

L'ARC 5

QUADERN INFORMATIU DE L'INSTITUT
DE CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ
UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Núm. 5 / FEBRER 1998



Universitat de les Illes Balears
Institut de Ciències de l'Educació



DARRERES INCORPORACIONS AL CATÀLEG DE PUBLICACIONS DE LA UIB

Revista de Psicologia del Deporte. Palma: UIB (Dept. de Psicologia); FEAPAFD, 1996. 154 pàg.; 24 cm. ISSN: 1132-239-X. *Preu núm. 1-5: 2.000 ptes. Preu núm. 6: 2.750 ptes.*

Los poemas necesarios (Estudios y notas sobre la poesía del medio siglo). ROVIRA, Pere. 1a. edició. Palma: UIB, 1996. 133 pàg.; 24 cm. Col·lecció Assaigs, 3. ISBN: 84-7632-257-7. *Preu: 1.600 ptes.*

Investigació i dissenys en teoria del currículum. ROSSELLÓ RAMON, M. Rosa. 1a. edició. Palma: UIB; Conselleria d'Economia i Hisenda del Govern Balear, 1996. 130 pàg.; 22 cm. Col·lecció Didàctica i Psicopedagogia, 3. ISBN: 84-7632-278-X. *Preu: 1.600 ptes.*

VISPRO.Grafies. BORNAS, X.; SERVERA, M.; LLABRÉS, J. 1a. edició. Palma: UIB; La Caixa; Conselleria de Cultura, Educació i Esports del Govern Balear, 1996. 72 pàg.; 22 cm. Col·lecció Didàctica i Psicopedagogia, 4. ISBN: 84-7632-275-5. *Preu: 2.000 ptes.*

Las prohibiciones voluntarias de disponer. DOMENGE AMER, Bartolomé. 1a. edició. Madrid: UIB; Editorial Civitas, 1996. 351 pàg.; 20 cm. ISBN: 84-470-0690-5. *Preu: 3.200 ptes.*

Legislació d'ordenació del territori i urbanisme de les Illes Balears. BLASCO, Avel·lí. 1a. edició. Palma: UIB, 1996. 434 pàg.; 24 cm. ISBN: 84-7632-276-3. *Preu: 3.900 ptes.*

Medi. Base de dades de recursos per a l'educació ambiental i la interpretació del patrimoni a les illes Balears. SUREDA, Jaume; CAÑELLAS, Francesca; URBINA, Santos. Palma: UIB; FSE; Govern Balear, 1996. Col·lecció Pedagogia Ambiental, 9. 94 pàg.; 22 cm. ISBN: 84-920680-27. *Preu: 2.500 ptes.*

El Parlament de les Illes Balears. GARCÍA PÉREZ, Rafael D. 1a. edició. Palma: UIB, 1996. Col·lecció Assaigs Jurídics, 3. 111 pàg.; 24 cm. ISBN: 84-7632-286-0. *Preu: 2.000 ptes.*

Entre la vida i els llibres. ESTELRICH, Joan. 1a. edició. Barcelona: UIB; Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1996. Col·lecció Biblioteca Marian Aguiló, 20. 344 pàg.; 19 cm. ISBN: 84-7826-747-6. *Preu: 1.950 ptes.*

Assaigs literaris. QUADRADO, Josep M. 1a. edició. Barcelona: UIB; Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1996. Col·lecció Biblioteca Marian Aguiló, 21. 253 pàg.; 19 cm. ISBN: 84-7826-780-8.

Lectures de Maria-Antònia Salvà. 1a. edició. Barcelona: UIB (Dept. de Filologia Catalana i Lingüística General); Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1996. Col·lecció Biblioteca Miquel dels Sants Oliver, 3. 228 pàg.; 19 cm. ISBN: 84-7826-708-5. *Preu: 1.950 ptes.*

Onomàstica i literatura. MIRALLES I MONSERRAT, Joan. 1a. edició. Barcelona: UIB (Dept. de Filologia Catalana i Lingüística General); Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1996. Col·lecció Biblioteca Miquel dels Sants Oliver, 4. 272 pàg.; 19 cm. ISBN: 84-7826-713-1. *Preu: 2.080 ptes.*

Ferrando Valentí i la seva família. BARCELÓ CRESPI, Maria; ENSENYAT PUJOL, Gabriel. 1a. edició. Barcelona: UIB (Dept. de Filologia Catalana i Lingüística General); Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1996. Col·lecció Biblioteca Miquel dels Sants Oliver, 5. 103 pàg.; 19 cm. ISBN: 84-7826-750-6. *Preu: 1.200 ptes.*

La Guerra Civil a Consell. Les penes de mort. SANTANA, Manel. 1a. edició. Palma: UIB; Edicions Documenta Balear, 1996. Col·lecció La Guerra Civil a Mallorca. Poble a poble, 1. 94 pàg.; 22 cm. ISBN: 84-89067-08-2. *Preu: 1.500 ptes.*

La Guerra Civil a Sant Joan. Cacics i repressors. COMPANYY, Arnau. 1a. edició. Palma: UIB; Edicions Documenta Balear, 1996. Col·lecció La Guerra Civil a Mallorca. Poble a poble, 2. 160 pàg.; 22 cm. ISBN: 84-89067-14-7. *Preu: 1.500 ptes.*

Les flors de la claror. HUGUET, Damià. 1a. edició. Palma: UIB; Sa Nostra, 1996. Col·lecció Poesia de Paper, 46. 29 pàg.; 21 cm. *Preu: 400 ptes.*

Poemes. SÒRIA, Enric. 1a. edició. Palma: UIB; Sa Nostra, 1996. Col·lecció Poesia de Paper, 47. 28 pàg.; 21 cm. *Preu: 400 ptes.*

Cuaderno de Valldemossa. GARCÍA MARTÍN, José Luis. 1a. edició. Palma: UIB; Sa Nostra, 1996. Col·lecció Poesia de Paper, 48. 29 pàg.; 21 cm. *Preu: 400 ptes.*

Las nubes eran blancas. SABIOTE, Diego. 1a. edició. Palma: UIB; Sa Nostra, 1996. Col·lecció Poesia de Paper, 50. 37 pàg.; 21 cm. *Preu: 400 ptes.*

Poemas de la bahía. MESA TORÉ, José Antonio. 1a. edició. Palma: UIB; Sa Nostra, 1996. Col·lecció Poesia de Paper, 51. 30 pàg.; 21 cm. *Preu: 400 ptes.*

Club náutico. ROSALES, José Carlos. 1a. edició. Palma: UIB; Sa Nostra, 1997. Col·lecció Poesia de Paper, 52. 30 pàg.; 21 cm. *Preu: 400 ptes.*

La revenja d'Arquimedes. Els plaers i els perills de la matemàtica. HOFFMAN, Paul. Traducció: Deborah Bonner. 1a. edició. Palma: UIB; Editorial Moll, 1996. Col·lecció Scientia, 1. 254 pàg.; 21 cm. ISBN: 84-273-0756 x.

Deserts. PEYRÓ, Josep Pere. 1a. edició. Palma: UIB; Consell Insular de Mallorca, 1996. Col·lecció Tespis, 4. 59 pàg.; 22 cm. ISBN: 84-7632-293-3. *Preu: 750 ptes.*

Com una rondalla. Els treballs i la vida de mossèn Alcover. JANER MANILA, Gabriel. 1a. edició. Palma: UIB, 1996. 158 pàg.; 24 cm. ISBN: 84-7632-289-5. *Preu edició especial: 3.000 ptes.*

Gustavo Adolfo Bécquer. Rimas. Léxico, concordancias y estadística. JORDA, G. M.; PAMIES, C. 1a. edició. Palma: UIB, 1996. 26 pàg.; 21 cm. ISBN: 84-7632-296-8. *Preu: 350 ptes.*

Enciclopèdia d'Eivissa i Formentera. Volum II. 1a. edició. Palma: UIB; Consell Insular d'Eivissa i Formentera; Institut d'Estudis Eivissencs, 1997. 404 pàg.; 29 cm. ISBN: 84-7632-235-6 (O.C.). *Preu: 7.800 ptes.*

Demana'ls a la teva llibreria o al Servei de Publicacions de la Universitat de les Illes Balears.

Si t'interessa, també hi pots sol·licitar el catàleg de publicacions.

Campus universitari. Cra. de Valldemossa, km 7.5.

07071 Palma (Balears).

Per a més informació: Tel.: 17 34 64



Universitat de les
Illes Balears

L'ARC

Quadern informatiu de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears

Número 5 / Febrer 1998

Publicació quadrimestral

Preu d'aquest exemplar: 700 ptes.

Edita:

Institut de Ciències de l'Educació
de la Universitat de les Illes Balears
C/ Miquel dels Sants Oliver, 2 - 07071 Palma (Balears)
Telèfon: (971) 17 24 80 - Fax: (971) 17 24 01

Director:

Gabriel Janer Manila

Coordinador:

Miquel F. Oliver

Secretària de Redacció:

Aina Dols

Consell de Redacció:

Pere Alzina Miquel Catany
Catalina Morey Mateu Servera
Miquel Sbert Maite Sbert
Marià Torres Gaspar Valero

Consell de l'Institut

de Ciències de l'Educació:

Excm. Sr. Santiago Cavanillas Múgica
Vice-Rector d'Ordenació Acadèmica
Il·lm. Sr. Gabriel Janer Manila
Director Institut de Ciències de l'Educació.

Dr. Mateu Servera

Psicologia

Dr. Llorenç Valverde

Ciències Matemàtiques i Informàtica

Dr. Gonzalo Lozano

Economia i Empresa

Dra. Patricia Trapero

Filologia Espanyola i Moderna

Dra. Rosa Arrom

Dret Privat

Dra. Catalina Cantarellas

Ciències Històriques i ITAA.

Dr. Jaume Cañellas

Química

Dr. Pere J. Brunet

Ciències de la Terra

Dr. Luis Gallego

Biologia Ambiental

Dr. Lluís Mas

Física

Dr. Joan Oliver Araujo

Dret Públic

Dr. Antoni Pons Biescas

Biologia Fonamental i Ciències de la Salut

Dr. Diego Sabiote Navarro

Filosofia

Dra. Catalina Valriu Llinàs

Filologia Catalana i Lingüística General

Sra. Catalina Morey i Suau

Secretària Institut de Ciències de l'Educació

Coordinació Dossier Cent anys d'Educació

Dr. Bernat Sureda Garcia

Catedràtic de Teoria i Història de l'Educació

Coordinació Secció Experiències:

Maite Sbert

Publicitat i subscripcions:

Xisca Noguera
C/ Miquel dels Sants Oliver, 2 - 07071 Palma (Balears)
Telèfon: (971) 17 24 08 - Fax: (971) 17 24 01
e-mail: ICEXNT@PS.UIB.ES

Il·lustració de la portada:

Mémoire d'école de Marie et Jacques Gimard
Ed. Le Pré aux Clercs

Disseny gràfic i impressió:

Taller Gràfic Ramon
C/ Jaume Balmes, 43 - Tel. 75 44 32 - 07004 Palma
http://personal.redestb.es/tgramon
e-mail: tgramon@mx3.redestb.es

DL: PM. 1094-1996

I.S.S.N. 1136-8969

L'Arc no fa necessàriament seves les opinions ni els criteris exposats en les diferents col·laboracions.

Editorial

pàg. 2

Entrevista

Llorenç Huguet
Rotger. Rector de
la Universitat de
les Illes Balears.
Catalina Morey
Suau pàg. 3



Dossier

cent anys d' Educació

La nostra universitat a final de segle.
Francesc Bujosa Homar pàg. 9

La construcció dels edificis escolars i la
consolidació del sistema educatiu a les
Illes Balears: una introducció històrica.
Jaume Oliver Jaume pàg. 13

El moviment de renovació educativa a
Mallorca (1900-1936). Aportacions per a
un model del seu estudi.
Catalina Vilanova i Ripoll pàg. 17

Educació de la dona a Mallorca (primer
terç del segle XX): Institut d'Estudis
Superiors (Palma, 1915).
M. Antònia Roig Rodríguez pàg. 25

Influències
de la
pedagogia
europea a
Mallorca
(1910-
1920).

Francesca
Comas Rubí

pàg. 29



L'Escola Normal de
la postguerra.
Gabriel Janer Manila
pàg. 33



Elements per a una sociologia de l'escola
durant el franquisme a les Illes Balears
(1940-1979).

Martí X. March Cerdà pàg. 38

Església i educació
a la Mallorca del segle XX

Pere Fullana Puigserver pàg. 42

Un moviment de renovació pedagògica:
les Escoles d'Estiu de Mallorca (1968-
1996...).

Ramon Bassa i Martíñ pàg. 50



La renovació
educativa a les Illes
Balears (1960-1980).
Bernat Sureda Garcia
pàg. 59

Vint anys d'educació a
les Illes.

