en satisfer una necessitat: posar un model d'escola, essencialment d'ensenyament primari, adequat a la seva racionalitat, a la seva concepció del món; i, d'altra banda, en realitzar una funció política inspirada en una estratègia més àmplia que té una gran importància a la lluita dins l'àmbit cultural.

La reivindicació d'escola única i laica, envoltada de batalla de tantes reformes educatives, ha estat per a aquest moviment un punt de partida a la inversa: escola pluralista, escola confessional (posteriorment, no confessional). La nova escola esdevé una possibilitat d'auto-afirmar-se i de reivindicar el dret a existir com a grup. Justificar l'aparell escolar és una necessitat com a grup social i, alhora, té un valor polític en funció de la situació del país i de les relacions de classes existents.

El moviment educatiu català pretén un nou model d'escola, i l'ha creat. Ens trobem davant d'una escola diferent a altres existents en el país, però continuen havent-hi una escola. En cap moment s'ha donat una "contestació" de la funció institucional de l'escola; ans al contrari, hom ha volgut utilitzar per a si mateix el paper de l'escola. Aquí resideix l'èxit, l'eficàcia en la creació d'una escola que solucionés un problema que no era satisfet per l'aparell escolar existent, però també el fracàs social i polític: la nova escola no està col·locant al servei dels grups que l'han creada, sinó que reproduïx les re-

lacions socials existents i la ideologia de la classe dominant. E' aquí neixen moltes de les contradiccions en què es troben aquestes escoles; a pesar dels seus esforços, l'escola, com a institució del sistema, segueix funcionant d'acord amb el que cal pagar.

Aquest darrer aspecte explica l'actual entrecreuament i enfrontament entre la "racional" del moviment educatiu amb la racionalitat tecnocràtica del règim; dues racionalitats amb objectius diferents, però, en definitiva, no contraposats, que permeten una entesa, una col.laboració. La inserció del moviment educatiu dins la dinàmica evolutiva del règim condueix a unes provisions per a aquell d'estabilitat institucional i d'artencament dins una reduïda línia central en una perspectiva professional

ANNEXMODEL DE QÜESTIONARI PER A ENTREVISTA AMB DIRECTOR O RESPONSABLE DE L'ESCOLA

(Primera visita a l'escola)

1. Naixement. Persona i/o grup que la va fundar. Any de creació.
 Iniciativa de qui?
 Va sorgir aïlladament o vinculada a algun moviment?
 Conexions amb grups d'escoles (fins avui).
2. Capital. Capital inicial o grups financers.
 Evolució del capital fins avui (ampliacions, ...)
 Immobles: condicions d'instal·lació en els locals primitius i actuals (lloguer, propietat, cesió, donació, ...).
3. Inserció legal i personalitat jurídica (al llarg de la seva història)
4. Finalitats. Des de la fundació. Condicionaments existents per a assolir-les. Per què fer una escola?
5. Recrutament. Com va fer-se la elecció de mestres i com es fa?
 I la del Director?
 I la dels alumnes?: condicions per a ser alumne de l'escola. Com es satisfà actualment la demanda?
6. Ensenyament. Tipus d'ensenyament que donaven (primària, ...)
 Quants alumnes tenien en començar i de quines edats?
7. Mobilitat dels mestres. Si ha variat el grup inicial, causes: econòmiques, ideològiques, personals, etc.
 On han anat els que han marxat. D'on han vingut els nous.
8. Administració i gestió. Tipus (des de la fundació fins avui). Raons de la elecció del tipus d'administració.
9. Pares. Participació dels pares a tots els nivells des de la creació

de l'escola.

10. Relacions amb el Ministeri. Relacions passades i actuals amb la Inspecció d'ensenyament.

Davant la implantació de la nova Llei com es plantegen la valoració que l'escola rebrà i la valoració dels alumnes. Què en pensa de la nova Llei. La considera una solució?

Valoració actual de l'escola davant el Ministeri.

Com enfoquen la reconversió de l'escola (E.G.B., ...)?

Si fan o han fet batxillerat: dificultats que planteja l'estatut de l'escola no oficial. Han pensat obtenir el reconeixement?

11. Situació actual. Dades: nombre d'alumnes

nombre d'aules

depèndències i instal·lacions complementàries

tipus d'ensenyament

serveis

12. Perspectives. D'ampliació o modificació pedagògica, d'alumnat, de relacions amb pares, de capital i grups financers, d'altres escoles, de gestió i administració... Obstacles i limitacions

13. Quota i forma d'establir-la. Matrícula.

(Visites posteriors)

El mètode educatiu

14. Mètode pedagògic que aplica l'escola. Què en pensa? Encerts i limitacions. Al·lusió a mètode Montessori i a mètode Freinet. Què en pensa?
15. Com es solucionen els casos dels nens que no segueixen. La recuperació. Classes especials?
16. Com es solucionen els casos dels alumnes difícils quant a disciplina?
17. Els premis. Estímuls. Motivacions. Càstics.
18. Actitud davant de l'ERPA.
19. Exàmens. Qualificacions. Evaluació.
20. Com funciona una classe?
21. Com es preparen les classes?

Qüestions bàsiques generals: (conservar la formulació)

22. Com es concebeix l'educació? Què voldria que els alumnes aprenguessin a la seva escola?
23. Hi ha un tipus de gent que, per les seves característiques, plantegen més problemes a l'escola que d'altres? Com es resol? (castellans, fills de gent molt rica, de gent molt pobre, de gent molt extremista o molt reaccionària)
24. Com veu la problemàtica de l'escola privada?
25. Què en pensa de la problemàtica derivada de les dificultats econòmiques que té la gent de baix nivell econòmic? Creu que no pot resoldre's, que no té remei?, o vol intentar posar-hi remei i creu poder-ho aconseguir?, o no li preocupa?
26. Té el centre alguna ideologia religiosa que s'intenta fer comú, a nivell de l'ensenyament, a tots els mestres? (Catolicisme, agnosticisme, "religiositat ecumènica", transcendència).
27. Té el centre alguna ideologia política?
28. Com es porta la coeducació i com s'entén? Problemes que planteja.

Hi ha activitats **escolars** o para-escolars diferenciades? Assignatures diferents o tractades diferentment? "Recreo" de nens i nenes? Esports de nens i **nenes**? Aules per a nens i nenes? (Si ara no hi ha coeducació, veure com s'entén i com es planteja.)

29. Tenen gabinet psicopedagògic? Es fan informes? Quin us s'en fa?

Activitats i distribució del temps:

30. Ocupació del temps dels alumnes. Si fan coses conjuntes nens de diferents edats.

31. Ocupació del temps dels mestres.

32. Activitats para-escolars: fires, visites, excursions, tallers. Detalls. Llista de les activitats fetes durant l'any i de les projectades pel que queda de curs (enumeració d'una en una).

33. Esport. Quins fan. On?

34. Jocs.

35. Qui es cuida de la neteja de les classes?

Relacions socials en l'escola

36. Com s'elabora l'organigrama teòric? Es modifica sobre la marxa?

Com funciona l'organigrama real? Atribucions de la direcció. Atribucions dels mestres.

37. Com van les associacions d'alumnes? Delegats de curs. Assisteixen alumnes a les reunions de mestres?

38. Com funciona el treball d'equip -en una classe

-a nivell de l'escola?

Com es fa la divisió del treball?

39. Les tutories.

40. Relacions extra-escolars mestres - alumnes.

41. Possibilitats que tenen els alumnes d'organitzar coses? Què han organitzat concretament?

42. Com es decideixen les activitats normals escolars?

43. Disponibilitat del local per part dels alumnes.
44. Qui decideix, qui organitza i qui participa en les activitats para-
-escolars. Condicions de participació.
45. "Decoració" de l'escola. Qui la fa? Qui la decideix? Còm va?
46. Autogestió.
47. Reunions de pares. Com funcionen. Temes tractats. Recollir llista
o fer enumeració. Quan es crida als pares? Còm es concebeix la rela-
ció amb ells?

DOCUMENTS I DADES

1. Organigrama de l'escola i reglament de règim interior.
2. Empleats (personal auxiliar): sou, horari, qualificació professional, situació legal respecte a l'escola (contracte de treball, assegurances, pagues extres, vacances, etc.), antiguitat.
3. Mestres:
 - edat
 - sexe
 - estat civil
 - nombre de fills
 - domicili (carrer i districte)
 - persones amb qui conviu
 - lloc de naixement
 - professió pare i mare
 - professió cònjuge
 - any d'ingrés a l'escola
 - com va prendre la decisió d'entrar a treballar en aquesta escola?
 - com es va produir l'ingrés?, a través de qui?
 - horari de treball a l'escola
 - càrrec (classes que dona, altres responsabilitats)
 - situació laboral (eventual, fix, interf)
 - sou (anual)
 - títol acadèmic
 - escoles on ha treballat anteriorment i anys
 - altres treballs remunerats fora de l'escola
 - altres treballs no remunerats
 - associacions o grups culturals, esportius, religiosos o recreatius on pertany

4. Fitxer d'alumnes:

- edat
- curs
- quota (matrícula, entrada, mensualitat, extres)
- domicili
- lloc naixement pares
- altres activitats que fan (al marge de l'escola o para-escolars)
- antiguitat a l'escola
- edat pares
- professió pare i mare
- nivell d'ingressos pares
- relacions i lligams socials dels pares.

5. Textes escolars

- textos com a base
- fitxes

6. Programes (concordància amb els del Ministeri)

7. Textes especials per a l'escola

- de religió
- fitxes Rosa Sensat
- apunts

8. Literatura pedagògica utilitzada pels mestres

- psicologia, fisiologia, pedagogia, filosofia, etc.
- biblioteca de mestres (relació de llibres)

9. Biblioteca d'alumnes: relació de llibres i/o nº de volums i nº volums per temes.

10. Papers interns de l'escola

- objectius de l'escola
- campanyes
- principis de l'escola

- textos per als pares

- textos d'intervenció de l'escola en la vida social

11. Propaganda de l'escola. Canals de circulació.
12. Notes i/o informes sobre el nen que s'envien als pares.
13. Informes psicològics.
14. Dades o referències escrites sobre els ex-alumnes.
15. Redaccions dels alumnes (temes tractats).
16. Dibuixos i treballs manuals (temes).
17. Ocupació del temps (horari escolar). Activitats para-escolars ordinàries i extraordinàries (llista, organigrama).
18. Escrits i textos sobre informació i formació sexual.
19. Calendari escolar del centre.
20. Pressupost desglossat i altres papers econòmics. Distribució quotes.
21. Estatuts (cas de que l'escola sigui cooperativa).
22. Llibre d'actes de la Associació de pares (o llista de temes tractats).

OBSERVACIÓ

1. Nom de l'escola, adreça, districte postal i telèfon, nom del director.
2. Barri on radica l'escola (característiques, comunicacions, ...).
3. Edifici i característiques.
 - si ha estat edificat per a escola
 - estat de netedat, ordre, ...
 - antiguitat i conservació
 - tipus d'entrada
 - rètol
4. Descripció de les aules
 - tamany
 - capacitat-densitat (nº de nens)
 - compartimentació
 - adequació (llum natural, visibilitat, calefacció)
 - decoració
 - mobiliari i la seva disposició
5. Dependències complementàries (despatxos, sales, menjador, lavabos)
(sales de reunió pels alumnes; llocs d'esbarjo o estudi comuns pels alumnes)
6. Instal·lacions per a: jocs, treballs manuals, dibuix, esports, altres
Descriure: - pati
 - camps d'esports
 - obradors
 - laboratoris
7. Decoració del centre en general
8. Cartells (text i posició) i diaris murals
9. Dibuixos dels alumnes. Dibuixos espontanis (inscripcions waters)
10. Ordres disciplinàries escrites i públiques

11. Quadres d'honor o de càstic, i reconvenció mútua. Exposició pública dels treballs millors.
12. "Jerga" escolar.
13. Relacions mestres-alumnes.
14. Relacions alumnes-alumnes.
15. Relacions mestres-direcció.
16. Relacions mestres-mestres.
17. Relacions pares-escola.
18. Com juguen els nans (grau d'organització, direcció del mestre, admissió de la violència, autonomia, espontaneïtat, ...)
19. Entrada i sortida de l'escola
 - sortides diferents (nens i nenes, grans i petits)
 - forma de recollida dels alumnes
 - comentaris dels pares

ANNEX

QUADRES RELATIUOS AL CAPÍTOL "ELS MESTRES"

Número 1 ESTAT, SEXE I ESTAT CIVIL

E D A T	H O M E S					D O N E S					TOTAL	%
	Sol-ter	Ca-sat	No consta	To-tal	%	Sol-ter	Ca-sat	No consta	To-tal	%		
	Nº	Nº	Nº	Nº		Nº	Nº	Nº	Nº			
18	-	-	-	-	-	-	1	-	1	0,7	1	0,6
19	1	-	-	1	3,4	1	1	-	2	1,5	3	1,8
20	-	-	-	-	-	7	-	-	7	5,2	7	4,3
21	1	1	-	2	6,8	8	-	-	8	6,0	10	5,2
22	-	-	-	-	-	4	5	-	9	6,7	9	5,5
23	1	-	-	1	3,4	6	1	-	7	5,2	8	4,3
24	-	-	-	-	-	12	6	-	18	13,5	10	5,1
25	2	5	-	7	24,0	4	2	-	6	4,5	13	6,8
26	-	1	-	1	3,4	2	6	-	8	6,0	9	5,5
27	-	2	-	2	6,8	4	5	-	9	6,7	11	6,2
28	1	1	-	2	6,8	7	4	-	11	8,2	13	6,8
29	-	-	-	-	-	3	3	-	6	4,5	6	3,7
30	1	2	-	3	10,3	1	4	-	5	3,7	8	4,9
31	-	1	-	1	3,4	1	2	-	3	2,2	4	2,4
32	-	-	-	-	-	-	1	-	1	0,7	1	0,6
33	-	1	-	1	3,4	-	2	-	2	1,5	3	1,6
34	-	-	-	-	-	1	1	-	2	1,5	2	1,2
35	-	1	-	1	3,4	3	1	-	4	3,0	5	3,1
36-40	-	1	-	1	3,4	2	3	-	5	3,7	6	3,7
41-45	-	1	-	1	3,4	4	2	-	6	4,5	7	4,3
+ de 45	-	-	-	-	-	-	2*	-	2	1,5	2	1,2
No consta	1	1	3	5	17,2	-	5	5	10	7,5	15	9,3
TOTAL	8	18	3	29	100,0	70	57	5	132	100,0	161	100,0

(* Víduos)

Número 2

ORIGEN GEOGRAFIC

<u>Origen geogràfic</u>	<u>Nº mestres</u>	<u>-----</u>
Barcelona	53	40,4
Barcelonès	9	7,3
Reste província Barcelona municipis de + de 5.000 habitants	6	4,9
Reste província Barcelona municipis de - de 5.000 habitants	13	10,6
Reste Catalunya, municipis de + de 5.000 habitants	14	11,4
Reste Catalunya, municipis de - de 5.000 habitants	11	9,0
Reste Espanya, municipis de + de 5.000 habitants	10	8,1
Reste Espanya, municipis de - de 5.000 habitants	6	4,9
T O T A L	122	100,0

Número 3

RELACIÓ ENTRE EL DOMICILI DELS MAESTROS I EL
DE LES ESCOLESLocalització de les escoles

Domicili dels mestres	(districtes segons plans)						Municipis entorn Girona	Municipis prov. Girona	TOTAL
(districtes se- gons plano)	3 ₁	6	9 ₁	9 ₃	11	12 ₁			
1	-	-	-	-	-	4	-	-	1
2	2	-	-	-	-	1	-	-	3
3 ₁	10	2	-	-	-	1	-	-	13
3 ₂	2	-	-	-	1	-	-	-	3
4	5	2	1	1	-	-	-	-	9
5	-	-	-	-	-	-	-	-	-
6	2	3	-	-	2	-	-	-	7
7	4	-	-	-	-	1	1	-	6
8 ₁	-	-	-	-	-	1	1	-	2
8 ₂	2	1	2	1	1	1	2	-	10
9 ₁	1	-	7	-	-	1	2	-	11
9 ₂	-	-	1	-	-	-	1	-	2
9 ₃	1	1	1	1	-	-	-	-	4
10	1	-	-	-	-	3	3	-	7
11	3	1	-	-	3	1	-	-	8
12 ₁	3	-	-	-	-	4	-	-	7
12 ₂	1	1	-	-	1	3	2	-	10
Municipis entorn Barcelona	3	-	1	-	-	-	6	-	10
Municipis pro- víncia Barcelona	-	-	-	-	-	-	-	4	4

Número 4

NIVELL DE TITULACIÓ

<u>Titulació</u>	<u>Homes</u>	<u>Nº d' e s t r e s</u>				
		<u>Mestres</u>	<u>Dones</u>	<u>%</u>	<u>TOTAL</u>	<u>%</u>
Sense títol	2	5,0	10	7,0	12	7,8
Sense títol però estudia	4	10,0	6	4,0	10	6,5
Jardinera	-	-	12	8,4	12	7,8
Batxiller	3	12,0	5	3,5	8	5,2
Mestre	8	32,0	65	41,0	73	47,9
Psicòleg	-	-	1	0,7	1	0,6
Llicenciat	6	24,0	18	14,1	24	15,7
Mestre i estudia Universitat	2	8,0	5	3,9	7	4,5
Llicenciat i mestre	-	-	2	1,5	2	1,3
Altres títols	-	-	3	2,3	3	1,9
TOTAL	25	100,0	127	100,0	152	100,0

Número 5

ANTISQUITAT RESPECTE DE L'ESCOLA ON TREBALLA

Any d'ingrés de la mostra a l'escola actual	Escoles creades				en en avant	TOTAL	%
	abans del curs 1959/60	del 1960/61 al 1964/65	del 1965/66 al 1967/68	del 1968-69			
1972	-	-	3	-	3	1,9	
1971	4	9	19	10	42	27,1	
1970	3	10	12	4	29	18,7	
1969	3	7	9	4	23	14,6	
1968	3	11	6	0	20	12,1	
1967	-	1	1	-	2	1,2	
1966	2	2	6	-	10	6,4	
1965	-	3	-	-	3	1,9	
1964	3	4	-	-	7	4,4	
1963	-	1	-	-	1	0,6	
1962	1	4	-	-	5	3,2	
1961	-	-	-	-	-	-	
1960	1	-	-	-	-	0,6	
1959	-	-	-	-	-	-	
abans del 1959	1	-	-	-	4	2,6	
TOTAL	21	52	46	20	139	100,0	

Número 7 PERSONES AMB QUI CONVIVIUEN

<u>Convivència Familiar</u>	<u>Nº mestres</u>	<u>%</u>
Cònjuge	33	33,2
Família d'origen	29	33,6
Cònjuge + familiars	5	5,0
Cònjuge + no familiars	3	3,4
Grup mateix sexe	9	10,4
Grup mixte	1	1,1
Residència	2	2,3
Hoste, rellotjat	1	1,1
Grup sense especificar	2	2,3
Sol	1	1,1
TOTAL:	86	100,0

Número 8 NOMBRE DE FILLS

<u>Nº de fills</u>	<u>Nº mestres</u>	<u>%</u>
Cap	24	43,2
Un	16	32,4
Dos	7	12,6
Tres	4	7,2
Quatre	2	3,6
TOTAL:	55	100,0

ANNEX

QUADRES RELATIUS AL CAPÍTOL "LES ESCAULES ESCOLARS"

<u>Número</u>	<u>1</u>	<u>Categoria socio-professional dels pares, expressada en percentatges d'alumnes de les escoles (*)</u>											
<u>Categoria</u>	<u>E s c o l e s</u>												
	<u>A</u>	<u>B</u>	<u>C</u>	<u>D</u>	<u>E</u>	<u>F</u>	<u>G</u>	<u>H</u>	<u>I</u>	<u>J</u>	<u>K</u>	<u>L</u>	<u>TOTAL</u>
Burguesia industrial (directius i propietaris d'empreses indúst.)	16,7	12,6	4,7	3,1	2,2	2,3	14,2	10,0	1,0		-	-	7,1
Petita burgesia industrial (tècnics, grau mig i encaraats empreses indúst.)	14,5	9,9	13,1	7,3	17,3	12,7	13,7	19,1	12,3		-	1,9	10,0
Petita burgesia comercial	9,9	9,1	5,1	13,6	13,0	7,5	17,5	6,2	5,9		5,7	2,0	2,9
Petita burgesia de serveis (administratius, agents de venda...)	7,7	15,7	38,9	35,0	19,5	34,3	23,5	26,3	1,4		5,7	2,1	15,8
Obriers (obriers, artesans, serveis personals)	1,3	3,5	4,7	25,1	38,0	15,3	14,7	15,9	61,4		37,1	73,6	21,7
Elite cultural (prof. lliberals, artistes, universitaris...)	45,7	38,7	1,2	10,4	7,6	1,1	12,7	16,7	-		2,3	-	10,0
Emplejats	-	3,3	3,4	1,0	-	1,3	-	1,0	1,0		-	-	1,0
Altres no classificables	3,6	2,9	4,8	1,6	2,2	9,3	2,7	4,8	5,9		11,3	11,3	6,0
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100		100	100	100

(*) S'indiquen les xifres absolutes i la base de càlcul dels percentatges per tal d'evitar la identificació de les escoles. En alguna escola s'han donat dades a aquestes dades incompletes. Hem considerat aquests "no conota" com a outliers i hem calculat els percentatges sobre els casos en que comença la dada, per tal de facilitar la comparació.

La cel·la en blanc correspon a una escola en la qual no s'observa la dada.

Número 2 Origen geogràfic dels pares, expressat en percentatges d'alumnes de les escoles (*)

Origen geogràfic dels pares	E s c o l e s											
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L**
Els dos de Barcelona-ciutat	53,6	60,3			52,8		41,6	18,2		7,1	3,4	
Un de Barcelona i l'altre català de fora de Barcelona	13,1	13,6			18,7		25,3	-		1,2	-	
Els dos catalans i de fora de Barcelona-ciutat	9,3	3,4			4,1		3,1	2,0		3,5	1,7	
Pare català, mare no catalana	13,6	6,9			7,3		9,4	9,1		13,6	5,2	
Pare no català, mare catalana	3,3	13,3			8,9		10,9	20,2		13,6	4,3	
Els dos no catalans	4,2	1,7			8,1		9,9	53,5		67,3	33,3	
TOTAL	100	100			100		100	100		100	100	
Total pare i mare catalans	31,7	77,5			75,6		69,7	20,2		13,3	5,1	
Total pare català	92,3	31,4			82,9		73,1	29,3		33,4	10,3	
Total pare i/mare no catalans	95,5	93,2			91,8		90,3	49,5		56,3	14,6	

(*) S'ometeixen les xifres absolutes i la base de càlcul dels percentatges per tal d'évitar la identificació de les escoles. En algunes escoles hi ha ven fitxes o aquestes no estan complertes quant a dades. Amb conseqüència aquest "no consta" com alectòria i hem calculat els percentatges sobre els casos on que constava la dada, per a facilitar la comparació.

Les columnes en blanc corresponen a escoles en les quals no figureva la dada

(**) Molts "no consta".

Número 3 Idioma parlat a casa, expressat en percentatge d'alumnes de les escoles (*)

Idioma	E s c o l e s											
	<u>A</u>	<u>B</u>	<u>C</u>	<u>D</u>	<u>E</u>	<u>F</u>	<u>G</u>	<u>H</u>	<u>I</u>	<u>J</u>	<u>K</u>	<u>L</u>
Català			75,6		68,9	75,3	86,6	83,6				
Castellà			15,3		25,3	23,1	6,4	11,3				
Català i cas-												
tellà			6,0		5,7	1,5	6,4	3,9				
Altres			-		-	-	0,5	1,0				
TOTAL			100		100	100	100	100				
Total català			94,6		74,6	76,8	93,0	87,5				

(*) S'ometeixen les xifres absolutes i la base de càcul dels percentatges per evitar la identificació de les escoles. En alguns casos faltaven fitxes, o alguna dada en les fitxes existents. Hem considerat aquestes "no consta" com alectoris i hem calculat els percentatges sobre els casos en que constava la dada, per a facilitar la comparació.

Les columnes en blanc corresponen a escoles en les quals no figurava la dada.

Número 4

Punt de residència dels alumnes (*)

<u>Escoles</u>	<u>% d'alumnes residents en el mateix sector on radica l'escola (**)</u>	<u>% d'alumnes residents en l'àrea on radica l'escola (**)</u>
A	42,4	72,6
B	30,9	50,3
C	69,9	73,2
D	71,4	77,8
E	90,1	93,5
F	96,2	98,5
G	escola d'un municipi de l'entorn de Barcelona: 98,5, d'alumnes del mateix municipi	
H	16,9	31,1
I	100,0	100,0
J	escola d'un municipi de l'entorn de Barcelona: 100,0, d'alumnes del mateix municipi	
K	94,1	94,1
L	100,0	100,0

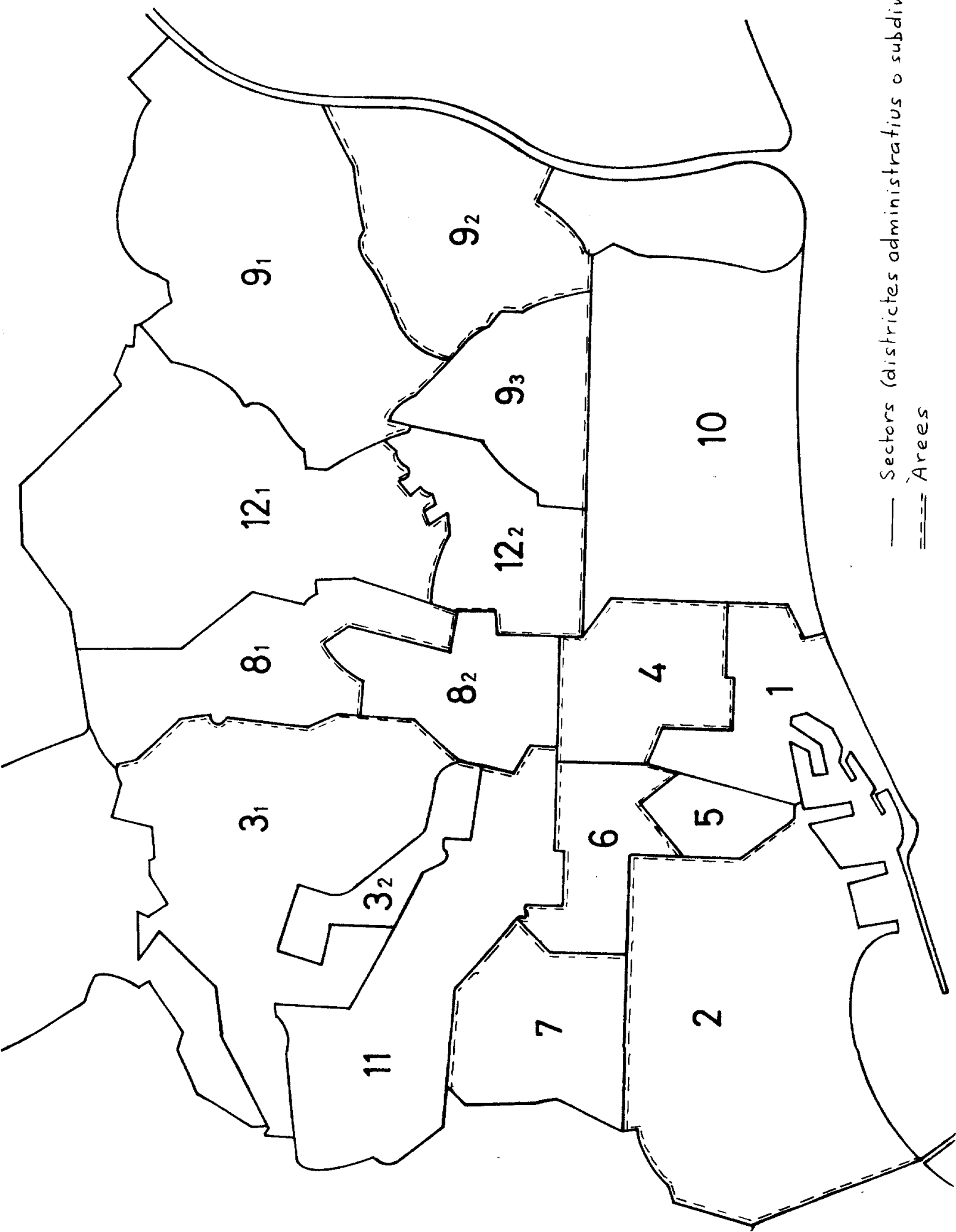
(*) S'omenteixen les xifres absolutes i la base de càlcul dels percentatges per tal d'évitar la identificació de les escoles. En alguna escola faltaven fitxes, o alguna dada en les fitxes existents. No concidint aquests "no consta" com aleatoris i no calculat als percentatges de les escoles en que mancava la dada, per a facilitar la comprensió.