Pere Polo Fernández
pàg. 65



Darreres experiències d'innovació
educativa a les Balears.
Antoni J. Colom Cañellas pàg. 68

La formació permanent del professorat a
l'Institut de Ciències de l'Educació de la
Universitat de les Illes Balears (1976-
1997).
Miquel F. Oliver Trobat pàg. 74

Cronologia dels esdeveniments educatius
més importants a Mallorca durant el
segle XX.
C.V.R. pàg. 79



Cent anys, una història que tal vegada s'esdevingué

Així com lo sol qui fa arc...

Ramon Llull



El caire de finalitzar el segle XX —cent anys poden ser un alè d'aire efímer, si els observem en el context de la història humana; i poden ser molt de temps, gairebé una eternitat, quan tractam de fer comptes i revisitar-los des de la l'anàlisi rigorosa i l'estudi— ens trobam amb la possibilitat o el desafiament de fer-ne balanç. Un segle s'acaba. Cent anys no passen debades sobre una terra, sobre la vida i la cultura d'un poble, sobre un país. Aquells que veieren començar-lo, el nostre segle, no hi són. A nosaltres ens toca la confrontació del final i la revisió. A punt, doncs, de deixar-los enrere, aquests cent anys, és atractiu contemplar-los des de la perspectiva que el temps ens permet. Un segle difícil, com ho ha estat sempre la història —les històries— dels homes i les dones. Una herència, tanmateix, que deixarem al segle XXI amb tot allò que conté d'inquietant, amb tot allò que hem assolit a força de treball, de suor i d'esforç.

Quan començava el segle, aquells que observaven la realitat i es planyien de veure el difícil combat que significava la modernització de la vida col·lectiva posaren la il·lusió, potser la utopia, en la cultura. Varen creure —ja podeu veure fins on pot arribar la innocència i la ingenuïtat de la pedagogia— que l'educació: una educació basada en el rigor científic, en l'estudi del nin i de les seves capacitats d'aprenentatge, dels mecanismes a través dels quals s'adquireix el coneixement, de les percepcions, dels processos que segueix la construcció d'hàbits de recerca i l'estímul de noves inquietuds, podia transformar els homes i, a través d'aquesta transformació, canviar la societat i ennoblir-la, conduir-la a caminar pels camins que la Revolució Francesa havia marcat: l'ansia de llibertat, d'igualtat, de fraternitat, com un objectiu que l'educació havia de plantejar-se de manera urgent. Un dels grans heretatsges del segle XIX, però no l'únic, varen ser les grans idees sorgides del krausisme, a l'últim quart de segle, representat per la Institución Libre de Enseñanza. Lentament, les inquietuds que havien nascut en aquell centre —i cal esmentar aquí Francisco Giner de los Ríos i Manuel de Cossío; però en l'àmbit de la nostra realitat Guillem Cifre de Colonya, Alexandre Rosselló, Mateu Obrador...— arribaren a les Escoles Normals i passaren als professionals de l'ensenyament. Tardaren molt de temps a constituir-se en una pràctica pedagògica quotidiana. No sé si arribaren a passar mai d'una simple experimentació amb gasosa. Cert és, no obstant això, que al cor de molts d'aquells mestres que protagonitzaren l'educació a les nostres illes durant les primeres dècades d'aquest segle hi havia, ni que fos una arrel clavada en una fissura del cor, la convicció que la cultura menava al progrés, que l'educació era sinònim de modernització, que l'estudi podia transformar la vida col·lectiva, que l'home que ha rebut el benefici de l'educació, només per aquest fet, és més noble, més just, més lliure... El mateix segle ha tingut

prou esment d'ensenyar-nos que tot això era, segurament, una fal·làcia. I vinga, la pedagogia entossudida de fer-nos creure que és possible d'un tros de pell de porc fer-ne un moneder de plata. És possible que l'educació transformi, o perfeccioni, o dugui a bon terme el que hi ha en l'obscura entretela de la biologia humana? La resposta no és, podeu tenir-ho per cert, en cap dels articles que avui hem reunit en aquest monogràfic sobre l'educació al nostre petit país illenc. Se'n va dir, tot just quan començava, que seria el segle del nin; i segurament ho ha estat. Mai com al segle XX no hi havia hagut una preocupació tan ferma per l'educació i els seus poders —no sé si ho he d'escriure— efímers, o, si més no, fràgils. I les ciències de l'educació han passat per la prova difícil de la construcció del seu objecte científic. Abans s'havia decidit que es tractava d'un art: l'art d'educar. Avui, després de tant de temps, tornam a saber que el coneixement científic sobre l'educació haurà de desembocar en l'art: tanmateix, també es tracta d'un joc de seducció, de la capacitat de suscitar fascinacions, insubornables fidelitats.

Per les pàgines d'aquest butlletí passen, avui, treballs diversos sobre la nostra història educativa durant el segle XX, pàgines escrites des de la reflexió, que són el resultat de molts d'anys de recerca, presentades des d'una diversitat d'enfocaments estimulants. Hi trobareu bellament referits els grans moviments europeus de renovació pedagògica i la seva projecció a les nostres illes, els projectes de construccions escolars com una de les passes fonamentals per a la institucionalització educativa, l'esplendor de l'Escola Normal de la República, la gran peripècia del magisteri illenc durant la Guerra Civil i la postguerra, la creació dels col·legis professionals, el compromís amb la construcció d'un projecte d'escola arrelada al país de les escoles d'estiu, l'educació en temps del franquisme, l'activitat sindical, les més recents experiències educatives... Si es llegeixen detingudament aquests treballs es pot treure la conclusió que s'han fet moltes coses. I és cert que se n'han fet. Però també pot tenir-se la impressió que les millors experiències han vingut de la iniciativa voluntarista dels grups més inquietos. I això, ben segur, no és el millor que pot succeir al sistema educatiu d'una col·lectivitat.

És evident que la creació de la Universitat de les Illes Balears constitueix una fita d'extraordinària significació per a la societat de les Illes Balears i de les Pitiüses. És per aquest motiu que hem volgut iniciar aquestes pàgines amb la paraula del rector Llorenç Huguet, que ens ha possibilitat la conversa amantent i rigorosa sobre el present i l'esdevenidor de la UIB.

Acaba el segle i és ben segur que durant els propers anys des d'àmbits diversos es farà el balanç d'allò que tal vegada s'esdevingué... Les competències en matèria d'educació han esdevingut finalment a les mans del nostre poble, després de llargues negociacions i difícil espera. Tant de bo siguem capaços d'administrar-les conformement amb les expectatives amb què les havíem esperat. Sobre el mur, passen les ombres d'un segle inquietant. Tinguem present que les millors coses que n'hem obtingut són una herència que cal conrear. Res no es conquista definitivament i per sempre. ♦


G.J.M.



CATALINA MOREY SUAU
Llicenciada en Ciències de l'Educació. ICE-UIB

Llorenç Huguet Rotger

Rector de la UIB

 o és tan picardiós com el rector de Vallfogona, ni tan entremaliat com el rector Don Camillo, de Giovanni Guareschi, però Llorenç Huguet Rotger, rector de la UIB des del juliol de 1995, té algunes qualitats que en aquestes contrades apreciam moltíssim: el seny, la humanitat... La seva persona projecta una irradiació càlida.

La UIB no visqué la crisi dels anys seixanta-cinc i setanta (és massa jove); tampoc hi tingué gaire transcendència el moviment estudiantil de l'any 1968. Creu que és actualment quan la UIB passa per aquesta vicissitud?

Una bona part del conjunt de professors de la UIB sí que va viure la crisi referida i quasi tots recordam el moviment estudiantil de 1968. Jo mateix, a Barcelona; per tant, crec que aquestes vivències són intrínseques del teixit personal d'aquest col·lectiu. Així, la UIB, com a universitat inserida totalment en el conjunt d'universitats europees, no ha de pagar el mossatge ni se sent desplaçada dels moviments socials —universitat és societat— ni de les seves conseqüències.

Universitat d'elit; universitat de masses..., com definiríeu la UIB?

No ens han deixat triar. Com a universitat pública que és, l'hem de considerar de tothom i, per això, més que pensar en elits, hem de fer-ho en termes de donar un servei acadèmic —investigador i docent— i cultural de qualitat.

Molts països han anat redefinint els objectius i finalitats de la universitat (a França la Llei Faure, el 1968; la Llei Savary, el 1984...; a Anglaterra, a Alemanya). Com veuríeu una Llei Aguirre a l'Estat espanyol?

Depèn del contingut de la llei, però els precedents no ens permeten ser gaire optimistes. De tota manera, ja és ben necessària. Ara per ara, però, ens conformaríem de veure plasmats negre sobre blanc els acords que s'han assolit amb la CRUE —Conferència de Rectors de les Universitats Espanyoles— i poder començar un gran debat sobre política universitària; marcant objectius, metodologia, calendari i, és clar, els plans de finançament per assolir els reptes marcats.

Quines carreres us agradaria haver implantat una vegada acabada la vostra legislatura?

Totes aquelles que reclama la societat i que configuren una universitat equilibrada des del punt de vista humanístic, econòmic, jurídic, científic, tecnològic, social. Nosaltres farem una proposta assenyada a través del Consell Social i al Govern li tocarà el torn de decidir.

Parlau-nos de la Universiada 99.

La Universiada va ser un dels primers temes que vàrem haver d'abordar i reconduir. Formava part de l'herència rebuda i, per a nosaltres, estava mal plantejada, ja que implicava una despesa dels recursos propis inacceptable, tal com ja havia fet palès el Consell Social. La reconducció va significar redefinir el nostre paper en les justes dimensions d'acceptació d'uns jocs esportius universitaris, concedits a Ciutat. Per tant, havíem de ser-hi, i col·laborar-hi en els termes que ens fossin més escaients, i obtenir-ne unes instal·lacions esportives per poder fomentar l'esport entre els nostres estudiants, de manera digna.

La Fundació Jocs Universitaris 99, amb l'ajut i la comprensió de l'Ajuntament de Palma, així ho va entendre, i en aquests moments ens trobam amb un projecte finançat pel Consell Superior d'Esports, la Fundació i amb fons



propis —aportació d'un 40%, 40% i 20%, aproximadament i respectivament.

Amb aquesta redefinició, la comunitat universitària s'ha mostrat més receptiva a l'esdeveniment, i una bona part mostra voluntat de participació. Voldria que fossin uns bons jocs esportius i una bona ocasió de convivència i intercanvi cultural entre universitaris d'arreu del món.

Quin disseny de planificació educativa us vàreu plantejar quan vàreu arribar a aquest càrrec?

Ens vàrem marcar l'objectiu de la qualitat; en bona part mesurable per un augment de la productivitat investigadora, una disminució de les ratio alumnes/classe i alumnes/professor i una major experimentalitat i racionalitat dels plans d'estudis.

Aquestes fites ja es van assolint gràcies a l'aplicació del document de plantilles, que, a més de marcar i fixar les obligacions docents, té elements incentivadors de la investigació.

L'avaluació interna duta a terme el curs passat ens indica que som en un bon nivell, però, en aquest cas, sempre ens hem d'exigir més i hem de pensar que el punt d'arribada és, almenys, tan lluny com la lluna.

Què és el que més us agrada i el que menys, del vostre càrrec?

El que més, pensar que form part d'un equip que té com a convenciment que la Universitat és un projecte col·lectiu i que, al llarg del nostre mandat, s'ha imposat com a premissa el servei a la comunitat universitària. Així em sent particip d'un dels projectes més engrescadors de servei públic i que consider d'importància cabdal per al desenvolupament del nostre poble. La meua manera de fer país.

El que menys, cometre errors que amb un diàleg previ s'haguessin pogut evitar.

Les vies d'accés al campus de la UIB: ampliació de la carretera actual, carril de bicicleta, reactivació del tramvia..., un túnel? En quina fase es troben les negociacions amb la Conselleria de Foment. A quins acords es va arribar?

Les vies d'accés a la Universitat és un dels problemes amb què ens trobam i sobre el qual no tenim gaires possibilitats d'intervenció directa, exceptuant la presa de posició un cop presentat el projecte. En aquests moments, el projecte proposa un desdoblament de doble via i una entrada al campus mitjançant una rotonda.

El nostre desideratium era un doble nivell per a la rotonda del camí dels Reis —amb la qual cosa no hi hauria interacció del trànsit del polígon amb el de la carretera de Valldemossa—, ampliar la carretera i corregir alguns punts conflictius del traçat actual. Pensàvem que amb això es resolia bona part del problema i la resta passava per potenciar el transport públic, sense descartar la idoneïtat d'un tren que enllaçàs el campus amb Son Sardina.

Com quasi sempre, el Govern té la paraula, i nosaltres, com a usuaris, el dret a contestar-la.

Quins manaments aconsellàrieu a un universitari?

Mai m'ha agradat manar a casa d'altri. El meu únic consell, poc savi però efectiu, és que estudiïn allò que els agrada, que aprofitin totes les ocasions per poder intercanviar experiències amb altres universitats i països, i que aprofitin els crèdits de lliure configuració per fer la seva formació més universalista. Que els d'humanitats s'interessin per la ciència i la tecnologia i que els tecnòlegs s'interessin més per les humanitats, cosa que jo no vaig tenir l'oportunitat de fer i ara som penitent de les meves mancances.