(**) Vegeu plànol.

Número 5Estat dels alumnes (*)

<u>Escoles</u>	<u>% d'alumnes en estat d'ensenyament prees- colar sobre total d' alumnes fins a 16 anys</u>	<u>% d'alumnes en estat d'ensenyament preesco- lar sobre el total d' alumnes fins a 16 anys</u>
A	31,5	21,1
B	32,9	21,6
C	51,8	21,3
D	43,7	47,7
E		
F	52,2	52,2
G	23,6	22,5
H	30,6	30,6
I	32,1	32,1
J	50,6	31,6
K	50,6	30,6
L	36,2	33,7

(*) S'omoteixen les xifres absolutes i la base de càlcul, donant-
 tal, es per tal d'evitar la identificació de les escoles. La columna en
 blanc correspon a una escola de la qual no hem pogut obtenir la dada.



Notes a la "Introducció"

- (1) No obstant això, i a partir de la promulgació de la vigent Llei d'Educació, existeixen actualment una sèrie d'intents en aquest sentit.
- (2) Cal assenyalar, però, que en la recollida d'informació hem intentat detectar altres intents o experiències educatives al marge del fenomen estudiat, sense descobrir-ne cap a nivell de funcionament escolar, la qual cosa no vol dir pas que no existeixin a nivell d'experiència realitzada per algun mestre individualment.
- (3) De manera no conjunta van ser realitzades la majoria de visites a les escoles i, també, el treball de redacció de l'estudi va distribuir-se entre els membres de l'equip investigador d'acord amb el que cada un va seleccionar com a que ho coneixia millor o li agradava més, encara que, després, cada pàgina redactada ha estat analitzada i discutida conjuntament, tot respectant l'estil i matissos propis de l'autor.
- (4) Va iniciar-se el febrer de 1971 i va finalitzar el novembre de 1972.
- (5) La forma de selecció està explicada en el capítol "Presentació de les escoles estudiades".

NOTES AL CAPITOL: APROXIMACIÓ AL MOVIMENT EDUCATIU D'AVANT-GUERRA

- 1) Jordi SOLÉ-TURA, "Prat de la Riba, l'ideòleg", Serra d'Or, agost 1.967, pàg. 25.
- 2) Article citat, pàgs. 24-25.
- 3) Antoni ROVIRA i VIRGILI, "Els polítics catalans, fragments d'aquest llibre; Prat de la Riba vist per un adversari polític, Rovira i Virgili", Serra d'Or, agost 1.967, pàg. 26.
- 4) L'interès per crear una infraestructura moderna no es concretà tant sols en el camp cultural, sinó que anà dirigida també als transports, les comunicacions (telèfons, especialment -eren considerats els que se sentien millor d'Espanya-), l'acció social i la sanitat.
- 5) AYUNTAMIENTO DE BARCELONA, Presupuesto Extraordinario de Cultura 1.908. Memoria, editat per l'Ajuntament de Barcelona el 1908.
- 6) Artur MARTORELL, "L'educació primària oficial a Barcelona en el primer terç del segle", Criterion, nº 20, pàgs. 109-115.
- 7) Jaume VICENS VIVES, Industrials i polítics del segle XIX, Editorial Vicens Vives, 1.961, pàg. 295.
- 8) Obra citada, pàg. 295.
- 9) La vinculació del clergat al sentiment catalanista, el moviment de renovació litúrgica i el seu pla de reconquesta de la societat a través de l'educació va donar lloc a una recuperació del paper de l'Església catalana (l'Església espanyola també es recupera en aquesta època però a través d'un procés quelcom diferent) i la va soldar a la burgesia i classes mitges. Per això, el moviment renovador educatiu serà catòlic i sempre una part del clergat hi serà present, àdhuc activament, promovent i creant escoles on es practicava la nova pedagogia.
- 10) Joaquim VENTALLÓ, Les escoles populars, ahir i avui, Editorial No-

va Terra, 1.967, pàg. 48.

- 11) Obra citada, pàg. 48.
- 12) Com ja hem indicat abans, aquest radicalisme burgès i anticlerical no tindrà influència directa en l'evolució cultural i social de la burgesia catalana.
- 13) Francisco FERRER GUARDIA, La Escuela Moderna, Póstuma explicación y alcance de la enseñanza Nacionalista, Ed. Maucci, Publicaciones de la "Escuela Moderna", Barcelona, 1.912, amb pròleg d'Anselmo Lorenzo.
- 14) Obra citada.
- 15) Obra citada.
- 16) Ferrer Guardia indica, en l'obra citada, l'existència de 32 escoles a tot Espanya el 1.909.
- 17) Fou condemnat a mort per un tribunal militar com a instigador i organitzador dels aconteixements revolucionaris succeïts el juliol de 1.909 especialment a Barcelona, coneguts com "setmana tràgica", i afusellat en el castell de Montjuïc el 13 d'octubre de 1.909. La seva execució el va convertir en màrtir del moviment anarquista i, donat que era un dels pocs espanyols quelcom coneguts a l'estranger, va donar lloc a una àmplia campanya a tot Europa contra el govern espanyol.
- 18) Vegis: Joan-Anton BENACH, "Pau Vila, capdevanter d'una geografia", Serra d'Or, octubre 1.971. Pau Vila serà l'únic citat en la historiografia de la renovació pedagògica catalana amb un passat obrerista i anarquitxant. Val a dir, però, que la seva incorporació posterior al moviment educatiu i cultural catalanista fou total. Es curiós com sempre es fa referència al seu passat com a pecat de joventut i d'inexperiència, víctima de les males companyies.
- 19) Jordi MONÉS, Problemes polítics de l'ensenyament, Ed. Nova Terra, 1.965.

- 20) MANCOMUNITAT DE CATALUNYA, L'obra realitzada, Anys 1.914-1.923, Ed. Palau de la Generalitat, agost 1.923.
- 21) Obra citada.
- 22) Creat per la Diputació de Barcelona el 1.913 amb el nom de Consell d'Investigació Pedagògica, mantení aquesta denominació, després, amb la Mancomunitat fins el 1.916.
- 23) El 1.921 Maria Montessori renunciarà a la càtedra i es tancarà el Seminari. L'escola anexa es continuarà sota la direcció d'Alexandre Galf i, a l'adveniment de la Dictadura, es convertirà en privada sota el nom de Mutua Escolar Blanquerna, amb 120 alumnes, i seguirà essent dirigida per Galf.
- 24) Dirigida per Pere Vergés, basava la seva pedagogia en els 30 punts de Ferrière i tenia especial cura del sentiment estètic; destacava en ella la preocupació per educar el sentit de responsabilitat, creant un sistema social a l'escola que fos model del que hauria de ser la societat futura. Aquesta escola, havent-se modificat el seu emplaçament després de la Guerra, s'ha mantingut fins avui. L'educació "blanca" que ha produït és prou significativa de la ideologia que servia.
- 25) Vegis nota 23.
- 26) GENERALITAT DE CATALUNYA, L'ensenyament popular a Catalunya, de l'adveniment de la República al juliol del 1.937, editat per la Generalitat el 1.937 per a la seva participació en el "Congrès International de l'Enseignement primaire et de l'Education populaire", celebrat a París el juliol de 1.937.
- 27) Article I del Reglament Orgànic de l'Escola Normal de la Generalitat de Catalunya.
- 28) GENERALITAT DE CATALUNYA, L'obra de cultura, Ed. Palau de la Generalitat, 1.932, pàg. 79.

- 29) GENERALITAT DE CATALUNYA, L'ensenyament popular a Catalunya, de...
- 30) Feinet donà un curs a l'Escola d'Estiu l'any 1.934.
- 31) GENERALITAT DE CATALUNYA, L'ensenyament popular a Catalunya, de...
- 32) AJUNTAMENT DE BARCELONA, COMISSIÓ DE CULTURA, L'escola pública de Barcelona i el mètode Montessori, Ed. Comissió de Cultura, 1.933.
- 33) Jordi MONÉS, "Maria Montessori y Cataluña", Triunfo, 18 juny 1.971 nº 472 -extra, pàgs. 29-31.
- 34) Article citat.
- 35) Es significatiu que ocupessin càrrecs oficials relacionats amb pedagogia i cultura les mateixes persones, tant a l'època de la Mancomunitat com a la de la Generalitat. Això pot indicar, entre d'altres coses, una relació constant entre el contingut ideològic i polític del catalanisme en les dues expressades èpoques.
- 36) A part d'un significat de dependència de la renovació educativa respecte dels objectius polític-culturals del nacionalisme català, no deixa de ser un signe més del tradicional tancament del catalanisme en sí mateix i la seva poca projecció exterior.
- 37) Queda clar dels temes generals debatuts en les Escoles d'Estiu, especialment les de 1.933 i 1.934 (fragments citats per MONÉS de les publicacions editades per la Generalitat de Catalunya, Escola d'Estiu, 1.933 i Escola d'Estiu, 1.934).

NOTES AL CAPÍTOL: L'ÈPOCA FRANQUISTA: EVOLUCIÓ POLÍTICA I ECONÓMICA.
L'APARELL ESCOLAR.

- (1) Alfonso G. BARBANCHO, Las migraciones interiores españolas. Estudio cuantitativo desde 1.900, Publicaciones del Instituto de Desarrollo Económico, Madrid, 1.967, p. 10.
- (2) Per aquest i altres apartats d'aquest capítol s'han utilitzat elements de l'estudi: Núria GARRETA, Rapport entre le développement économique et le changement du système d'éducation en Espagne, Mémoire pour la Maîtrise en Sociologie, sous la direction de J.C. Passeron, Paris, 1.971, mecanografiat, i de les indicacions donades per Jordi MONÉS en el curs professat a l'Escola d'Estiu de Barcelona, l'any 1.971.
- (3) Un primer índex de variació en aquest aspecte és la llei de juliol del 45, que estableix l'ensenyament obligatori dels 6 als 12 anys.
- (4) Nicos POULANTZAS, Fascisme et dictadura. La III^e. internationale face au fascisme, Maspero, Paris, 1.970, p. 259.
- (5) Núria GARRETA, cit.
- (6) Ley General de Educación, Editorial Magisterio Español, 4^a edic., Madrid, 1.971.
- (7) En realitat necessita molts més quadres mitjos que superiors, cosa més accentuada encara a Espanya donada la seva dependència tecnològica respecte d'altres països.

NOTES AL CAPÍTOL: LA SOCIETAT CATALANA

- (1) I simplement aproximativa, no completada i poc científica donada la manca d'estudis parcials i globals d'aquests darrers 30 anys.
- (2) Els catalans són gent treballadora, austera, intel·ligent, estalviadora, ...
- (3) Aquest moviment a la Universitat serà conegut com "la generació del Paranimf" (1.952-57, aproximadament).
- (4) Ernest LLUCH, "La nova burgesia", Serra d'Or, Barcelona, juliol 1.966.
- (5) Cal remarcar que en el capital financer ja hi figura, per haver-se consolidat abans la unió, el capital oligàrquic agrari.
- (6) Josep MARTORELL, "L'escoltisme: realitats diverses", Serra d'Or, Barcelona, novembre 1.968.
- (7) La vinculació de l'escoltisme a la tradició pedagògica catalana ja apareix durant la República, quan l'Ajuntament confia a la Germanor de Minyons la preparació de les colònies escolars. Posteriorment, després de la guerra, Artur Martorell, Alexandre Galí i Marta Mata col·laboraran estretament amb l'escoltisme tant a la preparació dels caps com pel seus consellers i assessorament pedagògic.
- (8) Josep A. VANDELLÓS, Catalunya poble decadent, Biblioteca Catalana d'Autors Independents, Barcelona, 1.935.
Id., La immigració a Catalunya, Concursos Patxot i Ferrer, Barcelona, 1.935
- (9) Joaquim MALUQUER I SOSTRES, Població i societat a l'àrea catalana, Editorial A.C., Barcelona, 1.965, p. 180, i en nota a peu pàg, el mateix autor afirma: "Està per fer l'estudi, extraordinàriament suggestiu, de la importància que el retrobament de la consciència de poble als Països Catalans i les exigències que se'n desprenen, ha produït en tots els ordres de la nostra societat. L'efecte d'estímul

col·lectiu que es palesa tan clarament en el terreny intel·lectual, veiem que també exerceix una influència positiva de gran abast en els terrenys demògrafic i econòmic...".

- (10) Període 1.941-50 Creixement immigratori 231.906
 " 1.951-60 " " 447.513
 " 1.961-64 " " 314.058

Ernest LLUCH, "La minva relativa de la immigració", Serra d'Or, Barcelona, març 1.966.

- (11) Quelcom de semblant està passant ara amb els nordafricans establerts a Barcelona.
- (12) Jordi PUJOL, "'Els altres catalans", per Francesc Candel", Serra d'Or, Barcelona, agost 1.964.
- (13) Report sobre l'estat del país, desembre 1.969. Publicació ciclostilada (no consta autor).
- (14) Joaquim MALUQUER I SOSTRES, Població i societat a l'àrea catalana, Editorial A.C., Barcelona. 1.965, pàg. 147.
- (15) "creiem sincerament que el desig d'integrar els immigrants en un sol poble comporta per a ells un gran bé. No veiem per què aquesta tasca, inaplacable, hauria de postposar-se com algú ha pretès recentment, a una reforma de les nostres estructures socials, els dos objectius no s'exclouen." "Sumari editorial", Qüestions de vida cristiana, nº 31, Barcelona, 1.966.
- (16) "La comunitat hauria de ser absolutament independent, neutra i sobirana respecte a tota ideologia o doctrina ideològica". Antoni COMAS, "L'ensenyament com a tasca d'una comunitat", Qüestions de vida cristiana, nº 22, Barcelona, 1.964.

NOTES AL CAPÍTOL: EL NOU MOVIMENT EDUCATIU

- (1) Encara que queda explicitat al llarg de capítol, és convenient aclarir d'entrada que continuament anirem utilitzant aquesta expressió: nou moviment educatiu, o altres de semblants com: moviment de renovació educativa, moviment renovador, moviment educatiu, nova línia educativa, etc. Sota aquestes expressions ens referim sempre a un fenomen ampli que es dona a Catalunya, que incideix sobre l'aparell escolar, que modifica els models educatius i que s'expressa a través de la creació d'un nou tipus d'escoles i a través d'altres múltiples manifestacions de caràcter no escolar (institucions educatives, activitats formatives para-escolars, literatura infantil i pedagògica, etc. etc.).
- (2) Es tracta dels ordes tradicionalment dedicats a l'ensenyament; no ens referim ara a aquells ordes, generalment monges seglars, que tindran un cert paper en potenciar i dirigir algunes escoles -normalment a suburbis- que comparteixen el mateix esperit renovador del moviment.
- (3) Això no vol dir que no s'hagin donat contactes o relacions a nivell individual o entre alguna escola, o que persones que han estat en aquestes escoles com a alumnes o, àdhuc, com a mestres, hagin participat posteriorment en el moviment renovador que analitzem.
- (4) Vegis pàgines (53,54) capítol anterior i nota 9 del mateix capítol.
- (5) Artur Martorell fou, després de la guerra, col.laborador de Mn. Batlle a l'escoltisme i havia estat fins a la seva mort (abril 1.967) assessor i conseller de moltes institucions escolars privades i president del jurat del premi "Folch i Torres" de literatura infantil. Durant molts anys, també, fou Cap de Negociat del Departament de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona i Director de l'Institut Municipal

d'Educació, però hom el separà d'aquests càrrecs, des dels quals n'havia defensat la continuïtat i l'esperit en que foren creats. Quant al paper d'Alexandre Galí vegis nota 38 d'aquest capítol. D'altra banda, els seus fills van tenir una decissiva participació en l'escoltisme català de post-guerra i en el desenvolupament del nou moviment educatiu.

- (6) Encara que hom ha incorporat també alguns elements de la pedagogia activa francesa i nombroses traduccions d'obres de literatura infantil, no arriba a modificar substancialment aquest tret del moviment.
- (7) Vegis més endavant l'apartat: "El procés institucional".
- (8) Segons dades del curs 1.968-69, publicades a l'estiu "Planificación escolar de la Diócesis de Barcelona", Informe ISPA, 1.970, "sobren" 10.276 nens al districte III (excedent entre nens escolaritzats i censats).
- (9) La necessitat d'aquesta funció és palesa en M. Mata, "L'escola per a l'immigrat", Qüestions de vida cristiana, nº 31, Barcelona, 1.966, pp. 79-90 on s'expressa que l'escola integradora no existeix "cada vegada les escoles es polaritzen en escoles de nadius o d'immigrats. L'escola catalana, de qualitat pedagògica creixent i d'una valuosa inquietud social ha de rebrotar i, en aquest sentit, fa una crida a fer escoles actives en les circumstàncies que siguin i amb voluntat integradora". Tanmateix, en l'article fa una crida als joves per a que, els que sentin aquesta crida especial, siguin mestres preparats i disposats a servir aquesta escola necessària.
- (10) Després veurem el paper que les institucions han jugat en aquesta extensió.
- (11) La separació ja s'havia produït encara que per altres causes a partir de l'extensió de les noves escoles entre barris de treballadors, immigrants o no, on es donava un distanciament entre mestres que por-

ten la direcció i l'orientació de l'escola i pares que, pel seu ínfim nivell cultural, no estan en disposició de participar ni criticar, a no ser expressant no entendre res o treure als seus fills per no veure'n uns resultats immediats. D'altra banda, aquesta separació va començar a donar-se també en aquelles escoles de clienteles mitges econòmicament, però de baix nivell cultural.

- (12) Cal advertir -encara que el lector ja ho haura copsat així- que ens estem referint a tendències generals, més importants i que tendeixen a imposar-se; però és evident que en tot el camp analitzat no es produeix el fenomen amb aquesta diafanitat, àdhuc en formes contràries. De vegades continua sòlidament unit l'equip de mestres, que solament s'enfronta amb els pares en l'aspecte econòmic. D'altres vegades continua l'entesa equip de mestres-pares. Finalment, pot ser que algunes escoles hagin trobat unes formes àgils i democràtiques que els permeti mantenir l'equip i que funcioni.
- (13) Vegis el capítol "Funció de l'escola".
- (14) "L'ensenyament és el que possibilita d'ésser als homes, en permetre que assoleixin el lloc que els correspon en la comunitat, a partir del qual han d'aportar la seva col.laboració, i és també l'eix que potencia la transmissió a escala col.lectiva del patrimoni cultural de la comunitat", "Sumari", Questions de vida cristiana, nº 22, Barcelona, 1.964,
- (15) "Collage" realitzat amb textos de Marta MATA, Pere DARDER, M^a Teresa CODINA, Josep M^a BAS, Antoni COMAS i Jaume LORÉS, tots ells citats en aquest estudi.
- (16) Vegis el capítol "Aproximació al moviment educatiu d'avant-guerra".
- (17) "Opone la actividad laboriosa del niño, en sustitución de la actividad docente del maestro", Roger COUSINET, La escuela nueva, Ed. Luis Miracle, Barcelona, 1.967 (1^a ed. orig. 1.920).

- (18) Com diu Artur MARTORELL; ¿Cómo realizar prácticamente una Escuela Nueva?, Editorial Nova Terra, Barcelona, pàg. 12, no és necessari que es donguin tots els trets; tampoc nosaltres hem estat exhaustius al exposar-los.
- (19) Aquests trets han estat seleccionats de textos d'Artur MARTORELL, Marta MATA, Pere DARDER, M^a Teresa CODINA i Josep M^a BAS.
- (20) Dom Justí BRUGUERA, "Instrucció i educació", Questions de vida cristiana, n^o 12, Barcelona, 1.962.
- (21) Artur MARTORELL, "Pedagogia. "El nen i l'altre"", Serra d'Or, setembre 1.966, p. 62.
- (22) Pere DARDER-RAMON CANALS, El nen i l'altre, Ed. Nova Terra, Barcelona, 1.966. Premi "Antoni Balmanya" l'any 1.965.
- (23) Ob. cit.
- (24) P. DARDER, M.T. CODINA, J.M. BAS, En torno a una experiencia de financiación escolar, Ed. Nova Terra, Barcelona, 1.968.
- (25) Ob. cit.
- (26) "Editorial", Serra d'Or, maig 1966, p. 7.
- (27) Editorial, "Per l'escola catalana", Serra d'Or, Barcelona, abril 1.970, p. 15.
- (28) P. DARDER-R. CANALS, ob. citada, p. 88.
- (29) Ob. cit., p. 146.
- (30) F. FERRER GUARDIA, La Escuela moderna, Ed. Maucci, Barcelona, 1.912.
- (31) Dom Aureli M. ARGEMI, "La missió dels pares en la formació cristiana dels fills", Questions de vida cristiana, n^o 12, Barcelona, 1.962.
- (32) Josep DALMAU, Distensions cristiano-marxistes, Edicions 62, Barcelona, 1.967, p. 248.
- (33) En general, no manifestació de l'arreljament, manca de nocions al·lòies i d'experiències pròpies i un sentiment força comú d'arreljament d'al·lèrgia i prejudicis.
- (34) Angels PASCUAL; Notes sobre la manera de viure d'uns grups de nois

i noies de Barcelona, Secció de Sociologia de C.E.D.E.C., Barcelona, 1.972, pp. 15-26.

- (35) Vegis apartat dedicat al comentari de textos i lectures en el capítol "La pràctica escolar".
- (36) Vegis apartat sobre "Evolució del moviment educatiu", en aquest mateix capítol.
- (37) Roger COUSINET; La escuela nueva, Ed. Luis Miracle, Barcelona, 1.967 (1ª ed. orig. 1.920): "La enseñanza social se ha desarrollado sobre todo en Estados Unidos y en Inglaterra. Tiene por objeto primordial dar a conocer a los escolares la organización social y administrativa de su país (...), conocimiento que en los Estados Unidos se ha considerado, desde hace tiempo, necesario para tratar de integrar rápidamente a la comunidad un número siempre creciente de inmigrantes procedentes de toda clase de comunidades de organización muy distinta" (pp. 271-272).
- (38) "A partir del 1.955 la meua acció pedagògica ha estat essencialment passiva, però no sense prendre també quan ha convingut iniciatives actives. Ha estat passiva perquè en gran part no he fet intervencions pedagògiques que no m'hagin estat demanades. He tingut despatx obert de 8 a 9 del vespre a casa meua i he atès tots els qui m'han volgut portar els seus problemes, que han estat molts. En aquest pla d'actuació he estat sol·licitat per a contribuir a la creació i organització de bon nombre d'escoles, entre elles les més notables Talitha, Costa i Llobera, Sant Gregori, Santa Anna, Proa, Sant Ildefons -a Cornellà- (hi vaig fer conferències setmanals al personal durant el curs sencer), Mowgli -a Igualada- i d'altres... també he d'esmentar la meua íntima col·laboració amb Marta Mata a partir de l'any 1.955. La meua acció pedagògica per iniciativa personal és més reduïda, però crec que té la seva importància. En primer lloc he d'esmentar

que del 1.959 fins al 1.963 he celebrat a casa meua de 8 a 9 del vespre sengles cursos de pedagogia oberts a tothom, i especialment al professorat de les escoles que hom anava creant..." Alexandre GALI, curriculum vitae publicat a Serra d'Or, juny 1.969, p. 30.

(39) Diari de l'Escola d'Estiu "Alexandre Galf", publicació en ciclostil, dilluns 7 de juliol 1.969, p. 2.

(40) 1er. any (1.966) 140 assistents

2on. any (1.967) 560 "

3er. any (1.968) 1.250 "

4rt. any (1.969) 1.630 "

5è. any (1.970) 1.150 " -i altres escoles a Mallorca (3è any),
Lleida, Granollers, Manresa i Vic.

6è. any (1.971) 1.200 " -i altres a les poblacions anteriors,
i ademés Reus i Girona.

(41)	1.968	1.969	1.970	Tant per cent de mestres inscrits
Estat	13	17	16	a l'Escola d'Estiu que treballen als
Església	15	23	16	respectius centres.
Privat	71	60	68	
Altres	<u>1</u>	<u>-</u>	<u>-</u>	
	100	100	100	

Departament de Sociologia de "Rosa Sensat", Actituds i opinions dels participants a l'Escola d'Estiu de Barcelona (1.970) sobre qüestions professionals, socio-polítiques i religioses, Barcelona, 1.971, p. 9.

(42) Estudi citat, p. 7: "Tant aquest any com el passat els percentatges més elevats de professionals amb baixa qualificació quant a estudis cursats es troba en el sector privat (22 % tenen solament estudis primaris i/o batxiller elemental).

(43) Text no publicat, facilitat pel departament de Sociologia de "Rosa

Sensat".

- (44) Es a dir: realitzar cursets de pedagogia, coordinar l'acció dels mestres en l'elaboració de programes i criteris pedagògics, promoure estudis sobre la localització i la construcció d'escoles, sensibilitzar els joves i les institucions envers l'ensenyament, assessorar grups de pares i mestres sobre les escoles existents i fomentar la confecció de material pedagògic.
- (45) Aurora DIAZ-PLAJA, "Llibres per a infants i adolescents", Serra d'Or, juliol 1.968, Barcelona, p. 43.
- (46) "Cavall Fort" no és una revista comercial ni de clan: presenta una activitat al servei (...) "Cavall Fort" va nèixer amb una decidida actitud d'apostolat. La problemàtica "formació-evasió" no existeix, però una decidida actitud apostòlica no ha de menar a un exhibicionisme confessional. L'exaltació dels valors humans és una forma d'apostolat.
- (...) Cal fugir de la melangia que és el folklore retrospectiu. Preferim de fer conèixer activitats populars que resten vives: castellers, sardanes, falles, goigs (...)
- "Cavall Fort" és una revista oberta i, per tant, admet col.laboracions de tothom: cal, però, superar la prova del Consell de lectura especial que formen Marta Mata, Martí Olaya i Josep Tremoleda." Josep FAU-LÍ, "Una hora amb la gent de "Cavall Fort"", Serra d'Or, octubre 1.966, Barcelona, pp. 51-52.
- (47) Premis "Antoni Balmanya":
- 1.964. Octavi Fullat, Reflexions sobre la l'educació (Jurat: M. Mata, Jordi Galí, M^a Dolors Diví, Josep Espinàs, Ferrer Hombravella).
- 1.965. Pere Darder-Ramon Canals, El nen i l'altre (M. Mata, R. Basols, J. Casanellas, J. Galí i J. Espinàs).
- 1.966. Carme i Maria Aymeric, L'expressió mitjà de desenvolupament

(mateix Jurat any anterior).

1.967. Joaquim Ventalló, Les escoles populars, ahir i avui (mateix Jurat any anterior)

1.968. Josep Serra i Estruch, Cinema formatiu (mateix Jurat).

1.969. Aurora Díaz-Plaça, El llibre a l'escola (mateix Jurat).

1.970. Josep Pallach, Instituts pilot i reforma de l'ensenyament mitjà (Jurat: M.Mata, R. Bassols, P. Darder, O. Fullat, J. Espinàs).