Creieu que les darreres reformes dels plans d'estudis possibilitaran una major adaptació al món del treball dels estudiants actuals?

Em sap greu dir-ho. Crec que les reformes actuals són lluny de poder aconseguir-ho.

Sempre hi haurà diferència entre el perfil acadèmic i el perfil professional, però els nous plans han de permetre una major convergència sobretot actuant sobre una planificació de pràctiques en empreses o institucions.

Pens que en un futur hi haurà una redefinició de les carreres universitàries: un cicle d'aprenentatge bàsic (2 anys), una professionalització a través de contractes empresarials i/o institucionals, aprofundiment i revalidació de coneixements (2 anys) i una constant especialització al llarg de la vida.

En aquest disseny, les noves tecnologies tindran un paper cabdal com a eina didàctica de transmissió de coneixements i simulació o virtualització d'experiències reals. L'aprenentatge es podrà fer allà on calgui o es vulgui i amb la periodització a la carta.

El plet que interposaren a l'advocat Lluís Segura per explicar en català, no el remet a un altre període històric?

Per a mi és impensable, i per tant, indesitjable i inútil. Però els fets s'analitzen i no es discuteixen. De l'anàlisi es pot concloure que fou un acte mogut per la intransigència.





cia que no respon a plantejaments científics o filològics. Aquests fets no ajuden gens a crear el clima de normalitat lingüística desitjat i em dol, ja que som dels qui, també en el tema lingüístic, pensen que és més important convèncer que vèncer. El convenciment serà més fàcil amb el canvi generacional, per tant, serà normal que ens expressem en català en tot i pertot.

La UIB va fer un manifest de rebuig contra l'atemptat a l'editorial Moll, un comunicat publicat al diari ABC en contra de l'article de la «Plataforma de sa llengo Baleà». Creu que aquesta política lingüística que manté la UIB realment ha incidit entre els mateixos estudiants. És el català la llengua que se sent parlar als passadissos de la UIB?

La política lingüística de la UIB és un derivat agosarat i volgut, i conseqüent amb l'estatut d'autonomia i els mateixos estatuts de la Universitat, que són ben clars en aquest aspecte. El català és la llengua oficial de la Universitat i és, per tant, la llengua vehicular de la seva administració. Als passadissos se sent parlar català i castellà com a expressió de la voluntat individual de cadascú, igual que a les aules. Però cada vegada posam més instruments a l'abast de tothom perquè el català es vagi conformant com la primera llengua també d'ús acadèmic en la transmissió de coneixements.

En el nostre cas, els fets avalen el nostre compromís, i a vegades els fets són més difícils que les manifestacions maximalistes, i també més difícils de donar a conèixer, però sempre més efectius a llarg termini.

El Pla de formació del personal d'administració i serveis; el Pla d'avaluació de la qualitat institucional..., sou el rector dels plans? Quina resposta hi heu obtingut?

La nostra gestió es basa en aquelles coses que són possibles en una planificació que determina les actuacions a curt, mitjà i llarg termini, alhora que permet la participació més plural en la presa de decisions.

Els dos plans que heu esmentat han obtingut un nivell de resposta més que satisfactoria i pensam que la continuïtat de la seva execució és indispensable per millorar la qualitat global de la UIB.

CM. ParcBit.

El ParcBit és un projecte del Govern en el qual la participació de la Universitat serà fonamental per les dues parts. No obstant això, és important assenyalar que l'interès de la Universitat se centra en els aspectes científics, tecnològics i

culturals en els qual puguem coparticipar, però no es pot amagar el recel, fins i tot rebuig, que encara existeix pel que fa al projecte urbanístic. Una jornada d'intercanvi entre Govern i Universitat per tractar aquests aspectes de manera oberta i constructiva pot obrir camins d'entesa.

L'era telemàtica sembla que també va arrelant a la Universitat. Creieu en la seva pervivència i el seu arrelament?

En realitat va arrelar abans que a la resta de la societat. Però avui és un fet que comença a condicionar les nostres vides i els nostres comportaments. La pervivència i l'arrelament estan més que assegurats per l'impacte de les generacions més joves, que l'accepten sense cap complex. I no és una creença; és una constatació.

La universitat darrerament potencia les diferents aules (de Música i de Teatre) i els diferents serveis. Suposen aquests fets que l'equip rectoral fomenta i promou la formació humanística i artística de la comunitat universitària? Creieu que gaudeixen del ressò social que els pertoca?

La UIB manté bastant d'equilibri entre les disciplines científiques, humanístiques, socials i tecnològiques. Pel que fa al cultiu de les humanitats, els estudis de lletres ja compleixen els interessos dels alumnes que estan orientats vers aquestes disciplines. D'altra banda, la nova estructura dels plans d'estudis per crèdits de lliure configuració ofereixen als alumnes poder escollir aquelles assignatures que, malgrat la seva especialitat, els puguin satisfer altres interessos de formació més humanística o artística. Nosaltres donam facilitats perquè així pugui fer-se i volem ampliar-la a ofertes extrauniversitàries.

Les aules de música, teatre..., així com les activitats que s'organitzen dins els departaments, són un complement important de l'oferta cultural i d'aprenentatge que la universitat ofereix. Dins la comunitat universitària solen tenir bastant de ressò i obtenen una participació significativa al campus. A ningú se li escapa que les activitats de la Coral Universitat de les Illes Balears n'és un exemple paradigmàtic.

Les extensions de la UIB a Menorca i Eivissa són realment ramificacions de «lo Pi de Formentor»?

Les illes Balears hem compartit molts moments de la història, però també hem viscut camins ben diferents. Probablement, un patrimoni important de les Illes és la seva pluralitat i riquesa cultural, que les distingeix les unes de les altres. Per a les extensions de la UIB, les ne-



cessitats i les característiques de cada illa són factors determinants a l'hora de fer una planificació de treball. La densitat de població, l'oferta de treball, la demanda cultural..., són diferents d'un lloc a un altre. L'èxit de la nostra gestió dependrà de la capacitat per donar resposta, amb un ampli ventall de possibilitats i d'imaginació, a totes les demandes culturals, acadèmiques i de recerca.

El Campus Extens, situació actual i futura.

Campus Extens és el programa dissenyat per la UIB que s'ha posat en marxa a les extensions de Menorca i d'Eivissa i Formentera. Aquest programa és una aposta per les noves tecnologies i la seva aplicació en el món de l'ensenyament. Combina la docència tradicional amb una nova aposta mixta presencial, amb un material didàctic molt elaborat i el suport tecnològic en tutories, videoconferències, elaboració de treballs, etc. Aquest programa ja ha estat presentat en diferents fòrums acadèmics d'ensenyament superior amb un gran interès pel que suposa d'alternativa per a l'ensenyament del futur més immediat. D'altra banda, el programa Campus Extens, en primer lloc, manté un sistema d'avaluació interna de les mateixes característiques que el que s'aplica als ensenyaments del campus, i en segon lloc, l'estudien diferents experts en el camp de l'educació d'altres universitats.

Una vegada, en un debat radiofònic, titllaven la universitat de l'única institució que actualment manté implantada la jerarquització de classes pròpia del sistema feudal. Què n'opinau?

És curiosa aquesta apreciació. Per a mi és ben al contrari, la universitat com a institució està emparada per la mateixa Constitució i la Llei de reforma universitària la ratifica com una institució lliure en el seu exercici, amb independència i autonomia en la seva gestió, i garanteix una estructura orgànica basada en l'elecció lliure, la representació i la participació de tots els col·lectius que configuren la comunitat universitària. El mateix rector és elegit pel claustre de la universitat, que és l'òrgan amb més representació de la universitat.

Respectant l'esperit de llibertat i treball, amb tota la responsabilitat i confiança que ens dona el fet de ser elegits pels nostres companys, aleshores, es tracta probablement de la institució que més ha d'exercir la democràcia en la seva presa de decisions.

Llorenç Huguet davant el ruixat de preguntes

Si ara us sortís un geni de dins una llamproia, quins tres desitjos li demanaríeu?

- El desterrament de la violència en favor del diàleg i la tolerància.
- Acabar amb la misèria, la fam i la degradació que pateix una gran part de la humanitat en favor de la solidaritat entre els països.
- El triomf de la cultura i la llibertat com a símptoma que la humanitat progressa.

Per a la UIB:

- Ser capaç de detectar els errors de la nostra gestió i tenir la humilitat de saber corregir-los.
- Refermar el compromís i la il·lusió, amb tots els qui formen part de la UIB, de fer-la excel·lent.
- Que la nostra aposta pel futur de la UIB sigui la millor i que rebi el suport de tota la societat de les Illes.
- Per a mi personalment, un de sol: l'alegria de viure amb els meus i en pau.

De quins dels vostres assoliments estau més cofoi? I què més us agradaria assolir?

Parlant de fets concrets, de tots en general, des de la gestió més insignificant, si hi he pogut satisfer l'objectiu marcat.

Quan vaig prendre possessió del càrrec de rector de la UIB em vaig trobar amb una situació molt crítica i amb conflictes que afectaven els diferents col·lectius de la comunitat universitària, i que en aquell moment transcendien les portes de la mateixa Universitat. Afortunadament, crec que aquesta situació ha anat canviant sensiblement cap a una certa estabilitat. Hem cercat vies de diàleg per resoldre les nostres qüestions, tant acadèmiques com de gestió.

Si no visquéssiu aquí i ara, on i quan us agradaria viure?

Com que som realista i pragmàtic, crec que qualsevol canvi seria per obligació i sé que m'hi adaptaria. Només demanaria que tingués els condicionants suficients per desenvolupar una tasca que m'il·lusionàs tant com la que sempre he fet. De fet, els amics i l'entorn familiar i de treball dels quals ara gaudesc són difícilment superables. Veritablement som dels que creuen que són uns privilegiats de poder viure i conèixer en aquesta nostra terra i mar.

Quines tres persones reals admireu més?

No sóc gaire *divista*, sóc més afeccionat a admirar la gent que tenc més a prop, que no els grans mites. D'altra banda, no admir tant la gent com les seves obres, com els llegats que configuren la humanitat.



Els vostres herois de ficció preferits.

Crec que així com no he contestat la pregunta d'abans, tampoc no puc fer-ho en aquesta.

La vostra idea de felicitat és...

La satisfacció per allò que tenc, i especialment en els moments que som conscients d'aquestes coses tant materials com espirituals. Això em fa ser poc envejós.

Us heu de gastar 10 milions en tres dies. Com ho faríeu?

Així, de sobte, no ho sé, però crec que compartint l'alegria de poder-ho fer trobaria savis consells: algun caprici i unes inversions per al futur.

Quin fet de la història general us hauria agradat canviar?

N'hi ha molts que a tots ens agradaria canviar. Avui mateix, compartim amb la nostra història fets que ens fan avergonyir, a Algèria, als Balcans, al País Basc, sense anar més lluny. Per anar més enrera, la Inquisició, l'holocaust, la Guerra Civil... M'agradaria canviar qualsevol acte de violència o indiferència que es produeix cada dia al nostres voltants.

Quin llibre teniu a la capçalera del llit?

Un llibre sobre el futur de les computadores de Beyond.

Què hauríeu triat al lloc de Paris?

La saviesa.

Buda, Crist, Epicur, Horaci o Mahoma?

Crist.

Com voldríeu que us recordassin?

Com algú que ha fet el bé.

Com creieu que serà l'ensenyament del futur?

L'ensenyament del futur, encara més que avui en dia, crec que serà un procés que durarà tota la vida d'una persona. Les noves tecnologies ens donen l'oportunitat d'accedir a més continguts i disciplines de les que tenien generacions anteriors a les nostres. Les fronteres del coneixement hauran caigut si les comunicacions mantenen el seu ritme de creixement i perfeccionament i es fan més accessibles per a tothom. Allò podrà donar una major igualtat d'oportunitats i accés al coneixement per a tots i uns remeis individualitzats i el respecte als interessos de cada home. En tot cas, el factor humà en l'ensenyament directe, pel que té d'estímul, orientació i ajuda a la comprensió, tindrà la mateixa importància que ha tingut sempre.

I com voldríeu que fos?

Que fos com ja he descrit, però que arribàs a tothom.

Un gall o un sebel·lí?

M'agrada el dia i la nit, i no faig cap renúncia a les 24 hores. ◆

Com es pot col·laborar amb la revista de l'Institut de Ciències de l'Educació?

Les pàgines de la revista de l'Institut de Ciències de l'Educació són obertes a les col·laboracions de les persones que hi puguin estar interessades. Els professionals de tots els nivells educatius podeu fer-nos arribar les vostres experiències i opinions sobre qualsevol tema relacionat amb la pràctica educativa.

Podeu fer-ho a les seccions Panoràmica, amb articles i reflexions sobre l'educació en general, i Didàctica, explicant aquelles experiències que, bé pel caràcter innovador bé per la seva eficàcia, cregueu que cal esmentar.