1.971. Joaquim Franch, L'autogestió a l'escola (mateix Jurat).

NOTES AL CAPÍTOL: LA FUNCIÓ DE L'ESCOLA

- (1) Idea extreta del llibre d'Aida VÁZQUEZ i Ferdinand OURY: Pour une pédagogie institutionnelle. Ed. Maspero. Paris, 1.968.
- (2) Vegis la "Introducció" que fa MANACORDA al llibre de A. ALBERTI, G. B. BINI, etc. el., El autoritarismo en la escuela. Ed. Fontanella, Barcelona. 1.970.
- (3) Entenem per sistema educatiu l'integrat pel conjunt de les institucions que trameten cultura, tals com les escoles primàries i d'E.G. B., els instituts d'ensenyament mitjà, les acadèmies, les escoles professionals, l'universitat, les escoles tècniques superiors, etc.
- (4) Els programes són els mateixos per a tothom, el nombre d'hores de classe també... però no tothom és igual... I, en realitat, les escoles tampoc ho són; n'hi ha de públiques i de privades, poques són gratuïtes, i, ademés, estan distribuïdes irregularment (Vegis C.M. C.E.) Estadísticas de enseñanza de la Provincia de Barcelona. Preescolar-Primària-Bachillerato. Curso 1.970-71 Romanograf. S.A. Barcelona, agost 1.971.
- (5) Són il·lustratives les xifres que dona l'Informe FOESSA (Informe sociológico sobre la situación social de España. 1.970. Ed. Eura-mérica S.A., Madrid, 1.970), pp. 954-995.

I també l'anàlisi que fan del procés de selecció a França CH. BAU-DELOT i R. ESTABLET a L'école capitaliste en France, Ed. Maspero, Paris, 1.971. Igualment resulten il·lustratius els elements d'anàlisi que aporten P. BOURDIEU i J. CL. PASSERON, en els seus llibres La reproduction, éléments pour une théorie de système d'enseignement, i Les héritiers, les étudiants et la culture, Ed. de Minuit, Paris, 1.970 i 1.964, respectivament.

D'altra banda també cal tenir en compte que el procés de selecció

descriu en aquest capítol correspon al que es produeix en països llatins tals com Itàlia, França, Espanya, etc.; en els països anglosaxons, els canals de selecció són una mica diferents.

- (6) Sobre aquest aspecte és interessant l'anàlisi que fa J. MARKIEWICZ-LAGNEAU, Education, égalité et socialisme, Ed. Anthropos, Paris, 19.
- (7) O bé si el grup és una minoria, demana que a l'escola s'ensenyi la seva cultura, la seva llengua, etc.
- (8) Algunes de les idees contingudes en aquest apartat i en el següent han estat exposades per A.R. DOS SANTOS (professor de sociologia a l'Universitat de Paris) al llarg d'un diàleg que vam sostenir sobre aquest treball.
- (9) És interessant l'anàlisi que fan del paper del mestre M. BARBAGLI i M. DEI, Le vestali della classe media. Il Mulino. Bologna, 1.968.
- (10) ALUMNES DE L'ESCOLA BARDIANA, Cartes a una mestra, Ed. Nova Terra, Barcelona, 1.970.
- (11) Vegis sobre aquest aspecte el llibre de J.A. MARCOS, El conflicto de las clases técnicas: Un falso problema. La profesión de aparejador y la estructura de clase de las profesiones técnicas en España. Ed. Estela. Barcelona. 1.970. I també els articles continguts en el número de Cuadernos para el Diálogo dedicat a la ciència i la tècnica a Espanya, nº extraordinari XXVII, octubre, 1.971.
- (12) En alguns països l'edat mínima necessària per a incorporar-se al treball passa dels 12 als 14 anys, i fins i tot als 16. Aquí, els diaris han parlat de la possibilitat d'allargar el període d'escolarització obligatòria.
- (13) Vegis Robert SKIDELSKY, Le mouvement des écoles nouvelles anglaises: Abbots Holme, Summerhill, Darlington Hall, Gordonstoun. Ed. Maspero, Paris, 1.972.
- (14) SUCHODOLSKY Teoría marxista de la educación, Ed. Grijalbo. México,

1.965.

- (15) E. AJA "La ley general de educación como solución y problema", Cuadernos de Arquitectura y Urbanismo nº 88, Barcelona, 1972.
- (16) És a dir, la mateixa existència de l'escola bloqueja els canvis: el fet de que hi hagi uns programes a seguir i unes tècniques pedagògiques a aplicar distreu l'anàlisi del contingut de l'ensenyament i, anant més a fons, la mateixa existència de l'escola dificulta que sorgeixin altres instruments de transmissió cultural.

NOTES AL CAPÍTOL: ESTUDI D'UN GRUP D'ESCOLES. ~~PRESENTACIÓ DEL MATERIAL~~
~~PRESENTACIÓ~~

- (1) Limitat a la província de Barcelona.
- (2) Per a l'establiment de les categories de les variables es van tenir en compte les dades del treball de Teresa Eulàlia CALZADA i Elisa SÉCULI, Estudi sobre els Centres Escolars inscrits a Coordinació Escolar, 1.969-70, exemplar ciclostilat.
- (3) Les escoles de la primera llista que queien fora de Barcelona o dels municipis del seu entorn van ser desestimades després de considerar: les dificultats d'efectuar-hi les repetides visites que requeria l'estudi; el que les seves característiques no afegien res de nou a les d'altres escoles més pròximes; (a la mateixa casella de la taula hi havia altres escoles més asequibles); la problemàtica peculiar derivada precisament de la seva localització.
- (4) En ~~anex~~.

NOTES AL CAPÍTOL: ELS MESTRES

- 1.- Veure qüestionari en annexa.
- 2.- Queden inclosos en el total de mestres donada la seva intensitat de participació en llurs escoles: 1 psicòloga, 2 professores de música, 1 professor d'idiomes, 1 auxiliar parvulari, 1 professor de plàstica, 1 ajudant de 6è. E.G.B. i 1 bibliotecària.
- 3.- Elisa SECULI i T. E. CALZADA, Estudi dels centres de Coordinació escolar..., fet durant el curs 1.969-70, arriben a unes dades quelcom superiors quant a dones (87 %). Això pot ser degut a que nosaltres utilitzem una mostra més petita i no representativa, i també és possible que en aquestes escoles més en punta pedagògicament els xicotets mestres tinguin una major tendència a col·laborar-hi.
- 4.- L'estudi dels domicilis s'ha fet a partir dels districtes municipals i amb subdivisions quant als districtes 3, 8, 12, i 9 -aquest amb tres-. Vegis capítol "Presentació d'aquestes escoles".
- 5.- Aquests, però, és concentren en les escoles que fan el batxillerat elemental.
- 6.- Molts han treballat en diverses escoles i en diferents tipus d'escoles, tal com després veurem.
- 7.- Ens referim a sous promig i per jornada completa, queden al marge aquells que no fan la jornada completa o que tenen altres responsabilitats que els comporta més dedicació i, per tant, més sou.

NOTES AL CAPÍTOL: LES CLIENTELES ESCOLARS

- (1) Estudi sobre els centres escolars inscrits a Coordinació Escolar.
Característiques de localització, equipament, alumnat i professorat, Curs 1.969-70, ciclostilat.
- (2) Dades de base en anexe.
- (3) Segons les dades de Marsal TARRAGÓ, "El sistema urbano", a CAU nº 10, ^{desembre} novembre 1.971, pp. 34-45, en el conjunt de Barcelona la estructura socio-professional dóna un 12% de dirigents; advertim, però, que, a pesar de la imprecisió de la categoria, sembla que inclou un ventall d'activitats més ampli que en el nostre cas.
- (4) A partir de les fitxes ha estat impossible separar ambdues categories.
- (5) Com pugui ser la Zona Franca, l'àrea Poble Nou-Besòs o l'àrea Residencial Est, definides en l'estudi de Marsal TARRAGÓ (citad). Els percentatges d'obriers industrials en l'estructura socio-professional d'aquestes àrees són, respectivament, del 63%, 55%, i 54%. Totes les escoles d'aquest grup estudiades per nosaltres es localitzen en aquesta última àrea, si bé cal advertir que, dins l'àrea Residencial Est, la localització correspon^a a les subàrees més típicament d'implantació d'obriers immigrants (Trinitat, Verdún, ...).
- (6) Per tenir un terme de comparació mínimament interessant caldrien dades sobre origen geogràfic no de tota la població sinó dels pares i mares de família.
- (7) Es disposa de les dades d'altres dos escoles, situades en municipis de la periferia de Barcelona. El 99%-100% dels alumnes viuen en el mateix municipi, i la gran majoria es concentren, a més, en sectors pròxims a l'escola.

(8)Excepcionalment, per a una escola situada en el límit d'un sector però que rep el major efectiu d'alumnes del sector veí, hem prèa aquest ~~amb~~^{en} consideració. Una altra d'aquestes escoles va ser promulgada per pares d'un sector veí, però inclús agregant aquest al sector on està l'escola es manté la dispersió.

Notes al Capítol "Autodefinició ideològica de les escoles"

(1) No sempre ha estat possible recollir els documents citats, donat que algunes escoles no els havien elaborat mai, d'altres estaven redactant-los i algunes, simplement, no els tenien a mà.

Els documents són generalment bilingües; no obstant això, n'hi ha que són exclusivament redactats en català o en castellà.

(2) Veure en annex Model de qüestionari per a entrevista amb director, preguntes: 4, 14, 21, 22, 23, 24, 25, 26 i 27.

(3) Classista en aquest cas significa limitada a gent d'un determinat "standing", és a dir, que es tracta d'una escola que discrimina segons les possibilitats econòmiques.

(4) Les entrevistes han estat realitzades amb la direcció o amb persona que ostentava la representació de l'escola quan aquella no era explícita. En una escola, el qüestionari el van contestar tots els mestres reunits, donat que ho van demanar així. En dues escoles, les diferents parts del qüestionari han estat contestades per mestres diferents i, en una altra, després d'una llarga entrevista amb la direcció, s'ha realitzat un canvi d'impressions amb els mestres. Les entrevistes han estat gravades en magnetofòn i després transcrites, o bé transcrites directament mitjançant el sistema de prendre notes durant el diàleg.

Disposem de la documentació completa de 13 escoles. Tenim les respostes de 14 escoles a totes les preguntes citades; de les 3 escoles restants només en tenim algunes.

(5) Només una escola afirma aplicar un mètode pedagògic concret. La resta (16 escoles) manifesten que realitzen una composició entre els diferents corrents o, simplement, expressen que fan pedagogia activa.

(6) Un altre mecanisme **selector** de les clientele escolars és el nivell escolar.

(7) Hi ha 4 escoles que imparteixen l'ensenyament de la religió.

(8) Hi ha 3/17 escoles que no adopten una postura neutra en aquest camp.

(9) Tot al llarg del capítol hem citat solament algunes de les declaracions dels mestres, ja que la resta els hi és assimilable: pràcticament només varia la forma. El mateix succeeix amb els fragments de documents.

NOTES al capítol "L'ensenyament a través del món en es
descoberta"

- (1) Cas que es dona en dues escoles
- (2) Hi ha escoles on els nens tenen un espai assignat per a deixar els llibres i els diversos materials que empilen durant la jornada escolar
- (3) En una de les escoles hom utilitza com a horta una part del jardí, que cuiden els nens, venent-ne els diversos productes que n'obtenen.
- (4) Una escola té una sala amb fútenet i estris per a jugar, taules i cadires. Abans era utilitzada pels mestres i ara està en desús.
- (5) Els mestres d'una escola que no disposa d'aquest servei ens han parlat de que havien considerat la possibilitat d'organitzar un menjador per als fills de les dones que treballen, però la resta de les mares també volien utilitzar-lo, cosa que compli- cava el muntatge; van abandonar la idea. En altres escoles ens han dit que no disposaven d'aquest espai perquè els alumnes venen del barri i anaven a dinar a casa seva.
- (6) Només dues escoles disposen d'instal·lacions per a la pràcti- ca d'algun esport. La resta n'utilitzen de llogades o bé de cedides.
- (7) En una escola de clientela majoritàriament aràbera especifi- quen que tenen com a norma no seguir una pràctica tan estesa com és la de fer "pont".
- (8) A més, en aquesta escola s'afavoreixen els contactes entre els alumnes de les diferents classes; per exemple, amb motiu de l'exposició d'un tema per part d'un grup d'alumnes, i les classes es fan amb la porta de l'aula oberta.
- (9) Despeses que corren a càrrec dels pares en les escoles "ri- ques" i que són aixugades per mitjà d'aportacions dels subscrip- tors o de arèmits en les "poorres".