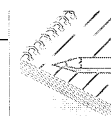
Els articles han de tenir una extensió d'entre quatre i sis pàgines DIN A4, escrites a doble espai, i han de dur un títol que en sintetitzi el contingut. Cal que lliureu

dos exemplars impresos de cada treball i, sempre que sigui possible, han d'anar acompanyats de l'article en suport informàtic (preferentment en l'aplicació Microsoft Word o, si no, WordPerfect).

Si voleu col·laborar amb nosaltres, feu-nos arribar els vostres escrits a:

Revista L'Arc

Institut de Ciències de l'Educació de la UIB
C/ de Miquel dels Sants Oliver, 2
07071 Palma (Balears)
Telèfon: 17 24 80
Telefax: 17 24 01



FRANCESC BUJOSA HOMAR

La nostra universitat a final de segle

Sense entrar en anàlisis molt fines, just reparant els aspectes quantitatius, pocs fenòmens hi ha, a la nostra societat, comparables al del creixement que ha experimentat el nombre d'estudiants universitaris. Si, per operar amb nombres rodons, agafam com a punt de referència l'any 1900, podem dir que en aquella data el nombre d'estudiants universitaris que les Balears tenia no passava segurament de 30. És probable que l'any 2000 el nombre d'estudiants universitaris arribi als 17.000. Si els comptes no erren, per cada estudiant universitari que les

Balears tenia l'any 1900, en té ara, encara que fem els comptes per baix, 500. Es coneixen, pel que fa als homes, molts de creixements semblants? Jo, particularment, en conec molt pocs. Però no només és el nombre d'estudiants: qualsevol altre paràmetre que agafàssim —els diners que hi dedicam, els metres quadrats de construccions fetes al campus, el nombre de professors— ens mostraria resultats tan clars i demostratius com el que hem esmentat. Permeteu-me una altra pregunta: si volem comparar el 1900 amb l'actualitat, per quin factor hauríem de multiplicar el nombre de balears que tenen com

una part fonamental de la seva professió «descobrir coses noves», augmentar i millorar el coneixement que posseïm sobre la nostra naturalesa i sobre nosaltres mateixos? Si convenim que els «investigadors» professionals balears no passarien de mitja dotzena a final del segle passat, i que avui en dia són molt més d'un miler, hem de concloure que aquest coeficient multiplicador no és tampoc gens petit. Estic convençut que, igual que les altres, em serà igualment acceptada la poc agosarada afirmació que la major part d'aquest creixement s'ha produït molt recentment: a par-



tir de 1975, per emprar una altra data ben significativa.

El que acab de dir és el primer que se m'acut per respondre a l'amical demanda per fer una reflexió «curteta, alegre i imaginativa» sobre el que és i, més encara, el que pot ser la nostra universitat a final d'aquest segle. Si hom té amics com aquests, per què ha de cercar enemics?

Per continuar amb la meva promesa «reflexió», m'agradaria que em deixàssiu recordar alguns trets del que foren els inicis de la institució universitària. Com és ben sabut, fou als segles XIII i XIV quan es crearen les primeres universitats: Bolonya, Pàdua, Montpeller, París, Oxford, Cambridge, Salamanca, Alcalà, Lleida, etc. Convé subratllar dues coses d'aquests inicis. La primera, que les professions que primer adquiriren el caràcter d'universitàries foren aquelles activitats que ja tenien més prestigi, amb tota probabilitat perquè eren les que estaven al costat de l'home en el moment suprem de la mort: el misser, per ajudar-lo a testar, el teòleg i confessor, per preparar-lo per a l'altra vida que se suposava que esperava al moribund, el metge, per veure si encara podia perllongar una mica el seu sojorn entre els mortals. Foren, ja dic, aquests missers, teòlegs i metges els que primer saberen organitzar i normalitzar un sistema de transmetre el seu coneixement. Crearen el sistema universitari. Consistia a donar —millor hauriem de dir vendre— lliçons. Per poder exercir la seva tasca, aquells primers professors demanaren al poder —del qual estaven ben a prop— dos favors: que es respectàs la seva autonomia docent i que el rei o el papa garantís que, a partir de llavors, als seus territoris només hi poguessin exercir les tres professions dites els que poguessin exhibir un títol donat per aquella institució, la universitat, que havien creat, i que el poder, en aprovar-la, declarava que volia protegir. Aquest fou el pacte polític original entre el poder i la institució que agrupava mestres i estudiants universitaris. La segona cosa que voldria subratllar és

que, en el temps en què es varen crear les universitats, hi havia pocs llibres, i la majoria eren realment mals d'entendre. Les successives còpies manuscrites —era l'únic sistema de reproducció que es coneixia— i les traduccions, no sempre afortunades, eren, o havien estat, la causa que fos necessària una interpretació d'aquells textos. Era aquesta la feina fonamental a la qual es dedicaven els professors: mirar d'esbrinar què havia volgut dir realment el que va escriure l'original. Com és lògic, el lloc on congregaven el saber era fonamentalment la biblioteca, i el capital que empraven per construir nous coneixements eren els llibres que en aquell lloc tan revelant i significatiu estaven dipositats. Era tot plegat el que s'ha anomenat el sistema escolàstic.

Un invent tècnic féu canviar el sistema d'ensenyament i de recerca a les universitats: la impremta. La màquina de Gutenberg no solament posà els llibres més a l'abast dels estudiants, sinó que permeté fer centenars o milers de còpies, totes ben iguals a l'original. La tasca intel·lectual que consistia a esbrinar què havia dit exactament l'autor que va escriure el primer exemplar queda, doncs, una mica sense sentit. També hi queda el lloc on es pouaven nous coneixements. A poc a poc la biblioteca deixà de ser la font bàsica del coneixement i fou substituïda per un nou «locus» del saber: el laboratori. També canvia el mètode de treball: sorgí l'experiment, una activitat destinada a fabricar proves d'allò que es volia provar. Tanmateix les universitats assimilaren malament el canvi i hagueren de ser altres institucions les que esdevinguessin les capdavanteres en la producció de nous sabers. Em referesc, com el lector deu haver endevinat, a les societats i les acadèmies científiques. Eren aquests llocs on els científics feien públic el coneixement i els sabers que havien deslloriat al laboratori. Les universitats quedaren endarrerides en aquesta feina d'aportar novetats i, amb l'excepció de les angleses, es convertiren en organismes prou burocratitzats. Endogàmia,

connivència amb l'Estat i corporativisme defineixen prou bé el sistema universitari que durant els segles XVII i XVIII domina la universitat europea. Quan es féu la reforma, que començà a principi del XIX a França, i que per això s'anomena reforma napoleònica, es va intentar suprimir el sistema escolàstic. Ara el nou lema de l'ensenyament universitari, i com a reacció a l'ensenyament excessivament llibresc, era el de «veure molt, tocar molt, llegir poc». Cal advertir que, si la universitat intentà canviar el seu tarannà escolàstic, no posà, però, el mateix èmfasi en la lluita contra el centralisme i la burocratització. També és veritat que es va aportar més capital per millorar els instruments de recerca, però ho és igualment que aquest capital fou generalment d'origen públic. He dit generalment, perquè les universitats angleses seguien un model prou diferent, més desvinculades de l'Estat, i les alemanyes, un model mixt, segons el qual es mantenia la vinculació pública, però cobrava importància un valor del qual haurem de fer esment: l'autonomia universitària. Era una autonomia basada fonamentalment en el fet de respectar el criteri dels col·legues a l'hora de jutjar i contractar els que aspiraven a convertir-se en nous professionals de l'ensenyament i de la recerca.

Fets els dos subratllats, convé dir ara que la universitat espanyola al llarg del segle XIX va seguir molt més el model francès que no l'alemany o l'anglès. I encara que sigui simplificar en excés —recordau que em demanaren un article curtet—, podríem dir que la universitat espanyola de la primera meitat del segle XX no varià gaire de plantejaments respecte a la dels segles anteriors: fou de dependència pública, dedicada a formar professionals tradicionals, amb poca inversió en instruments, amb força endogàmia i corporativisme, i una mica d'esquena a la producció i al coneixement que necessitava la no del tot reeixida industrialització del país.

M'agradaria aclarir ara que durant els anys que precediren la Guerra



Civil espanyola —com podeu veure, el meu ritme és gairebé de segle per retxa— es posà de moda la idea de l'autonomia universitària. El cas més paradigmàtic fou el de la Universitat Autònoma de Barcelona. Em sembla poc discutible que en aquest cas el que volia dir autonomia era que la universitat havia d'evitar l'excessiva influència de Madrid i que havia d'adaptar el seu sistema d'ensenyament i de recerca a les necessitats de la societat catalana. No volia dir —i això em sembla igualment evident— que fossin els professors, i en menor mesura els estudiants, els que havien de definir què havia de ser la universitat, i els objectius que havia de complir. Recordem-ho.

Com és sabut, la Universitat de les Illes Balears fou creada oficialment

el 1978. Feia tres anys que el Dictador era mort i en aquests moments de reestructuració general del país estaven molt presents les ingerències que el règim no democràtic havia tingut a la universitat, on diversos professors havien estat apartats de la docència per raons de caire polític. Aquests records varen ser utilitzats per donar a la paraula autonomia un sentit molt més radical que en els temps de la darrera República: la paraula autonomia, que gairebé tothom emprava, va voler dir que l'única intervenció que havia de tenir l'Estat era pagar les despeses. La mida que seria adient, l'orientació dels estudis i, fins i tot, l'aprovació dels pressuposts quedaven en mans de la pròpia comunitat universitària. S'originà així una situació que alguns, des de

dins, lògicament, han considerat d'ideal. La universitat no tenia —ni té— mecanismes reguladors. Està, per una part, lluny de la regulació que imposa el mercat per una raó doble: perquè és considerada com un servei públic i perquè gaudeix encara del monopoli d'atorgar títols necessaris per a l'exercici de determinades professions. Un monopoli —recordem-ho— d'origen medieval. Però per altra part, tampoc no s'ha sabut trobar una bona fórmula perquè el poder pugui regular-la sense lesionar les esferes de llibertat que li són necessàries per complir la seva tasca amb dignitat. Les autoritats, ara legítimament i democràticament elegides, no tenen pràcticament altra funció que disposar que una part dels impostos que paguen els ciuta-

dans vagin al cabals universitaris, i fer-se alguna fotografia el dia de la inauguració de curs. A partir de llavors tot queda en mans dels membres de la institució universitària. Així funciona el sistema.

Arribat a aquest punt, sembla que he de contestar a dues objeccions que probablement puguin plantejar els lectors. La primera, que probablement no som la persona més adequada per criticar els avantatges que atorga l'autonomia universitària. La segona objecció és que, vist el que fa el senyor Zaplana i les intencions de la senyora Aguirre, hauriem de preguntar Déu perquè la nostra institució continuï molt de temps allunyada de les ingerències dels polítics. Aquestes dues objeccions —el fet que jo, com qualsevol altre professor universitari, en sigui un aprofitat i em toqui callar i que tinguem uns polítics poc respectuosos amb l'opinió científica— no invaliden tanmateix, i segons el meu parer, la tesi que es fa necessari trobar una fórmula mitjançant la qual la societat, ja que no el mercat, pugui expressar clarament quins són els serveis que vol de la universitat. Aquest, en el fons el de redefinir què vol dir autonomia universitària, és, segons el meu parer, un dels grans temes que haurà de resoldre el segle que aviat encetarem

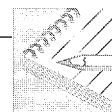
La circumstància que hem intentat explicar fins ara, juntament amb moltes altres igual d'importants, ha propiciat un desenvolupament realment espectacular de la universitat al darrer quart de segle. Ha estat un creixement general a tot Espanya, però especialment visible, com és lògic, en aquelles universitats més joves. El cas de la de les Balears és prou significatiu. Pel que fa als estudiants, es passà de 1.045 el 1972, a 3.917 el 1978, i a 15.238 el 1997. El nombre de professors, que el 1978 era de 214, ha passat a ser de 627 el 1997. Com és natural, també ha augmentat el pressupost: de 312 milions de pessetes era el de 1982, passà a ser de 3.036 el 1990, i el d'aquest any, 1998, puja fins a 7.505 milions. Com podeu veure, no són

burballes. No tenim encara mesuraments del tot fiables, però no és agosarat afirmar que la producció investigadora de la Universitat de les Illes Balears —llibres, articles, patents, etc.— ha experimentat probablement un creixement tan considerable com els de nombre d'estudiants, professors, o doblers. Aquestes xifres indiquen que s'està produint un procés per a la descripció del qual no trobo, tot i ser conscient dels seus inconvenients, altra paraula més encertada que la d'industrialització: la industrialització de la recerca i de l'ensenyament. La història demostra que qualsevol procés d'industrialització va associat a una renovació tecnològica, a la introducció de noves màquines en el procés d'elaboració. El de la universitat no n'és una excepció. Les noves màquines de recerca introduïdes als laboratoris fan que aquests siguin ara territoris incomprendibles per a qualsevol que n'hagi viscut apartat durant deu anys. La maquinització de l'ensenyament, si no és encara un fet tan evident com la de la recerca, és un fenomen que es farà realitat en ben pocs anys. Els avantatges que suposen els ordinadors portàtils acompanyats de video-projectors, o les possibilitats que ofereix la xarxa Internet, on el professor pot construir pàgines web que poden ser consultades pels alumnes, o la realització de tutories per correu electrònic, o les videoconferències semblen tan clars que tampoc no sembla agosarat afirmar que ben aviat aquesta estructura arquitectònica tan universitària que és l'aula tradicional, una reminiscència —no ens enganyem— de la universitat medieval, quedarà inservible.