NOTES AL CAPÍTOL: L'ENSENYAMENT A TRAVÉS DE TEXTES I DE PROGRAMES ESCOLARS

- (1) "A través de ella (la lectura) entramos en contacto con la realidad" (ESCUELA ACTIVA DE PADRES, Libros para los 15 años", Barcelona, Ed. Nova Terra i Ed. Casals, 1.969 (selecció elaborada a les escoles Talitha i Costa i Llobera)).
- (2) Més endavant es parlarà dels llibres destinats als mestres.
- (3) Així passa amb els catàlegs editats a nom de la Escola Activa de Pares per Ed. Nova Terra i Ed. Casals, elaborats a les escoles Talitha i Costa i Llobera.
- (4) Catàleg "La Galera, Lectura activa". Comentari a "Tres avions amics".
- (5) " " " " " " "Piu Piu".
- (6) " "Educación General Básica. Biblioteca de aula y biblioteca de centro", de Ed. La Galera (p. 11).
- (7) Catàleg "La Galera. Lectura activa".
- (8) Catàleg "La Galera. Lectura activa". Comentari a "Una cullereta a l'escola".
- (9) Catàleg "La Galera. Lectura activa". " " "Brillant, el tren que va salvar una vaca".
- (10) Vegis a CAVALL FORT nº 207-208, agost 1.971, p. 33, l'historieta sobre l'estalvi a una entitat bancària catalana.
- (11) En alguna escola aïllada, els programes esbossen una tendència diferent en algun punt, però es tracta d'excepcions, contradites inclús, en altres terrenys, dintre de la mateixa escola.
- (12) A propòsit dels textos de ciències socials trobem a la pàgina 39 del catàleg comentat ESCUELA ACTIVA DE PADRES, Libros para los 15 años, cit.: "En este tema, la dificultad de orientarse entre los libros que lo tratan se une a la dificultad de su vocabulario, a

la de ser una **materia casi desconocida en las escuelas**, y a la de no estar pensados los **libros para divulgación a este nivel, etc."**

- (13) El fet que algunes **característiques d'aquest tipus d'institució** familiar es donguin **també entre la classe obrera** no és més que la **manifestació del domini dels valors burgesos en la societat capitalista.**
- (14) No hi ha vi.
- (15) Recordem també el que **s'ha dit en anterior apartat sobre el caràcter neutre i acrític dels programes escolars.**

220

NOTES AL CAPÍTOL: L'ENSENYAMENT A TRAVÉS DE LES RELACIONS SOCIALS DE
L'ESCOLA

- (1) Normalment, aquest acord és un reflex d'una posició davant de la societat, que es produeix entre persones de determinats nuclis. No obstant això, el fenomen és diferent en les escoles suburbials, ja que la situació deficitària de l'equipament escolar possibilita que omplin un buit, però, malgrat tot, els pares més "reticents" treuen els fills d'aquestes escoles per a portar-los a les acadèmies. Fins a cert punt, es produeix una preselecció de l'alumnat en funció del nivell cultural familiar.
 - (2) Un dels més importants mecanismes selectius es basa precisament en l'exclusió de l'accés a l'ensenyament superior dels que als 14 anys no assolixen el nivell indicat oficialment.
 - (3) En una escola de barri no suburbial, amb clientele força heterogènies parlen d'apreciació positiva d'alguns actes de rebel·lió; però, per altres declaracions, no sembla que la diferència amb altres escoles sigui gaire radical en aquest aspecte.
 - (4) Veure apartat següent.
 - (5) Com veurem més endavant, en alguna escola els nens més grans fan a vegades la seva pròpia avaluació, abans que el mestre faci la definitiva.
 - (6) Segons orientació del psicòleg, diuen en una escola.
 - (7) Aquestes dues escoles mantenen els nens retrasats juntament amb la resta, àdhuc, en casos greus. Els mestres ens han dit que acullen als nens rebutjats de l'escola nacional i que no disposen de mitjans per a pagar el tractament que caldria aplicar.
- En l'aspecte psicologia disposem d'informació de 13 de les 17 escoles estudiades.

- (8) Totes les persones entrevistades han coincidit en afirmar que en les seves escoles es dóna un elevat percentatge d'alumnes amb anomalies de comportament o amb trastorns psicològics més o menys greus; és un fet que nosaltres mateixos hem pogut constatar en estudiar alguns dels dossiers d'alumnes.
- (9) Vegis BASAGLIA, La institución negada, Ed. Seix, Barcelona, 1.972.
- (10) Només en una escola els alumnes utilitzen els locals sense que hi hagi cap mestre present.
- (11) Sobre aquest aspecte posseïm dades de 13 de les 17 escoles estudiades.
- (12) Dues escoles es mouen en cercles que no mantenen contacte directe amb els citats.

Angel P. P. S.

BIBLIOTECA LA COMENTADA.

ASPECTES ECONÒMICS DE L'EDUCACIÓ

per Josep Grifoll Guasch.- Edit. Ariel/Banca Catalana

Estudi exhaustiu de l'educació com a problema econòmic.

Fa una anàlisi dels diferents aspectes econòmics de l'educació i de l'educació com a bé de consum i de capital. Fa especial esment de l'educació i el desenvolupament econòmic, en especial la seva relació amb la renda nacional.

La segona part es dedicada a veure la rendabilitat de l'educació al nostre país. Estudia l'estructura de sous segons educació, i explica el cost de l'ensenyament a Barcelona, i la rendabilitat dels recursos que s'hi dediquen.

Finalment, en una tercera part, fa un breu estudi de la política econòmica educacional: tant des de l'esfera privada, com des de la pública.

El llibre, a pesar de ser molt especialitzat, té gran importància per aquest mateix fet, doncs aprofundeix en un aspecte de l'educació que sovint s'infravalora.

En relació al moviment pedagògic a Barcelona té encara més interès donat que, en general, les escoles, encara que animades de gran voluntat, no han tingut en compte aquest aspecte i han comès errors molt greus en matèria econòmica.

¿COMO REALIZAR PRACTICAMENTE UNA ESCUELA NUEVA?

per Artur Martorell.- Edit. Nova Terra

Es tracta del recull d'una conferència donada per l'autor a Salamanca. En una primera part fa un breu estudi històric del naixement de les escoles noves, en especial a Barcelona.

Després passa a indicar els 30 punts o elements que poden ser considerats com a característiques de les escoles noves, sense que, segons diu l'autor, sigui necessari que es donin plegats.

Destacant entre aquests punts: coeducació, ensenyament basat en fets i experiències, elecció de càrrecs socials de la comunitat escolar, educació de la raó pràctica, etc.

L'autor, després, passa a analitzar els punts que li semblen més interessants.

Es un petit llibre que ve a resumir moltes de les característiques que donen vida a les escoles de l'actual moviment pedagògic, alhora que, indirectament, permet comprendre el model pedagògic que es considera correcte.

LES ESCOLES POPULARS, AHIR I AVUI

per Joaquim Ventalló.- Edit. Nova Terra (1968)

Amb motiu de la incautació per l'Estat de les escoles municipals de Barcelona, l'autor, antic regidor de Barcelona, va escriure una sèrie d'articles periodístics que, més endavant, va refondre en el present llibre, que guanyà el premi Balçanyà 1967.

El llibre fa una anàlisi del moviment pedagògic a Catalunya en el segle present, posant de relleu totes les figures que li van donar vida i les institucions pedagògiques creades.

També, davant de la situació actual suggereix solucions per al futur.

Es un llibre de gran valor per a conèixer el naixement i evolució del moviment pedagògic català.

L'OBRA DE CULTURA

publicat per la Generalitat de Catalunya (1932)

Llibre que dona una àmplia informació sobre la tasca acomplida per la Generalitat durant els seus 9 mesos de vida al moment de la publicació de l'obra.

Recull els decrets de creació i els reglaments de posada en marxa de diversos organismes i institucions lligades a l'ensenyament, especialment.

Destaca el decret sobre la llengua, que estableix l'obligatorietat de l'ensenyament en llengua materna a les escoles maternals i primàries. Explica la creació del Comitè de la Llengua i el programa d'actuació establert per a solucionar eficaçment els problemes que generava el posar en pràctica l'esmentat decret sobre la llengua. Fa una anàlisi, amb xifres i dades, sobre programa, alumnes, professors i funcionament de l'Escola d'Estiu de 1931, molt interessant per a poder comparar-la amb les actuals de "Rosa Sensat".

Destaca l'afirmació, quasi ortodoxa, d'elements de pedagogia activa que cal posar en pràctica i que són de gran interès per a poder-los comparar amb els elements de pedagogia activa que es tenen en compte avui en les escoles de l'actual moviment pedagògic.

Altres capítols són dedicats a l'ensenyament secundari, a la creació de l'Institut-Escola i del seu reglament, a l'ensenyament tècnic, a la situació d'arxius i biblioteques, ...

Es un llibre de gran valor documental.

" Le facteur résiduel et le progrès économique". O.C.D.E. Groupe d'étude sur les aspects économiques de l'enseignement. **Paris**. O.C.D.E. 1964.

Informe elaborat per la comissió científica de l'O.C.D.E. - de la qual formen part: Austria, Belgica, Canada, Dinamarca, Espanya, Estats Units, França, Grècia, Irlanda, Itàlia, Japó, Luxemburg, Països Baixos, Portugal, Reine Unit, República Federal d'Alemanya, Suècia, Suïssa i Turquia- a fi d'analitzar els objectius de la convenció firmada a Paris el 14 de decembre de 1960, en la qual l'O.C.D.E., es va fixar com a objectius promoure les polítiques necessàries per a realitzar una expansió de l'economia i del nivell d'empleo a fi d'augmentar el nivell de vida dels països membres i no membres " a via de desenvolupament econòmic", mantenint l'estabilitat financera, l'expansió del comerç, i d'aquesta mena contribuir al desenvolupament de l'economia mundial.

Es tracten temes tals com: " Creixement econòmic i progrés tecnològic, model de planificació de l'ensenyament en funció del desenvolupament econòmic, contribució del'ensenyament al progrés econòmic, i vers una nova economia política ; s'arriba a un alt nivell de concreció (formulació de models matemàtics explicatius dels problemes estudiats). L'informe té 308 pàgines, i resulta ilustratiu, ja que mostra el paper de l'ensenyament en els països capitalistes.

Ensayos y Cartas. Edición de Homenaje en el cincuentario de su muerte
Francisco Giner de los Rios. México. Fondo de Cultura Económica. 1965

Recull d'escrits de F. Giner de los Rios, fundador de la " Institución Libre de Enseñanza", ~~obra de diferente índole~~ que agrupa nou assaigos sobre temes diversos: concepte i funció de la llei, Nietzsche, la pedagogia, Sanx del Rio...; dotze cartes dirigides a gent coneguda de l'època, a través del quals es possible d'obtenir alguna informació sobre la marxa i les dificultats en que es trobà la " I.L.E."; i quinze notes necrològiques d'ex-alumnes de l'Institución, que havien destacat en la vida política i cultural espanyola, i on es troben dades sobre els primers anys de vida d'aquesta entitat.

Alianza Editorial (Madrid 1969) ha publicat els assaigos que conté l'obra anterior, sota el títol: " Ensayos" . F. Giner de los Rios.

" La educación y la escuela en España de 1874 al 1902. Liberalismo y tradición. Ivonne Turin. Madrid. Auller 1967. Primera edición. Leta a Paris. Presses Universitaires de France. 1963.

Tesi doctoral sobre història de l'ensenyament a Espanya des del 1874 al 1902, època en la que l'ensenyament fou un problema molt debatut a tots nivells, tant per els polítics, com per la premsa, els pedagogs, professors, mestres i pares d'alumnes. Alguns opinaven que arreglant el sistema educatiu, el país aniria millor.

Es un obra força documentada. Resulta particularment interessant l'apartat dedicat a les realitzacions concretes: obra del Padre A. Mijón, Escuela Moderna de Ferrer Guardia, Institución Libre de Enseñanza, i història de l'ensenyament oficial, tot aixó relacionat amb el joc de forces polítiques i amb les lluites ideològiques de l'època.

" L'évolution de l'école et les idéologies scolaires en Espagne" Antonio Linares, in " Education , Développement et Démocratie" de H. Castells et J.C. Passeron , pp 151 a 178, en els Cahiers du Centre de Sociologie Européenne= Paris. La Haye. Mouton 1967.

Analisi del sistema educatiu desenvolupat des de l'any del 39 fins a l'any 1967, situat en el context de l'evolució econòmica i social i pres com a índex de les seves modificacions que han arribat a nivells de les representacions socials (en aquest cas : ensenyament primari, mitjà i superior). L'autor descriu les ideologies subjacents al sistema educatiu i arriba a fer una tipologia fins a cert punt discutible (tipus tradicional, tipus burocràtic i tipus pro rector, que seria el més allunyat de l'espai social desenvolupat), però no descriu els trets d'unes etapes que es superposen en el temps.

Son interessants les dades que ens dona sobre l'Universitat i els col·legis religiosos.

" Así crece la enseñanza primaria. Hablan los maestros". Informe GAUR.
San Sebastián. Abril 1969.

Estudi sobre la situació de l'ensenyament primari en la base espanyola - des del febrer del 67 al Maig del 68- prenent com a base el resultat d'una enquesta als mestres, de visites a escoles, discussions amb estudiants de magisteri, pares d'alumnes, dades de l' "Inspección General de Enseñanza Primaria" etc. Analitza alguns aspectes tals com obligatorietat de l'ensenyament, cost d'un alumne a l'escola pública i privada, accés a l'escola privada, nous dels mestres, raó de l'adequació del programa, us de l'esfera, nivell d'escolarització, etc. El treball inclou una bibliografia interessant.

L'estudi va ser finançat per instituts econòmics de la regió i al llarg del temps que va durar es van mantenir contactes amb tots els que estaven interessats en el problema, analitzant-lo conjuntament. D'aquest mètode de treball en resulta un alt nivell de sensibilització sobre el tema escola.

" Education, égalité et socialisme" de Janina Markiewicz-Lagneau.
Ed. Anthropos. Paris

L'educació és un factor que contribueix a la mobilitat social i per tant a disminuir les diferències entre els grups socials, d'on s'en deriva l'importància d'aquest factor en el període transició al socialisme - i en l'època post-revolucionària en els països "comunistes". El llibre es centra en l'estudi de l'ensenyament superior als països de l'Est- en especial a Polònia- del qual surten els membres de l'intel·ligentzia, guardians dels valors col·lectius que s'imposen institucionalment o no, a través del conjunt del cos social; l'intel·ligentzia és una capa a la vegada inamovible i lloçana, capaç de conservar la consciència nacional en els moments de crisi.

L'anàlisi d'una enquesta sobre les aspiracions dels universitaris polacs- feta a Varsòvia l'any 1962- revela que el sistema és molt semblant al dels països occidentals: les condicions han canviat però no els homes, i el problema de canviar els homes és el mateix: una força, així com la busqueda d'una pràxis adequada a ~~la~~ la fase de transició. L'autora també estudia altres aspectes del model, tals com: burocràcia, competència, escala de rols...

La temàtica i l'enfoc són força interessants. En conjunt es tracta d'un llibre de sociologia molt vàlid.

" Pédagogie: éducation ou mise en condition ?". " Dossiers Partisans" Paris. Maspero 1966.

Recull de quatre articles apareguts en la revista " Partisans" nº. 39 (Octubre- decembre 1967. Paris. Ma. Maspero); de gran interès, tant per la problemàtica tractada com per el nivell dels seus autors, i evidentment, per l'entusiasme que ens transmeten.

Aquests articles són: " Contribució al psicoanàlisi de l'escola com a institució " de Peter Fustenau, que es un estudi dels problemes que sorgeixen en la relació mestre-alumne, ~~alumne- alumne~~ alumne- mestre, mestre-escola, etc; seguit d'una bibliografia sobre el tema. " Summernill, escola de llibertat" de Pierre Languillaunie, on es descriu l'experiència del pedagog escocès W. Neil, que va fundar una escola activa molt interessant= " P.P. Blonskiij: una experiència de pedagogia activa a l'Unió Soviètica" de Theo Dietrich i " L'escola del proletarià: la darrera etapa de l'escola capitalista" de C. Freinet, que es un article de quatre pàgines de gran concisió i claredat, i també, de lectura fàcil.

Partis no nº. 39. " **Pédagogie: éducation ou mise en condition ?**".
Paris. 1967.

A més dels articles apareguts en el dossier Partisans hi ha d'altres, de força interès, com el de El Oury y Aida Vazquez titulat: "possibilitats educatives de la classe-cooperativa"; G. Gourd'in i E. Copfermann "per a una col·lectivitat activa", J. P. "Com ésser mestre en una classe "normal" ", etc, sobre escola nova, i el de J. Desachy: "Escola i economia capitalista: la reforma Fouchet" on s'analitzen la situació de l'escola a França a l'any 1967.

"La educación en la perspectiva revolucionaria". Luis Silva Reherman. Cuadernos Estudios nº 3. Febrero 1970. Publicación del Comité Ejecutivo del Partido Comunista del Uruguay.

El llibre està dividit en dues parts. La primera, titulada "Educación y sociedad" està dedicada a l'anàlisi del paper de l'educació en la societat actual, on la producció de coneixements ha passat a ser una força productiva que exigeix un procés ininterrompüt d'educació continua. Procés que es dona, en un context en el qual l'interdependència entre progrés i condicions econòmiques i polítiques es cada vegada més grossa, on el nivell de vida ha augmentat, així com el subdesenvolupament dels països dependents en relació amb els països imperialistes.

El domini de la ciència i l'educació resulten objecte d'un diferent ús de classe. L'educació constitueix una categoria constant en el desenvolupament històric; és "un procés d'influències per mitjà del qual es transmet l'herència cultural i es prepara a les generacions per a un mitjà determinat".

Es interessant la visió que dona aquest escrit sobre els tentos dels clàssics marxistes que tracten el problema de l'educació, arribant finalment a concloure que la revolució socialista es la praxi de la revolució cultural del nostre temps.

En la segona part "Para un programa y una política de la educación" es descriu la situació de l'escola pública a l'Uruguay al llarg de l'història, així com la política a seguir- en el cas uruguayo- per a transformar el sistema educatiu posant-lo al servei del poble.

" Pedagogía y Revolución. Notas de lectura sobre " Enseñar y aprender" de Victor Sanchez Zivala". A. Linares, in " Cuadernos del Nuevo Ibérico" nº. 7. Junio Julio . 1966.

L'autor analitza la classe com a lloc on s'imparteix l'ensenyament, on s'imparteix la cultura, i on entren en contacte els alumnes - demanda d'ensenyament - i els professors - oferta- presentant-se de manifest el desmarxall existents entre aquests dos elements, així com la manera d'adequar-se la demanda a la oferta, ^{la qual} ~~en~~ esta condició da p el sistema de producció i en definitiva p les classes dominants que son les que tenen accés al Ministeri d'Educació. Proposa alguns camins per a que el sistema educatiu canviï, però a un nivell molt abstracte.

"Les capitalisme monopoliste d'état en crise. Enseignement et économie ". Revista " Economie et Politique". Paris. Novembre 1969.

La revista " Economie et Politique" es un dels organs d'expressió del Partit Comunista Francès , en el qual s'analitzen diverses qüestions. En el número de Novembre del 69 apareix un article de Jean Launay, titulat " Elements pour une économie politique de l'éducation" que es una anàlisi de la antura de les despeses d'educació a França, en el qual davant de l'importància que actualment té aquest problema s'estableixen les relacions entre la revolució científico-tècnica, com a condició necessària per el desenvolupament econòmic, i les necessitats creixents d'educació i de formació , que fan necessari augmentar el pressupost que l'Estat destina a l'ensenyament.

" Pedagogie et critique de la bourgeoisie". Cahiers Rouges nº. 13. Paris. Maspero. 1969.

Publicació que conté una introducció, quatre articles - democràtizació o industrialització, Autoritarisme o poder d'estat, Per a una pedagogia de transició, Pedagogia: reforma o revolució- i sis annexes: Durkheim (Fragment del llibre " Educación i sociologia", escrit per aquest sociòleg als voltants de l'any 1905), estadística dels gèneres del reclutament d'alumnes a França, ensenyament i segregació social en les democràcies dites populars, repressió ideològica, famílies i sexualitat, sobre el secretari general a pedagogia del S.N.E.S (Sindicat Nacional del Sindicat de l'Ensenyament Superior) , i una bibliografia política sobre ensenyament .

Es un document interessant.

" pedagogica e società. Antologia degli scritti educativi". Antonio
Labriola. Firenze. La nuova Italia Editrice. 1970.

Recull d'articles d'A. Labriola (1843-1904), que no ofereixen
una visió del pensament educatiu d'aquest autor; com a articles
propiament pedagògics i metodològics - escrits des del 1878 al 1888-
i altres d'època posterior en els que tracte , des d'un mètode d'ana-
lisi marxista, les relacions entre cultura i política, i entre progr
educatiu i desenvolupament social, a les quals s'en dedueix la neces-
tat d'una amplia participació de les masses en la vida cultural i
política a través d'un canvi radical de l'estructura econòmica italiana

"Riforma della Scuola". Revista dirigida per Lucio Lombardo Ruedi.
Ressecció: Via dei Fiorentini ,4. Roma.

Es una revista que surt cada mes i està composta per un conjunt d'articles interessants, concrets i el·le. Els temes que tracta són política escolar, pedagogia i didàctica, educació i societat, i didàctica de la religió, a més hi ha un bibliografia comentada, força útil. Hi ha temes que varien d'un mes a l'altre, tals com l'escola en el món, debats i opinions, etc.

" L'explosion scolaire". Louis Cros. Paris. Sirey. 2^{ème}. ed. 1962.

Recull d'articles publicats a la revista francesa " L'Education nationale", apartats del 26,10 al 1,11, 1957 i del 21, 1 al 3, 3, 1962, en els quals s'analitza l'augment de població escolaritzada, és a dir l'augment de les necessitats d'ensenyament com a resultat de l'avanç tecnològic. Així dona una visió del problema a França, així com dels mitjans emprats per a resoldre'l. Pot servir com a breu introducció a la problemàtica del sistema educatiu.

" The ~~mag~~^{ic} Week. A Study of anticlericalism in Spain. 1875-1912".
Conolly Ullman.

Es un llibre històric que resulta útil per a situar la cultura catalana en el marc socio-econòmic en què es van produir. L'heu utilitzat per a estudiar l'" Escuela Moderna" de Ferrer i Guàrdia, la "Institución Libre de Enseñanza" i l'obra del Pape Irujo.

" Contribution à l'étude de l'école capitaliste ". Centro de Coordinamento Brasileiro, in " Temps Modernes", nº. 289-290. P.M.. 1970

L'escola capitalista suposa l'existència d'una societat pluralista capaç de desenvolupar les capacitats productives i la vida democràtica per mitjà de mecanismes auto-correctors; en aquesta societat els grups de pressió ocupen el lloc de les classes socials, i el sistema, intentant canlitzar els conflictes que hi ha entre els grups, en el seu propi interès. La llibertat en entesa com a participació i temps lliure i la justícia com a augment del consum i dels ingressos— que s'aconsegueix augmentant la productivitat, en veure l'explo-tació.

L'escola— i . en particular la pedagogia nova— s'ajusta a les necessitats que planteja el desenvolupament capitalista; d'ella en surt molta obra qualificada i gaudes; plantejant-se la contradicció entre l'aspirança de promoció social dels ex-alumnes i l'incapacitat del sistema per a satisfer-la; la promoció està molt lligada a l'adhesió al sistema que a l'adquisició de coneixements tècnics i professionals.

La descripció i la anàlisi de les característiques de la pedagogia nova son molt interessants, i, també la situació en el context en el que sorgeix aquest ~~maximem~~ ^{corrent} pedagògic.

M.A. MANACORDA, Marx y la pedagogía moderna, oikos-tau, s.a., Barcelona, 1969 (original italià: Ed. Riuniti, Roma, 1966)

Aquest llibre recull un esforç de recopilació i reflexió sobre els aspectes de l'obra de Marx que fan referència directa o indirectament a l'educació i a l'institució escolar. En una segona part, l'autor presenta el pensament d'alguns autors marxistes italians, especialment de Gramsci, referent a la pedagogia.

Yuan ILLICH, Déscolariser la société, a "Les Temps Modernes", agost-septembre 1970, nº 289-290, págs. 475-495.

L'autor, director del centre de documentació CIDOC a Cuernavaca, Mèxic, fa en aquest article un atac del que ell anomena "mite de l'escola" i de les repercussions negatives que ha tingut la seva difusió en els països d'Amèrica Llatina. Entre les masses d'aquests països, com també entre el proletariat de molts altres, l'escola s'ha convertit en una mena de religió que promet la salvació als pobres de l'era tecnològica, diu ILLICH. L'escola obligatoria passa a ser una condició de progrés i d'igualtat reconeguda per tots, quan, en realitat, en lloc d'igualar les oportunitats el que fa es monopolitzar la seva repartició. L'escola no arriba ni tan sols a complir els seus objectius d'educació i qualificació. L'autor posa en qüestió que l'educació dels individus hagi de passar per una institució especialitzada com és l'escola.

PROBLEMES POLITICS DE L'ENSENYAMENT

per Jordi Monés.- Edit. Nova Terra

Es fa un breu anàlisi històric de l'ensenyament a Espanya, fent especial referència a Catalunya. Després es fa un estudi de la infraestructura escolar: construcció d'escoles i formació de mestres. Seguidament s'analitza l'estructura, que està tota ella marcada pel classisme. La supraestructura de l'ensenyament el constitueix la ideologia oficial que sempre ha considerat l'ensenyament de dalt a baix.

Dedica un capítol als problemes que planteja la migració en l'aspecte educatiu.

En el llibre es fa resaltar la deficient formació dels mestres (a través d'anàlisis de textos que es cullen a les escoles Normals). Finalment, fa un breu esboç de com es troben les diferents etapes de l'ensenyament (maternal, primària, batxillerat, professional i universitària).

Aporta una bibliografia sobre el tema molt interessant.

L'estudi, encara que breu i, de fet, tant sols apuntat, dona una panoràmica clara i, alhora, profunda, de la situació de l'ensenyament a Espanya i dels seus defectes estructurals més importants.

A. ALBERTI, G. BINI, L. DEL CORNO, G. GIANNANTONI, El autoritarismo en la escuela, Ed. Fontanella, Barcelona, 1970 (original italià: Ed. Riuniti, Roma, 1969).

Es tracta d'un conjunt de treballs de diferents autors italians al voltant del tema del autoritarisme. Després d'una anàlisi de l'educació autoritària del nen en els primers anys, el llibre va seguint el fenomen en les diferents etapes del cicle acadèmic. DEL CORNO arriba a posar en qüestió l'institució escolar en ella mateixa. Altres proposen tasques a realitzar per a la reforma de l'escola, tot i assenyalant les limitacions de l'acció educativa. El conjunt de treballs és presentat per M.A. Manacorda, professor de pedagogia a l'Universitat de Cagliari, Sardenya.

L'EDUCACIO PROBLEMA SOCIAL

per Ramon Fuster Rabés.- Edit. Estela

Analitza breument la situació de les etapes educatives a Espanya. Dedica un capítol als col·legis religiosos, que l'autor considera com a problema espinós a resoldre per a una bona marxa de l'ensenyament.

Fa una crida a una necessària reforma dels programes i mètodes educatius. Preconitza la socialització dels mitjans educatius; es fonamenta, essencialment, amb textos de Joan XXIII.

Llibre que serveix per situar una de les tendències del moviment pedagògic.

Bogdan SUCHODOLSKI, Teoría marxista de la educación, Ed. Grijalbo, Mexico, 1966 (1ª edició original en polonès, Varsovia, 1961)

Seguint el pensament de Marx i d'Engels en matèria d'educació, l'autor fa una crítica documentada i sistemàtica de la pedagogia burgesa, abans i després de Marx i fins als corrents recents, des de la pedagogia ~~marxista~~ entroncada amb l'idealisme de Hegel fins a la ~~marxista~~ derivada de l'existencialisme. L'obra no es situa a nivell de les pràctiques educatives concretes ni tan sols de les teories pedagògiques particulars, sinó a nivell dels principis en que aquelles s'apoyen. L'últim capítol relaciona aquests diferents corrents pedagògics amb l'història de la lluita entre burgesia i feudalisme, i entre proletariat i burgesia, i assenyala que molts corrents de la pedagogia burgesa del s. XX segueixen les tesis que Marx ja havia criticat a la seva època. Es tracta d'un llibre molt útil per a comprendre amb perspectiva històrica les actuals teories pedagògiques.

Pierre BOURDIEU, L'école conservatrice, a "Revue Française de Sociologie", VII-3, juliol-septembre 1966.

Seguint en la línia dels seus treballs anteriors, fets amb col·laboració amb J.C. PASSERON (Les Héritiers; Les étudiants et leurs études), BOURDIEU analitza en aquest article l'aparell escolar, mostrant com es tracta d'un dels factors més eficaços de conservació social, en donar una apariència de legitimització a les desigualtats socials i en sancionar l'herència cultural, el dó social tractat com a dó natural. L'escola, assegurant una igualtat teòrica als individus, reforça de fet les desigualtats inicials davant una cultura aristocràtica.

Emile COPFERMANN, Problèmes de la jeunesse, Maspero, Paris, 1967.

El llibre tracta extensament les diferents facetes de la vida dels joves --família, escola, professió, lleure, moviments de joventut--, fent resaltar l'incidència sobre d'ells de l'actual estructura social. Un dels capítols aborda la problemàtica escolar, procedint a una anàlisi de la institució escolar i a un repàs crític de les doctrines pedagògiques i ~~xxxxx xxxxxxxxxxxxxxxx~~ dels intents de reforma escolar. En la recapitulació final, es denuncia el que l'autor anomena "la il·lusió pedagògica": la substitució de l'activitat política per l'activitat pedagògica.