Som conscient que la paraula industrialització de l'ensenyament farà arrufar el nas a més d'un. Fins i tot a mi mateix —ja ho he dit abans— no m'acaba d'agradar gaire. Supòs que, en el fons, si no m'agrada és perquè sospito que m'obligarà a canviar d'hàbits. I és que els professors, em sembla, ens haurem d'acostumar a representar un paper ben distint de l'actual —una mescla de predicador

contra incrèduls i d'artista de *varietés*, si em permeteu la frivolitats—, que haurà de ser substituït, probablement, pel d'un guia que faciliti als alumnes l'arribada als llocs on es congria el saber i intenti subratllar les fantàstiques oportunitats d'aprendre que el món modern ha posat a l'abast dels estudiosos. La industrialització exigirà, sens dubte, altres canvis. Un és veure fins a quin punt la despesa universitària no ha de modificar la seva distribució. Vull dir que obligarà a demanar-se si convé continuar augmentant el nombre de professors —una dinàmica que sembla difícil d'aturar i un objectiu que ha de defensar tothom que aspiri a tenir poder dins la parcel·la autònoma de la universitat— o si, al contrari, ha d'augmentar la despesa en «màquines» d'ensenyar. Les màquines són uns estris que, curiosament —permeteu-me que també ho subratlli—, sembla que desitja gairebé tothom —els pagesos, les madones de casa, el picapedrers, els metges— menys, encara, els professionals de l'ensenyament. Però caldrà acarar-s'hi si no volem perdre l'oportunitat de la segona revolució industrial

Vull resumir i dir que, segons el meu parer, els dos grans reptes que té la nostra universitat són: el primer, donar una justa dimensió a la paraula autonomia, que no sigui un concepte que impedeixi endevinar el que la societat en reclama; el segon repte és saber adaptar-se al sistema de producció industrial i aprofitar les immenses possibilitats que les «màquines» de fabricar i emmagatzemar el coneixement i de facilitar comunicació han posat a l'abast dels que es dediquen a una de les tasques més engrescadores que hi ha en aquest món: aprendre, descobrir, i ensenyar. Per aquest ordre. ♦



JAUME OLIVER JAUME

La construcció dels edificis escolars i la consolidació del sistema educatiu a les Illes Balears: una introducció històrica

1. Introducció



L'anàlisi històrica del procés de construcció d'edificis escolars no tracta únicament un dels aspectes més importants del procés global de la institucionalització educativa, sinó que permet contextualitzar tot el desenvolupament teòric i ideològic del sistema educatiu. Efectivament, no es construeix cap escola sense un suport teòric, ni sense l'empenta d'una política educativa global ni sense un finançament absolutament imprescindible; i, d'altra banda, no es pot valorar cada un dels moments en què la construcció escolar fou més intensa sense interpretar l'evolució demogrà-

fica i econòmica que l'envoltà. Aquesta és l'única metodologia que permet defugir l'estricta ressenya cronològica i quantitativa i la prioritització dels aspectes descriptius que, tot i constituir un aspecte interessant tècnicament parlant, resulten insuficients per a la comprensió i valoració global de la gran tasca de la construcció d'edificis escolars. A més, qualsevol mirada al passat en l'àmbit de l'educació ha d'incloure un sincer i ben fonamentat compromís d'implicació en la problemàtica actual i futura.

2. Segle XIX: de la desamortització als plantejaments higienistes

Al llarg del segle XIX i en el conjunt de les Illes Balears, no es construïren edificis escolars pròpiament dits, exceptuant els col·legis dels ordes religiosos arribats de fora o fundats aquí, construccions certament més concebudes des de la perspectiva conventual i monàstica que des de l'educativa i, per tant, inadequades.

La ciutat intramurs incloïa també bastants escoles privades, de molt diversa titularitat, i devers una dotzena i mitja de públiques, situades en general a pisos. Òbviament eren de millor qualitat les primeres que les segones, les quals, a vegades, es trobaven en estat ruïnós o, almenys, clarament deficient. L'Ajuntament era el responsable de proveir d'espai cada institució



Emili Darder en la inauguració de l'escola pública d'Es Coll d'en Rabassa

escolar de titularitat pública i, per això, llogava cases particulars o habitava locals, buits a partir de la desamortització (per exemple, Montision dels jesuïtes, on s'instal·là l'Institut Balear l'any 1836, o el convent de Sant Francesc, que allotjà la primera Escola de Mestres, l'any 1842, i algunes escoles de primeres lletres). De forma semblant succeïa a la part forana i a Menorca, Eivissa i Formentera, d'on es podrien esmentar nombrosíssims exemples, encara observables (Campos, Lluçmajor, Manacor, Maó, Muro, Pollença, etc).

El moviment higienista, introduït i àmpliament divulgat arreu de l'Estat espanyol per Pere Felip Monlau i Roca, metge català, i estès a Mallorca pel seu fill Josep Monlau i Sala, catedràtic de Ciències Naturals i Agricultura de l'Institut Balear, juntament amb la decidida i insistent actuació de la professió mèdica mallorquina, dels primers urbanistes, dels col·lectius obreristes i de certes iniciatives eclesiàstiques, aconseguí sensibilitzar les autoritats i l'opinió pública i iniciar un camí que havia de produir els seus efectes, pel que fa a les construccions escolars, decennis més tard. La darrera dècada del segle, però, el pedagog Miquel Porcel i Riera, regent de l'Escola de Pràctiques, ja introduïa a Mallorca l'activisme escolar, amb noves metodologies, amb les colònies escolars, amb la reivindicació dels treballs manuals i de l'educació física, víctima ell mateix i la seva escola, al carrer de la Confraria de Palma, de la manca d'un edifici escolar adient.

L'enderrocament de les murades de Palma, iniciat l'any 1902, produí un efecte multiplicador dels postulats higienistes i possibilità la construcció d'edificis escolars singulars: l'Escola Graduada, escola pública municipal, obra de l'arquitecte Gaspar Bennàsar, inaugurada solemnement l'any 1912 pel batle Lluís Alemany i Pujol —promotor també de les colònies escolars municipals—, i l'Institut General i Tècnic (després Ramon Llull), Escola de Comerç i Escola d'Arts i Oficis, a la mateixa illa de cases, i

l'Escola de Magisteri, a l'illa contigua, centres educatius de caràcter monumental, inaugurats l'any 1917 i aconseguits gràcies a les gestions del polític mallorquí Antoni Maura.

3. Segle XX: primera època (1915-1930)

Amb els riscos de tota periodització convencional, entre els quals es troba una inevitable esquematització, cal associar aquesta primera època de construcció escolar a diverses dates, fites professionals de l'inspector Joan Capó (1915: inici de la seva tasca a les Illes Balears; 1918: inici de les activitats del Museu Pedagògic; 1924: nomenament d'inspector en cap) i de l'arquitecte Guillem Forteza (1921: nomenament d'arquitecte escolar). I de forma especial, cal ressenyar el 10 de juny de 1926, data de la celebració al Museu Pedagògic de la magna assemblea de batles de les Illes Balears, presidida pel governador civil, Pere Llosas, i dinamitzada per Capó i per Forteza. D'aquesta assemblea sortí el primer pla de construccions escolars, que inicià la construcció d'algunes dotzenes d'escoles per diverses poblacions, projectades per Forteza segons l'estil regionalista i inspirades en el model teòric d'edifici escolar que havia definit l'Escola Nova: perspectiva higienista (tota escola havia d'esser saludable: l'aire, la llum, el sol havien d'impregnar tot l'espai, envoltat per jardins i patis i aquest entorn havia de facilitar el creixement integral de la població infantil), perspectiva esteticista (tota escola havia d'esser una obra d'art) i pedagògicament adreçada a la graduació escolar (l'aula constituïa el nucli vertebrador de tot el conjunt).

Són els anys de la divulgació de les aportacions de Décroly, Montessori i de l'Escola de Ginebra —idees que Capó feia arribar a Mallorca gràcies als freqüents viatges per països europeus amb grups de mestres— i de la Dictadura de Primo de Rivera, contradictori període per al món educatiu, ja que n'impedia el ple desenvolupament, teòric, ideològic i tècnic, a l'interior de l'Estat espanyol, però —ironies de la història— empenyia centenars de professionals de l'educació a viatjar i, fins i tot a residir-hi temporalment, a països on les millors teories educatives impregnaven amb més intensitat la pràctica escolar.

lupament, teòric, ideològic i tècnic, a l'interior de l'Estat espanyol, però —ironies de la història— empenyia centenars de professionals de l'educació a viatjar i, fins i tot a residir-hi temporalment, a països on les millors teories educatives impregnaven amb més intensitat la pràctica escolar.

4. Segle XX: segona època (1931-1936)

La proclamació de la Segona República possibilità, des d'una fonamentació política rupturista, una clara prioritització de l'educació. Enmig d'una eclosió teòrica d'un altíssim nivell, madurada durant els anteriors decennis, la construcció d'escoles rep una important empenya. Entre nosaltres, i continuant Capó i Forteza en els seus càrrecs i vigent encara el model teòric d'edifici escolar de l'Escola Nova, els ajuntaments prenen un notable protagonisme convocant concursos públics per a la construcció d'escoles o, com el de Palma, aprovant un ambiciós Pla general de construccions escolars (1931) inspirat, entre d'altres, pels regidors Emili Darder, després batle, i Andreu Crespí. Majoritàriament dissenyades per Forteza en l'estil regionalista i, en menor proporció, en l'estil funcional, les escoles de la República es bastien pertot arreu. S'acabaven les que havien estat iniciades als últims anys vint i es graduaven les que havien estat construïdes com a unitàries. No hi mancà algun conflicte entre ensenyament públic i ensenyament privat, per la radical línia secularitzadora de la política educativa republicana i per l'existència a les Illes Balears d'un gran nombre de centres de caràcter privat, a càrrec dels ordes religiosos aquí instal·lats.

5. La Llei general d'educació (1970) o l'explosió educativa

La política de construccions escolars del règim franquista es concreta,



Emili Darder en una visita a les colònies escolars municipals

a les Illes Balears, en l'ús dels edificis escolars com a quarters els anys de la guerra i immediata postguerra, en la supressió d'algunes escoles els anys quaranta i la construcció d'un mínim nombre d'escoles a partir dels anys cinquanta i seixanta (com a esdeveniment excepcional per molts de motius, cal ressenyar la inauguració, l'any 1964, de l'Escola de Magisteri i les Escoles Annexes de Pràctiques).

Foren, però, l'intent de modernització econòmica per mitjà dels *Planes de Desarrollo* i l'inici del boom turístic dels anys seixanta els fets que motivaren una revisió en profunditat del sistema educatiu existent i l'elaboració d'una nova legislació. Efectivament, la Llei general d'educació del 1970, amb la implantació de l'Educació General Bàsica (EGB) i el Batxillerat Unificat Polivalent (BUP), possibilità i exigí un ambició pla de construccions escolars,

sobretot d'Educació Bàsica però també d'instituts (és la dècada en què es bastiren més d'una dotzena d'aquests centres, a Palma, a la part forana, a Menorca i a Eivissa). L'Ajuntament de Palma havia iniciat ja un interessantíssim pla quinquennal (1968-1973) que constituïa el primer intent de modernització de la seva xarxa escolar.

Lluny ja i superat —no, però, en els plantejaments de fons— el model teòric d'edifici escolar de l'Escola Nova, enmig d'un gran eclecticisme teoricoeducatiu i d'una explosió demogràfica —el *baby boom* dels anys seixanta i setanta—, el model, teòric i pràctic, d'edifici escolar d'aquest període queda definit per les prioritats quantitatives (la màxima capacitat possible en el mínim espai), per les preocupacions economicistes (presupost el més reduït possible: recordi's la crisi del 1973) i, malgrat al-

guns intents de possibilitar espais diversificats, continua essent l'aula l'eix de tot l'edifici. Els projectes es despersonalitzen —rarament es coneix l'arquitecte autor—, s'imposa un estil funcional estàndard i s'oblida totalment la perspectiva esteticista.

Aquest període queda contextualitzat entre el tardofranquisme, la intensa evolució demogràfica, *in crescendo* (aquí sobretot pels processos immigratoris), i econòmica dels anys seixanta i setanta i l'anomenada transició política sota els governs de la UCD.

6. Del reformisme permanent a la LOGSE (1982-1990)

Amb l'arribada del PSOE al poder (1982) s'inicia un procés de profunda i permanent reforma del sistema educatiu que portarà a la Llei d'orde-

nació general del sistema educatiu (LOGSE:1990) i intensificarà els plans de construccions escolars, sobretot de centres de secundària (mai no s'havien construït tants d'instituts en el conjunt de les Illes Balears), per l'extensió de l'Educació Secundària Obligatòria fins als setze anys.

Tot i que el model és fonamentalment el mateix del període anterior, s'han assajat fórmules jurídiques amb més intervenció dels ajuntaments i s'han introduït determinats espais que faciliten la diversificació i el desenvolupament de l'activitat curricular. Val a dir que la conjuntura econòmica i certes exigències derivades de l'ingrés en les Comunitats Europees no han permès dedicar a les construccions escolars el finançament adequat.

7. 1996: l'inici del futur

L'arribada al poder del Partit Popular (1996) i l'assumpció de les competències educatives per part del Govern autònom (1998) planteja un nou escenari, encara a definir i desenvolupar. A més d'una nova sensibilitat (s'han conservat i rehabilitat tres centres escolars de Guillem Forteza en perill d'enderrocament: Lluçmajor, Montuiri i Manacor), cal l'explicitació d'una política global amb relació a les construccions escolars que en solució, d'una forma definitiva, el manteniment i la conservació, i estableixi uns criteris i una estratègia que sintetitzin les millors aportacions dels períodes anteriors i converteixin els edificis escolars de tots els nivells en elements valuosos i significatius per al desenvolupament curricular i emblemàtics en el context del teixit institucional social.

BIBLIOGRAFIA

- AJUNTAMENT DE MONTUIRI (1985): *Cinquantenni del Col·legi Públic Joan Mas i Verd. Montuiri (1935-1985)*. Impremta Moderna, Lluçmajor.
- AJUNTAMENT DE PALMA DE MALLORCA (1932): *Projecte general de Construccions Escolars*. Impremta Francesc Soler, Palma de Mallorca.
- AJUNTAMENT DE PALMA DE MALLORCA (1932): *Inspecció Mèdico-Higiènica Escolar: Reglament*. Impremta Soler, Palma.
- ALOMAR, G.; SUREDA, J. (1946): *Guillermo Forteza, arquitecto*. Impremta Mossèn Alcover, Palma de Mallorca.
- AUTORS DIVERSOS (1943): *In memoriam Guillem Forteza, arquitecte, mort a la ciutat de Mallorca el dia XXII d'octubre de MCMXLIII*. Palma.
- AUTORS DIVERSOS (1977): *L'Educació a Mallorca (Aproximació històrica)*. Editorial Moll, Mallorca.
- AUTORS DIVERSOS (1988): *Catalunya-Europa. Una mirada pedagògica. Montessori, Déroly, Piaget, Freinet, ahir i avui*. EUMO, Vic.
- AUTORS DIVERSOS (1993): «Dossier: Guillem Forteza i Pinya», *El Mirall*. Núm. 61, març-abril.
- AYUNTAMIENTO DE PALMA (1973): *Cinco años de promoción educativa (1968-1973)*. Gráficas Jorvich, Palma.
- COLOM, A. (1991): *Miquel Porcel i els inicis de l'activisme escolar a Mallorca*. Cente d'Estudis Gabriel Alomar, Palma de Mallorca.
- COLOM, A. (1991): *Assaig d'Història de l'Educació a la Mallorca Contemporània*. Servei de Publicacions de la Universitat de les Illes Balears, Palma.
- ESTADA, E. (1892): *La ciudad de Palma. Su industria, sus fortificaciones, sus condiciones sanitarias y su ensanche, con un apéndice sobre sus condiciones que han de reunir las viviendas para ser salubres*. Tip. de J. Tous, Palma.
- FULLANA, M. (1973): «Guillem Forteza, arquitecte», *Lluc*, Núm. 623, febrer, 19.
- INSTITUTO NACIONAL DE PREVISIÓN (1924): *Fomento de construcciones de Escuelas nacionales. Instrucciones para la tramitación y concesión de préstamos a los Ayuntamientos*. Gráficas Reunidas, Madrid.
- JANER i MANILA, G. (1993): «Les escoles de Guillem Forteza», *Lluc*, Núm. 776.
- LA NOSTRA TERRA (1929): Núm. 23, novembre. Editorial.
- LA NOSTRA TERRA (1931): Núm. 46, octubre. Editorial.
- MUSEO PEDAGÓGICO PROVINCIAL (1926): *El problema escolar en Baleares. Ensayo de solución total*. Impremta Guasp, Palma de Mallorca.
- OLIVER JAUME, J. (1976): «L'arquitecte Guillem Forteza i les construccions escolars a les Illes», *LLUC*, 662 (18-21).
- OLIVER JAUME, J. (1978): *Escola i Societat (L'ensenyament a les Illes en el segle XX)*. Editorial Moll, Mallorca.
- OLIVER JAUME, J. (1992): *L'higienisme escolar a Mallorca. Aportacions a la sistematització del seu estudi (1880-1936)*. Direcció General d'Educació. Conselleria de Cultura, Educació i Esports. Govern Balear. Palma de Mallorca.
- OLIVER JAUME, J.; MATEU CONTI, D. (1978): *Les construccions escolars a les Illes en el segle XX*. Publicacions del Departament de Pedagogia. Facultat de Filosofia i Lletres, Ciutat de Mallorca.
- OLIVER JAUME, J.; SEGUÍ AZNAR, M. (editors) (1993): *Guillem Forteza, Arquitecte escolar*. Conselleria de Cultura, Educació i Esports. Govern Balear. Palma de Mallorca.
- OLIVER MULET, G. (1902): *Digresiones sobre higiene. Higiene urbana e Higiene escolar*. Tip. de las Hijas de Juan Colomar, Palma de Mallorca.
- OLIVER MULET, G. (1918): *Colonias escolares*. Impremta La Esperanza, Palma.
- OLIVER MULET, G. (1923): *Escuelas al aire libre*. Impremta La Esperanza, Palma.
- PONS i FÀBREGUES, B. (1916): *La Escuela Graduada. Informe dirigido a la alcaldía y documentos justificativos*. Est. Tip. de J. Tous, Palma.
- RAYÓ i FERRER, M. (1991): *Nova aportació a l'estudi de les construccions escolars de Guillem Forteza*. Treball d'investigació inèdit. Departament de Ciències de l'Educació. UIB. Palma de Mallorca. ◆



El moviment de renovació educativa a Mallorca (1900-1936).

Aportacions per a un model del seu estudi



ntenem per escola nova un moviment que, en el si de la pedagogia, es distingeix per una sèrie d'elements de divers i ampli significat. En primer lloc, parlar d'escola nova o —com als països de llengua catalana— de moviment de renovació educativa és referir uns sistemes o unes pràctiques pedagògiques fonamentats en l'activisme, o sia, en l'activitat del nin.

Això és important perquè a partir d'aquí podem extreure un grapat de conseqüències i significacions. Per exemple, si el nin és actiu a l'escola, és que es pot moure, o sia, adquireix independència, fins i tot llibertat de moviment, d'acció. Amb això es romp el monopoli del mestre, per la qual cosa l'escola es converteix en un reducte democràtic que educa en i per a la democràcia.

Innovació, renovació metodològica, fonamentada en l'activitat i en el protagonisme de l'infant, implica a la vegada la ruptura dels vells esquemes polítics de l'escola (autoritarisme), ara canviats pel sentit democràtic de les relacions i de la convivència. Al mateix temps això suposa educar acuradament, d'acord amb el tarannà del nin i la seva forma de ser, per la qual cosa, l'estudi científic —psicopedagògic— del nin i en general de tota la qüestió educativa es farà també palès en el si de la renovació. Doncs bé, en aquest petit article no s'intentarà pas fer una crònica de la nostra renovació, sinó donar un esquema bàsic per tal d'iniciar-ne l'estudi de forma global, per no dir

completa. Això significa que les pàgines que seguiran s'han de veure més com un exercici metodològic que no pas com una altra cosa.

En aquest sentit farem dues grans divisions. Per una part, atenent el desenvolupament pedagògic, distingirem entre pràctiques renovadores i mètodes renovadors (o mètodes d'autor); per l'altra, i en un pla més polític i institucional, plantejarem els elements oficialitzants de la nostra renovació, tot distingint els dels reproductors. Crec que aquestes variables poden servir d'acurat esquema metodològic per tal d'investir l'estudi de la nostra renovació educativa.

I. Les pràctiques renovadores inicials

El moviment de renovació educativa, com qualsevol fenomen històric, és fruit de tota d'una sèrie de fenòmens i va assolint la seva identitat mitjançant processos evolutius i de construcció permanent. Tanmateix, no hi ha gairebé res que sorgeixi de sobte. L'evolució cultural dels homes és, si més no, una continuïtat de fenòmens que, superant-se a si mateixos, arriben a la constitució dels fets i fins i tot de les etapes històriques. Doncs bé, a la història de l'educació, i més en el tema que és objecte del nostre interès, succeeix exactament el mateix. Fins a tal punt és cert el que diem que, de fet, la renovació educativa és fruit, per una banda, de l'obra teòrica i pràctica de l'obra de Pestalozzi (1746-1827), i per l'altra,

de l'evolució de les seves idees i de les aplicacions que se'n varen anar fent en el context de l'escola al llarg del segle XIX. Com hem dit a la introducció, la renovació serà un fet quan el fet educatiu es desenvolupi mitjançant l'activitat dels alumnes. A Mallorca, les primeres manifestacions de caire actiu es manifesten per la pràctica de la gimnàstica i l'educació física; per les colònies escolars, promocionades indubtablement pel corrent higienista; pels treballs manuals; pels passeigs i sortides escolars; per la pràctica del dibuix a l'escola, entre altres accions protagonitzades pels alumnes.

Doncs bé, aquestes pràctiques escolars que hem esmentat es varen anar introduint el darrer quart del segle XIX; les experiències institucionistes de Pollença i de Palma són una bona mostra del que diem. Al mateix temps i a Menorca el mestre Benejam retraduïa a la seva escola de Ciutadella totes aquestes pràctiques, i a Mallorca fonamentalment a partir de 1893, després d'un viatge que el duqué fins a Suïssa, el mestre Miquel Porcel i Riera establia a Mallorca un model de renovació educativa que, bé pel seu exemple o per la influència que com a regent de l'Escola de Pràctiques de la Normal de Palma exercia sobre els futurs mestres, es perllongà al llarg del segle XX.

Així doncs, hi ha uns punts d'origen que s'endinsen en el segle XIX, però que a partir de la nova centúria i amb les aportacions d'uns mestres de gran vàlua, aniran arrelant en un gran nombre d'escoles.

D'aquesta manera, homes com Daviu, Horrach, Rosselló, Comas, Terrades, Fornaris... inicien al segle XX una pràctica escolar que té en compte models d'innovació, d'ensenyament actiu, que, si bé eren originaris del segle XIX, assumirien ara el paper protagonista, una generalització significativa. Efectivament, i ja des de la primera dècada del segle XX, no és d'estranyar que a les nostres escoles els nins vagin descobrint el seu entorn (com els alumnes del mestre Antoni Juan, de la segona Escola Pública de Maó), practiquin ja de forma generalitzada l'educació física i que l'Ajuntament de Palma se sumi a la Diputació en l'organització de les colònies escolars (tant per a nins com per a nines), o que sigui normal que en un bon esplet d'escoles sigui costum la pràctica dels treballs manuals.

Com a conseqüència d'aquest ambient, les escoles van constituint els seus propis museus escolars com a fruit d'arreglar restes i objectes d'interès trobats a les sortides; d'aquesta manera, els centres escolars es va fent amb uns materials que d'altra manera no s'haguessin pogut aconseguir i són de veritable utilitat didàctica.

De tota manera, la gran aportació d'aquests moments serà l'aplicació per primera vegada dels mitjans audiovisuals a les escoles mallorquines; així, l'Ajuntament de Palma, per una banda, patrocinant sessions de cinema escolar al voltant de 1906, i la pràctica sempre innovadora del mestre Jaume Fornaris i Taltavull, que per la mateixa època, a Son Servera, motivava els alumnes amb daguerrotips, són sens dubte un clar exemple de la nostra afirmació.

Tanmateix, aquests primers anys no sols la pràctica sinó també l'anàlisi teòrica es posen al servei de la renovació. M. Porcel, amb l'estudi sobre l'analfabetisme, o Gabriel Comas, amb el llibre *Reformas urgentísimas en la primera enseñanza*, feien palesa la necessitat del canvi escolar. Així mateix l'Ajuntament de Palma iniciava els tràmits per tal de

construir a Ciutat la primera escola graduada... En aquest context i pels articles que els mestres illencs anaven publicant a la seva revista, *El Magisterio Balear*, els fonaments de la pedagogia social i de la psicopedagogia són ja de coneixement comú.

Així, tant des de la pràctica com des de la teoria educativa a Mallorca, i des de principi de segle, es van introduint experiències i idees del tot arrelades a l'esperit innovador. Idees que, malgrat que fossin superades en temps posteriors per pràctiques concretes més avançades, no poden ser menyspreades perquè tanmateix hi trobam tot l'esperit innovador de l'escola nova. Per altra part, aquest tipus d'experiències, que es perllongaran al llarg del segle XX —per la qual cosa conviuran amb altres formes més innovadores d'activisme—, conformaran sempre i a qualsevol indret els mínims necessaris per tal que una experiència escolar pugui ser considerada com a renovadora.