Von Johannes BECK i altres, Erziehung in der Klassengesellschaft (Educació en la societat de classes), List Verlag, Munich, 1970.

CATALANISMO Y REVOLUCION BURGUESA

per Jordi Solé-Tura.- Edit. Cuadernos para el Diálogo
(edició en castellà de "Catalanisme i Revolució burgesa," reformada
pel propi autor)

Llibre polèmic. La tesi sustentada per l'autor és que la història del nacionalisme català és la història d'una revolució burgesa frustrada.

Les raons del fracàs són diverses: unes, pròpies de la mateixa burgesia catalana; altres, específiques del context polític i social espanyol.

Fa una anàlisi de l'aparició de la burgesia catalana i del seu marc històric. Els elements que li van donar forma (proteccionisme econòmic, tradicionalisme, federalisme polític, ...).

Després el llibre se centra en Prat de la Riba, el teòric del nacionalisme català.

Per a l'autor, Prat de la Riba és la persona on conflueixen les diferents corrents i energies del moviment burgès català. En ell es reflecteixen les forces i les debilitats de l'empenta burgesa, les esperances d'una classe que es considera hegemònica a Catalunya i que vol ser-ho a tot Espanya, i també les limitacions orgàniques i ideològiques que porten, des del primer moment, cap el compromís estèril.

Repeteix, llibre polèmic, però molt important com aportació científica a l'estudi de la burgesia catalana, que facilita elements de comprensió de la situació actual del nostre país.

Christian BAUDELOT i Roger ESTABLET, L'école capitaliste en France, Maspero, Paris, 1971.

Aquest llibre representa un pas més, després de les aportacions dels estudis de BOURDIEU i PASSERON, en l'anàlisi del funcionament de l'actual aparell escolar. Els dos autors citats van contribuir-hi de manera molt significativa ~~en~~^{en} el seu llibre Les Héritiers⁽¹⁾, en mostrar com l'escola recull i reforça les diferències de classe social dels nens. L'estudi de BAUDELOT i ESTABLET va més enllà, demostrant com l'aparell escolar capitalista es caracteritza per l'existència, ja des de l'escola primària, de dos canals, i que és a través d'aquesta divisió que l'aparell escolar contribueix de manera essencial a la reproducció de les actuals relacions de producció. El llibre és interessant per la seva força demostrativa d'aquests supòsits, adquirida a través de l'anàlisi de nombrosos elements del funcionament de l'escola. Si bé l'estudi es centra en el cas francès, la transposició al cas d'Espanya no és difícil, donat el caràcter comú de les característiques essencials dels aparells escolars a ambdós països.

(1) Trad. al castellà: Los estudiantes y la cultura, Ed. Labor

Edwin HOERNLE, Grundfragen proletarischer Erziehung (Qüestions bàsi-ques de l'educació proletària), März Verlag, Frankfurt, 1971 (1era. edició de März, 1969; textos originals de 1923 i 1929)

Pedagog representatiu de l'època de la república de Weimar (1919-1933), HOERNLE és autor de nombrosos treballs i articles en que es formula el problema de l'educació proletària en el context polític i econòmic d'aquella època a Alemanya. El llibre recull el ~~de 1929~~ text ^{de 1929} que correspon al títol general de la present edició i el text "El treball en els grups comunistes infantils", de 1923. Els escrits responen a una llarga experiència pedagògica.

En el primer text, a partir de l'anàlisi i crítica de les diferents institucions dedicades a l'educació burgesa dels joves, s'enuncien els principis de l'educació proletària que es basa no en un ensenyament teòric sinó en una participació ^{del nen} en la pràctica de lluita de la seva classe i en una lluita efectiva per la seva emancipació a l'escola. Val la pena destacar l'énfasi posat en la necessitat de que l'organització dels nens s'insereixi en l'organització de la lluita dels ~~proletària~~ obrers adults.

El segon text reprén i desenvolupa els objectius de l'educació proletària en una societat de classes i analitza possibles errors o il·lusions en aquest terreny, il·lusions que encara tenen vigència avui en dia. En una última part, molt interessant, s'exposa el que pot ser la activitat a desenvolupar en els grups del moviment infantil comunista i la lluita a dur a terme en les escoles capitalistes.

Charles ROIG y F. BILLOU-GRAND, " la socialisation politique des enfants"

El llibre és el resultat d'un estudi empíric, no pas centrat en la situació política francesa. Això, junt amb el fet que no s'analitzen tan sols les orientacions bàsiques com les opinions i les actituds davant de situacions o fets concrets fa que l'interès del llibre sigui molt relatiu.

LA enseñanza en España, Colección Ebro. París; 1970.

El llibre es proposa explícitament per un anàlisi del sistema d'ensenyament sota el règim franquista, amb especial referència a l'etapa de reforma educativa, iniciada per el ministre Villar Palasi; segons els autors aquesta reforma no solament no és cap pas cap el socialisme sinó que na tan sols representa un apropament als sistemes d'ensenyament vigents en altres països capitalistes europeus. Aquesta afirmació resulta asicutable. Acaba l'obra amb una exposició de principis generals per una "Reforma democràtica" segons la línia del partit comunista, sota els auspicis del qual es realitza el treball.

Marzio DA ENALI- Marcello DEI, Le valori della cultura italiana (Ricerca sociologica sugli insegnanti) Società editrice il Mulino, Bologna, 1969.

El llibre recull una ampla enquesta portada a terme entre mestres, pares i directors sobre el rol del mestre d'escola secundària. A través de l'estudi de la mentalitat i comportament dels mestres, dels directors, i dels pares s'analitza la discriminació social a l'escola: la manca d'educació porta a la subordinació política i, en resum, l'opinió dels mestres en favor de la conservació de l'actual estructura de l'escola.

El treball, tècnicament molt elaborat, té l'inconvenient de no analitzar junt amb la mentalitat i conjuntament elements del funcionament de la institució escolar, tan importants com la transmissió ideològica i per tant la reproducció de la divisió de classes.

QUESTIONS DE VIDA CRISTIANA nº 22

Edita l'Abadia de Montserrat (any 1964)

Número dedicat a l'ensenyament. Interessant com a intent de situar l'ensenyament en la seva realitat, en especial, a Barcelona.

- L'ensenyament com a tasca d'una comunitat, per Antoni Comas.

Remarca el fet d'una necessitat d'inversió a llarg plaç en l'ensenyament i fa una breu descripció de les desigualtats en matèria d'ensenyament, especialment el superior. Analitza el fet "comunitat" i considera que tot servei a la comunitat ha de servir per perfeccionar tot el que fa possible les relacions comunitàries. Manifesta que l'ensenyament té una importància vital per a la comunitat. Propugna que l'ensenyament sigui un servei públic comunitari i planificat, però diu, seguidament, que el sector privat també hi té una funció. Remarca la necessitat de l'idioma de la comunitat en l'ensenyament. Cita a Joan XXIII (Pacem in terris).

- Situació de l'ensenyament primari, per Ramon Fuster Rabes

Analitza la situació d'analfabetisme a Espanya i, també, de la educació pre-escolar, clarament deficitàries. Passa a estudiar l'ensenyament primari, destaca la situació precària dels mestres, la manca de locals adients i el greu problema pedagògic. Destaca la importància de l'escola primària i la necessitat d'una relació constant amb la família del nen. Planteja el problema de la llengua, destacant que no és un assumpte polític, sinó humà, social i pedagògic. Cita el mateix de Joan XXIII.

- Ensenyament al suburbi, per Jaume Nualart

Destaca la situació de dèficit escolar i passa a analitzar la situació de l'equipament escolar dels diferents suburbis.

- L'ensenyament mitjà, per Octavi Fullat; i Col·legis religiosos, per Francesc Botey, completen el número.

Es tracta d'un recull d'articles que ens permeten una visió, encara que parcial, molt interessant de les preocupacions que provocava la situació de l'ensenyament en aquells moments (1964) i la crida cap a la constitució d'una escola catalana i integradora dels immigrants en la comunitat del país.

QUESTIONS DE VIDA CRISTIANA nº 31

Publicacions de l'Abadia de Montserrat (1966)

Número dedicat a la immigració. En l'aspecte educatiu destaca l'article L'escola per a l'immigrant, per Marta Mata. En aquest ~~xxxxxx~~ article es fa una anàlisi psico-sociològica del nen immigrant. Parla d'una escola que fos integradora i recorda la capacitat integradora de l'escola catalana d'avant-guerra. Destaca la mala situació escolar del suburbi, on es concentra la major part dels immigrants. Els mestres d'ensenyament oficial són, cada vegada, més, de fora de Catalunya. L'escola integradora no existeix, cada vegada les escoles es polaritzen en escoles de natius o d'immigrants. L'escola catalana, de qualitat pedagògica creixent i d'una valuosa inquietud social ha de rebrotar i, en aquest sentit, fa una crida a fer escoles actives, en les circumstàncies que siguin, i amb voluntat integradora. Tanmateix, fa una crida als joves per a que, els que sentin la crida, siguin mestres preparats i disposats a servir aquesta escola necessària.

En ~~el~~ l'article queden expressats els elements importants que marcaren una etapa en l'aparició i consolidació del moviment pedagògic català actual.

DUES CATALUNYES

per Angel Carmona.- Edit. Ariel (col. Hores de Catalunya)

L'autor (català "mestís", home de teatre, fundador de La Pipironda) fa un intent d'estudi, sense pretensions científiques del fenomen de la Renaixença. Intenta destacar el paper del poble i dels autors popular ("xaronisme") en el manteniment de la veritable cultura i llengua catalanes, fent el contrapunt i assenyalant les limitacions i les contradiccions dels "pares" oficials de la cultura catalana (als qui denomina "jocfloralescos").

L'estudi es mou dins el segle XIX, centrat molt en el primer període fins la revolució de 1868. No obstant això, fa excursions a diferents èpoques per anar explicant les tesis que va formulant.

Es interessant el que apunta sobre les corrents de tipus econòmic-institucional que donaren peu a l'impuls de la Renaixença i la seva utilització per la burgesia, eliminant les corrents populars i convertint tot el fenomen en un virtuosisme només destinat als acomodats i instruits.

També esboça els elements tradicionals i religiosos que van formar part de la Renaixença i que, fins avui, han estat elements integrants del catalanisme.

LA NACIONALITAT CATALANA

per Enric Prat de la Riba (1ª edició de 1906)

Llibre essencial de doctrina catalanista. Expressa el sentiment de "catalanitat" i de "pàtria". La llengua i el dret són manifestació de l'esperit nacional. L'esperit català s'alimenta de la tradició catalana (Torras i Bages). Justifica el fet nació, pàtria, en contraposició al d'Estat. Nació és tenir una llengua, una concepció jurídica, un sentit de l'art pròpies; tenir un esperit, un caràcter, un pensament nacionals. Destaca els trets racistes nacionals. Fa una diferència clara entre provincialisme, regionalisme, nacionalisme i imperialisme. Aquest últim és vist amb la nostàlgia de passades grandeses.

No és necessari posar de relleu la importància que aquest llibre ha tingut en l'evolució del catalanisme.

LOS ESTUDIANTES Y LA CULTURA, per P. Bourdieu i J. C. Passeron
Edit. Labor (1967), traduït del francès. Pròleg de J.L. Aranguren.

Llibre fonamental per a poder plantejar-se una veritable reforma de l'ensenyament, sense caure en falsos tòpics que amaguen greus discriminacions.

Els autors divideixen el llibre en tres parts: Una, després d'aprofondir en les desigualtats provinents de les condicions econòmiques i per raó del sexe, passa a destacar, -i aquest és l'element important a destacar- la importància de l'origen social i de l'ambient cultural en que viu el nen que, invariablement, distribueix als nens en categories i els hi determina les possibilitats. L'ensenyament ve a reforçar aquesta discriminació subtil afirmant i reproduint la ideologia del "dón". S'acaba, doncs, que els estudiants són formalment iguals, i en aquest sentit són seleccionats, però, en el fons, no són iguals, inclús quan s'ha produït la igualtat econòmica, i la selecció afavoreix als més ben situats i dotats per múltiples circumstàncies, especialment familiars i d'ambient.

Davant de la reforma educativa oficial a Espanya, aquest llibre pren una actualitat frapant.

La segona part del llibre passa a destacar la ètica del ~~medi~~ ^{medi} ~~estudiantil~~ ^{estudiantil}, remarcant la seva desintegració i passivitat, així com la il·lusió retòrica que impideix que l'estudiant conegui la realitat. La tercera part es dedica a la condició estudiantil.

Cal posar de relleu, una vegada més, com el llibre demostra que "la curva de mortalitat escolar" va lligada a la situació social. Clarament s'expressa que per a que l'escola fos democràtica la transmissió de les tècniques i de les formes de pensament s'haurien de fer no dins la família sinó a l'escola.

El llibre es completa amb uns apèndixs estadístic, documental i de resultats d'enquestes, que recolzen les afirmacions dels autors. Cal advertir que tot l'estudi es refereix a França; no obstant això, les seves conclusions tenen molta actualitat aquí.

CATALUNYA DINS L'ESPANYA MODERNA, Tomo I
per Pierre Vilar.- Edicions 62, pp. 49-87

En aquestes pàgines el mestre Pierre Vilar dibuixa en forma clara i expressiva el catalanisme i les capes socials que li donaven vida. Assenyala unes etapes: fins el 1917, el catalanisme va lligat a l'alta burgesia; la mitjana burgesia i els camperols tenen un paper polític subordinat; el moviment obrer viu al marge del catalanisme. L'alta burgesia catalana és una classe que aspira a disposar d'un Estat. La divisa és "proteccionisme i catalanisme".

La llengua catalana, com a refús de Madrid, va reixir en una societat molt jerarquitzada en classes, perquè la classe dirigent participava en això. La renaixença del català ha correspost a una psicologia de grup renovada, a una voluntat política.

Durant la república, es passa clarament a una nova etapa en la que el catalanisme és protagonitzat per les classes mitjanes, que són finalment vençudes per l'alta burgesia catalana aliada a l'Estat espanyol i, també, pel propi moviment obrer català.