2. La recepció dels mètodes d'autor

Dins la bibliografia pedagògica el que més ha transcendit de l'anomenada escola nova són els que ben bé podríem anomenar mètodes d'autor; fins a tal punt és així que per la majoria de mestres i pedagogs parlar de renovació educativa és, si més no, referir-se a autors com Montessori, Decroly, Claparède, Freinet..., que, mitjançant la seva obra construïren sistemes complets d'educació escolar, i donaren lloc, doncs, a mètodes unitaris, propis, que donaven unitat i coherència a tota la pràctica escolar.

La nostra opinió, que ja hem volgut reflectir a l'apartat anterior, és que la renovació educativa comença per pràctiques escolars de caire parcial, és a dir, que no ocupen tota l'activitat escolar. Per tant, el fet que es faci una classe de treballs manuals, o que es dediqui un temps, malgrat que només sigui d'unes hores cada setmana, a la pràctica de la gimnàstica, al joc lliure, al dibuix espontani, o que un cop l'any es desenvolupin colònies

escolars, ens permet, sense cap mena de dubte, parlar de renovació educativa. El que passa és que el sorgiment dels mètodes d'autor suposa la maduresa de la renovació, i potser per això és el més conegut arreu.

A Mallorca, la introducció de sistemes d'escola nova té lloc al llarg de la segona dècada del segle XX, i tindrà continuïtat, fonamentalment en temps de la Segona República, puix els anys vint, i amb la Dictadura de Primo de Rivera, la qüestió escolar no estarà per a gaire innovacions. D'aquesta manera, la primera notícia que tenim a l'Illa sobre aquesta qüestió es refereix a la pedagogia de Maria Montessori; es tracta d'un article del metge republicà Pere Pujol, andritxol i fundador del setmanari *Andraig*, on trobam la primera font mallorquina referida a un mètode d'autor.

Aquest fet s'ha de veure compatible, tal com hem dit, amb la continuïtat de les pràctiques específiques i parcials fins ara esmentades, que fins i tot s'aniran perfilant i millorant aquests anys. Així, el mestre de Lluçmajor Rufino Carpena donarà a llum una revista desenvolupada en gran part pels seus propis alumnes —*El Educacionista*—, que és un brillant exemple que també es podia fer activisme sense aplicar contínuament un mètode d'autor.

Ara bé, la implantació per primera vegada d'un sistema educatiu de caire integrador sols tindrà lloc el setembre de 1914 a les escoles de Santa Catalina i de l'Arenal, de Palma, com a fruit de l'estada a la primera Escola d'Estiu, que es desenvolupà al Principat a l'agost del mateix any, de dues mestres mallorquines que foren becades per l'Ajuntament de Palma. Efectivament, a l'Escola del Bosc, el 1914, Rosa Sensat i Eladi Homs iniciaven la primera experiència d'Escola d'Estiu, que després, de la mà d'Alexandre Galí, es perllongaria —excepte l'etapa de la primera Dictadura de Primo de Rivera— fins a la Guerra Civil de 1936. Doncs bé, en aquella primera ocasió es va dictar un curs sobre el



mètode Montessori, que serví perquè les mestres Estaràs i Cañellas, de Palma, aplicassin després, a les seves respectives escoles, els principis de la doctora italiana.

A partir d'aquí, el pare català Casulleres, de l'orde de Sant Vicenç de Paül, al col·legi de la Missió de Palma, implantava, al voltant de 1916, un cop més el mètode de Montessori, que anys després estendrien les monges de la Missió, de la Caritat i escolàpies arreu de Mallorca: Söller, Inca, Manacor... són, per ara, indrets que foren testimonis de l'aplicació de la pedagogia montessoriana.

També per aquests anys, trobam influències de l'escola nova anglesa —fonamentalment a Carpena— i també a partir de 1912, un intent de consolidar un model més o menys propi d'escola nova mallorquina, si bé prou influenciat per la pedagogia renovadora italiana (fonamentalment l'escola serena d'Agno). Fem referència al projecte que s'anomenà *la escuela bella*, originari, segons el meu parer, de Gabriel Capó, germà de l'inspector, i bibliotecari de l'associació de mestres de les Balears, home de vasta cultura pedagògica i que en gran mesura influí pedagògicament en el seu germà Joan, el reconegut inspector, que més aviat tenia vocacions literàries que no pas pedagògiques. Experiència aquesta que anys després a Artà va voler establir el mestre Andreu Ferrer.

En canvi, l'altre pedagog important d'aleshores, Ovidi Decroly, fou conegut més tard. No tenim encara una data concreta del moment en què fou introduït a Mallorca, però sí que sabem un parell de fets que ens poden ajudar a ajustar la data en què començà a ser conegut. És ben segur que en el viatge que varen fer els mestres Gabriel Comas i Bartomeu Terrades per Europa el 1911 no el varen conèixer, malgrat les possibilitats que en tingueren, puix el mètode Decroly ja s'aplicava arreu (els mestres mallorquins encara es fixaren, com a gran novetat, en el mètode Froebel, que havien aplicat els insti-

tucionistes mallorquins el 1883!). Al contrari, sembla que el coneixement de Decroly a Mallorca és degut més a l'arribada dels professors de la Normal, formats a l'Escuela Superior de Magisterio de Madrid, com també a l'arribada de l'inspector Capó, a partir de 1915. Malgrat tot, el que sí que podem donar per segur és que Decroly s'explica a la Normal de Palma el 1918. Aquest coneixement del pedagog belga que té el professorat encarregat de la formació dels mestres farà que, a Mallorca, el de Montessori es converteixi en el mètode típic de les escoles privades, i el de Decroly, més aviat en el de les escoles públiques, malgrat l'experiència de l'escola Decroly de Campanet, que fins i tot s'atreu amb experiències de coeducació.

Per tenir coneixement d'altres mètodes d'autor cal ja endinsar-nos en la dècada dels anys vint, ocupada, com hom sap, políticament, per la Dictadura de Primo de Rivera. Efectivament, serà amb l'adveniment de la Segona República quan una minoria de mestres mallorquins aplicaran experiències metodològiques del tot noves entre nosaltres. En aquest sentit cal aturar-nos en l'any 1932, puix serà el primer en què el mestre Llorenç Duran, de Sencelles, experimentarà amb el mètode de projectes, realment complex, pedagògicament parlant, i que, com hom sap, és originari dels Estats Units, i més concretament molt apropat a la pedagogia de J. Dewey; també és per aquests mateixos anys que mestres mallorquins començaran a practicar el mètode Freinet, originari del mestre francès del mateix nom, que representa arreu la pràctica pedagògica ideològicament més esquerrana de les aplicades a l'Illa. La vinculació d'aquest autor al Partit Comunista Francès ens estalvia majors comentaris.

Sembla que, a Mallorca, Freinet serà aplicat per primera vegada pel mestre alacantí arrelat a l'Illa Teodor Tarrès, que havia estat director de l'Escola d'Alaró i que el 1932 era el responsable de l'Escola de Can Pastilla. La implicació de Tarrès en el

moviment freinetista, així com el fet que assistís als congressos Freinet, estan refrendats per la publicació d'un treball seu a la revista *Colaboración*, òrgan del freinetisme a Espanya. Rosselló Gil, de la Graduada de Llevant, a Palma, Miquel Deyà, a Consell, i el mestre Rosselló, a l'escola de Sant Joan, serien els mestres mallorquins que, amb o sense implicacions ideològiques, iniciarien en llurs escoles pràctiques freinetistes.

3. L'oficialització de la renovació a les Illes

En el context de l'ambient que relata hi va haver dues variables que consolidaren o varen intentar consolidar oficialment la pedagogia renovadora a l'Illa. Faig referència a dues institucions molt diferents però de clara influència sobre el magisteri illenc, a saber, l'Escola Normal, com a formadora inicial dels mestres, i la Inspecció d'Ensenyament Primari, òrgan orientador i a la vegada formador dels mestres en exercici. D'aquesta manera, amb la conversió a la renovació d'ambdues institucions, el magisteri mallorquí assolí uns reforços i punts de guiatge que sens dubte li facilitaven endinsar-se en el món de la renovació pedagògica.

El miracle de l'oficialització de la renovació educativa és degut a la influència que sobre la política educativa espanyola, independentment de qualsevol partit, exercia la Institución Libre de Enseñanza de Madrid, primer de la mà de Francisco Giner de los Ríos i, quan morí (1915), del seu successor, Manuel B. Cossío. La ILE havia aconseguit alguns anys enrera (1909) que es creàs l'anomenada Escuela Superior de Magisterio, que, si bé no tenia el grau d'estudis universitaris, sí que era considerada una institució d'ensenyament superior, la funció de la qual era preparar el professorat de les normals i els inspectors espanyols en els darrers corrents científics i ideològics que anava assolint la pedagogia.

Per ingressar en aquesta escola calia ser mestre nacional i haver



exercit almenys dos anys en una escola pública. Hi havia un nombre de places d'ingrés molt restringit, i s'aconseguien mitjançant un examen d'oposició; els estudis tenien una durada de tres anys, i se'n sortia amb plaça. Hi havia dues grans especialitats: la de professor de Normal, que a la vegada se subdividien en professors de lletres, ciències i ensenyaments especials —treballs manuals, gimnàstica...—, i la d'inspector. Els primers alumnes mallorquins que aprovaren l'ingrés foren Joan Capó, després inspector a les Balears, i Francesc Bello, professor de Psicologia a la Normal de Palma, que aprovaren l'ingrés l'any 1911.

Ben prest arribà a la Normal de Palma professorat format a l'esmentada escola, de tal manera que, per adaptar aquests professors de cultura pedagògica realment important i significativa a la formació dels mestres, el ministre Bergamín, l'any 1914, canviava el pla d'estudis de les normals, pujant ara el nivell, i aconseguia, en definitiva, una bona formació professional dels ensenyants, almenys com mai no s'havia tingut fins aleshores. L'arribada, doncs, a la nostra Normal de professores com Mercedes Ussua, Conxa Majano, Rosa Roig, Catalina Vives més tard, o professors com el mateix Bello, que morí molt pocs anys després, Vinyes, Eyralar, o Josep Ensenyat, donarà un nou aire a la formació dels mestres, i sobretot aquests professors tingueren la virtut d'institucionalitzar i fer quotidià el que encara era extraordinari a l'època: la renovació educativa. Des d'aleshores, any rera any sortien de la Normal de Palma un esplet de mestres que, a més, feien les pràctiques amb Miquel Porcel, home que coneixia de primera mà la pedagogia europea del moment i que instava els practicants a aplicar el mètode globalitzador decrolynià.

De tota manera, l'obra de la Normal hauria estat en tot cas anecdòtica si els mestres que en sortien no haguessin tingut després el reforçament innovador al llarg de la seva carrera professional. En aquest sentit, l'arri-

bada a la inspecció de Joan Capó a final de 1915, després d'un any d'exercir a Tarragona, fou, si més no, del tot adient. Capó, format en el mateix context que els professors de la Normal, tenia òbviament el mateix tarannà pedagògic, la qual cosa el conduí, des de la inspecció, a continuar l'obra formativa dels seus companys normalistes. Ben prest organitzà cursos de formació per als mestres, com els que tingueren lloc el 1917 i el 1919, i intentà dur a Mallorca, el 1920, el Congrés Pedagògic Nacional, que indubtablement hauria posat en contacte els mestres mallorquins amb el més florit de la pedagogia espanyola i europea. La reacció catòlica, amb l'Església com a veritable capdavantera, va frustrar l'intent, i pocs anys després (1923) l'arribada de la Dictadura de Primo de Rivera va transformar l'estratègia; aleshores, Joan Capó, i amb ell tota la inspecció, intentarà aconseguir que es construïssin centres escolars adequats a la pràctica de la renovació educativa. D'aquesta forma, i independentment de les escoles ja inaugurades fins aleshores, el 1926 Capó dona forma a un pla de construccions escolars que no deixava cap indret habitat de les Illes sense una escola moderna, ben dotada, arrelada a les necessitats de la renovació educativa.

Detalls com la implicació arquitectònica de les escoles amb l'arquitectura més típicament mallorquina, a manera de missatge educador del medi cap a l'infant, o la construcció d'aquestes en un entorn natural del tot agradable i tranquil, així com l'adaptació a les exigències més higienistes del moment seguien els principis essencials del moviment internacional de l'escola nova. La inspecció ho tenia clar; si es volia integrar l'educació de les Illes dins els moviments renovadors, hi havia d'haver una continuïtat formadora amb la Normal així com la necessària disposició d'uns mitjans a l'abast del professorat per tal que fos possible l'aplicació dels mètodes i de les pràctiques renovadores; en aquest sentit, les construccions escolars que es desen-

voluparen gairebé des de l'arribada de Capó i culminaren amb el pla de 1926, cal que es vegin com la consolidació de la infraestructura necessària per fer el miracle de la renovació educativa a cada escola de les Illes.

Si a tot això afegim el sentit d'arrelament nacionalista que Capó donava a l'educació, ens trobarem des de la inspecció amb un sentit de formació cap als mestres que combinava l'esperit renovador amb la flama de la mallorquinitat. Per Capó, i d'això no n'hi ha cap dubte, es tractava de fer escola, però escola mallorquina, com a única opció d'aconseguir un poble conscient del seu destí, culte i orgullós del seu passat i capaç de construir el seu propi futur.

4. La necessitat de la reproducció: el Museu Pedagògic

Si la Normal i la inspecció institucionalitzaren el moviment de l'escola nova entre nosaltres, que fins aleshores havia estat protagonitzat per l'esperit volitiu i una mica alternatiu del nostre magisteri, es tractava ara de dotar aquesta política d'una certa independència funcional. No es tractava tampoc de constituir una inspecció directiva i dirigista, perquè tanmateix això anava en contra del propi esperit renovador, que era abans de tot fruit del tarannà democràtic dels països que l'havien constituït. La Normal no sols tenia la possibilitat, sinó que tenia el deute, d'anar formant generació darrera generació els joves mestres en el si de l'escola nova, però indubtablement la inspecció no podia constituir un dictat permanent del que havia de ser el magisteri.

És a dir, no sols calia en un primer moment haver institucionalitzat la renovació educativa a casa nostra, sinó que també era necessari —i així doncs, calia instituir— un aparell reproductor que anàs pel seu compte implicant els mestres en els nous corrents. Tan conscient era Capó de tot això, que gairebé acabat d'arribar a les Illes enllestia, ja l'any 1917, un

projecte de Museu Pedagògic, entès com una institució gairebé gestionada pels mestres mateixos i que volia arribar a ser la casa comuna de tots ells. Es tractava de crear, també a imitació del que havia fet la Institución Libre de Enseñanza de Madrid el 1882, quan creà el Museo Pedagógico Nacional, un espai de llibertat per als mestres que servís al mateix temps d'espai de formació i d'element motivador i d'encontre, a fi que es popularitzassin les experiències, les innovacions i els ajuts materials necessaris per fer possible dur a terme aquest nou sentit de la pedagogia que cercava la formació popular de qualitat en el context de la llibertat i de la democràcia.

Doncs bé, el Museu Pedagògic fou un fet el 1918 gràcies als bons quefers de Capó i als ajuts de la Diputació de les Balears, que es va fer càrrec de les despeses. Ubicat en un primer moment a l'edifici de la Misericòrdia, a la plaça de l'Hospital, i més tard, en temps ja de la Segona República, al Consolat de la Mar, el Museu esdevé, passat el temps i als nostres ulls, una institució paradigmàtica pel seu avenç i per la funcionalitat. Dotat d'una esplèndida biblioteca de més de 5.000 volums, rebia revistes pedagògiques angleses, italianes, franceses, belgues i suïsses, tot dedicant-se principalment a la formació i el reciclatge dels mestres en exercici, mitjançant la impartició de cursos i conferències. Dotat els primers anys d'una publicació periòdica pròpia, *El Boletín Pedagógico*, informava els mestres de les qüestions de caire més professional, i al mateix temps publicava una col·lecció de llibres i textos que oferien ajut i coneixement al magisteri en l'afany de canvi pedagògic.

Al mateix temps funcionava a manera de centre de recursos, puix posseïa material didàctic que deixava en préstec als mestres. Feia com a política de motivació social concursos i exposicions on participaven les escoles i els seus alumnes. Organitzà des del dia de la inauguració les colònies escolars i integrà també des d'un

principi els professors i alumnat de la Normal. Francesc Bello hi desenvolupà les seves primeres experiències psicomètriques, i ben prest el nostre museu fou conegut i valorat arreu de l'Estat espanyol. Prest mestres en exercici i estudiants de magisteri o els mateixos mestres matriculats a les escoles d'estiu catalanes prengueren el costum de visitar a l'estiu el nostre Museu, així com les magnífiques escoles que s'anaven inaugurant de cap a cap de l'Illa. Des de Castelló, Alacant, Barcelona, Lleó... arribaven expedicions per tal de conèixer les activitats i l'organització del Museu. Fins i tot Decroly el 1921 feia referència a la institució i a la magnífica tasca que duia a terme l'inspector Capó a l'illa de Mallorca.

En temps de la República el seu sentit innovador va fer que el Museu integràs l'estudi de temes realment capdavanters a qualsevol indret; la psicologia del nin, la psicopatologia infantil... foren temes de seminaris i cursos que impartí el metge Ignasi Valentí i que motivaren la vinguda del catedràtic de Psiquiatria de la Universitat de Barcelona, doctor Mira i López. El coneixement dels tests, de la pedologia, i de tants i tants temes realment nous va continuar fent del Museu l'eina extensiva de la renovació a casa nostra. La sublevació militar del 36 matà totes aquestes experiències i una història de conquesta educativa de més de quaranta anys. De tota manera, el pitjor fou que ens varen segrestar la memòria i també el nostre passat, fins a tal punt, que el que havia d'haver estat un referent continuador i extensiu, il·luminador de la nostra tasca actual, ha passat a ser malauradament un tema de caire històric que serveix gairebé sols per fer articles d'història de l'educació. I ja se sap, quan es fa història es fa quelcom que té a veure amb l'arqueologia, en aquest cas, amb una arqueologia anòmala, esdevinguda massa aviat, i que ha fet del que havia d'haver estat un referent actual per a tots nosaltres una qüestió gairebé erudita, si més

no, pastura de lletraferits i ratolins d'arxius i biblioteques.

BIBLIOGRAFIA

- COLOM, A. J.: «Els inicis de l'Escola Nova a Mallorca», a: *II Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*. Dept. de Pedagogia. Palma de Mallorca, 1978.
- COLOM, A. J.: *Joan Capó Vallsdepadrines. Un home, uns temps*. Servei de Publicacions, Universitat de les Illes Balears. Palma de Mallorca, 1993.
- OLIVER, J.: *Educació i societat a Mallorca*. Ed. Moll. Palma de Mallorca, 1978.
- OLIVER, J.: *L'higienisme escolar a Mallorca*. Direcció General de Cultura, Educació i Esports, Govern Balear. Palma de Mallorca, 1992.
- PONT, G.: *Jaume Fornaris i Taltavull, mestre*. Institut de Ciències de l'Educació, Universitat de les Illes Balears. Palma de Mallorca, 1982.
- SUREDA, B. [et al.]: *L'Educació a Mallorca. Aproximació històrica*. Ed. Moll. Palma de Mallorca, 1977.
- Revista *El Magisterio Balear*. Palma de Mallorca, 1900 a 1918.
- Revista *Boletín Pedagógico*. Palma de Mallorca, 1918 a 1924. ♦



**Universitat de les
Illes Balears**
Institut de Ciències de l'Educació

FORMACIÓ PERMANENT DEL PROFESSORAT (ENSENYAMENT INFANTIL, PRIMARI I SECUNDARI) II Quadrimestre curs 1997-98

10 anys d'història econòmica a Mallorca

Dates i horaris

Tots els divendres lectius del 13 de febrer al 22 de maig de 1998, a partir de les 18 hores.

Curs de confecció i interpretació de talls geològics a partir de mapes geològics

Dates i horaris

Els dies 5, 12, 19 i 26 de març; 2 i 30 d'abril; i 7, 14, 21 i 28 de maig.

Les classes es faran cada dijous de les 17 a les 20 h.

Per a una acció tutorial efectiva: conèixer l'adolescent dintre i fora de l'aula

Dates i horaris

Del dia 3 de març al 2 d'abril de 1998. Cada dimarts i dijous de les 19.30 a les 21.30 hores.

Final. Edició musical assistida per ordinador

Dates i horaris

Del 16 de febrer al 30 de març, tots els dilluns i dimarts lectius, de les 19 a les 21 h.

La direcció coral a l'escola

Dates i horaris

Cada dimecres, del 4 de març al 20 de maig.

El projecte Vispro: les possibilitats educatives dels programes informàtics

Dates i horaris

Del 3 de març al 12 de maig de 1998, tots els dimarts lectius, de les 19 a les 21 h.

Gènesi i evolució del llenguatge escrit. (Caputxeta Vermella aprèn d'escriure)

Dates

Del 16 de març al 28 d'abril de 1998, a partir de les 18 hores.

Gèneres, estètiques i discursos vigents dins la Literatura Catalana Moderna (II).

Dates i horari

El curs es durà a terme entre el 16 de febrer i el 19 de març de 1998.

Les ponències tendran una durada de dues hores, de les 18 a les 20 hores.

El modernisme a Mallorca: arquitectura, pintura, música, literatura.

Dates i horaris

Del 3 de març al 2 d'abril de 1998

Els dimarts i dijous de les 18 a les 20 hores.

Curs d'arxivística

Dates i horaris

Del 6 al 17 d'abril de 1998.

La veu, la nostra eina de feina.

Dates i horaris

Del 20 de març al 4 d'abril de 1998.

Els divendres de les 17.30 a les 20.30 i els dissabtes de les 9 a les 13.30 h.

Curs de dietètica i nutrició per a professors de primària i secundària

Dates i horaris

Del 2 de març a l'1 d'abril de 1998. Cada dilluns i dimecres de les 18 a les 21 hores.

TOTS ELS NOSTRES CURSOS TENEN EL RECONeixEMENT DE LA CONSELLERIA D'EDUCACIÓ, CULTURA I ESPORTS A TOTS ELS EFECTES

PERA MÉS INFORMACIÓ i INSCRIPCIONS:

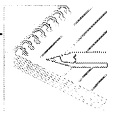
Disposam de més oferta formativa.

Les matrícules es formalitzen una setmana abans de l'inici del curs.

Institut de Ciències de l'Educació. Edifici Sa Riera (de dilluns a divendres de les 10 a les 13.30 h)

C/ de Miquel dels Sants Oliver, 2. 07071 Palma

Tel.: 17 30 14 / 17 24 13 / 17 24 17. Telefax: 17 24 01



Educació de la dona a Mallorca (primer terç del segle XX): I.E.S. (Palma, 1915)



l principi del segle XX, fruit de l'evolució política, social i econòmica, l'educació inicia el seu

progressiu avanç per ocupar el lloc rellevant que li pertoca. Com tot procés, va acompanyat de progressions i regressions. La polèmica fou constant, motivada per la varietat d'aspectes que du implícits el tema de l'ensenyament (laïcisme, ensenyança pública-privada, models masculí i femení diferenciats...).

L'educació de la dona seria aleshores, sens dubte, un dels àmbits més provocadors de debat, ja que no era acceptada per la totalitat de la societat; s'acceptava, això sí, la seva instrucció per tal de desenvolupar millor les funcions de mare, per governar convenientment l'àmbit de la llar i per servir de suport emocional a l'espòs, possibilitant la comprensió dels problemes que a ell li afectaven. La dona continua centrada en el matrimoni i en la llar i és ben vist que li sigui donada una certa preparació per poder brillar més en aquest camp, sempre que aquesta preparació no afecti negativament els seus encants femenins, tant físics com morals.

En definitiva, l'objectiu últim de la seva educació tenia com a meta la família, com a garantia de la moralitat social.

S'observen, en el primer terç del segle XX, uns petits indicis que marcaran la lenta evolució dels plantejaments ideològics sobre l'educació de la dona. Però, lamentablement, aquests seran ínfims, a causa de les postures inalterables d'una societat

que encara vivia ancorada en un pas-sat estàtic pel que fa al paper de la dona en la societat.

El dret de la dona a instruir-se era un principi acceptat i demanat per un sector de la societat, encara que l'objectiu final d'aquesta educació podia variar segons la ideologia d'aquells que la defensaven.

La lluita en favor de l'educació de la dona, iniciada ja durant el segle XIX, no havia produït els fruits desitjables; de fet, dins els segon decenni del segle XX, el debat sobre les possibles solucions al tema estava en plena virulència.

Tractar l'educació de la dona com a tema específic és acceptar implícitament que la dona ocupa un lloc especial dins l'àmbit educatiu. La realitat, al principi del segle XX, és que si algú pensava en la instrucció de la dona encara ho havia d'explicitar, fet que evidència el diferent tractament educatiu que se li donava amb relació a l'home. La unidireccionalitat del destí de la dona dins la societat, determinada per raó de sexe, delimitarà les propostes educatives, és a dir, marcarà un model d'educació sense alternatives.

Pensem que la dona es veia obligada a abandonar la seva minsa educació a l'edat de dotze anys i a partir d'aquí prenia la direcció de la llar, amb la responsabilitat de les tasques domèstiques i cura dels homes de la casa, i/o el camí de les feines de camp, del taller o de la incipient fàbrica.

No vol dir això que li estàs prohibida legalment l'entrada a altres àmbits educatius. Com molt bé ens assenyalava

Viñao Frago, l'ensenyament secundari no calia que li fos vetat legalment, ja que era impensable que dins la mentalitat de l'època, tant dels pares com de les filles, hi cabés la iniciativa de matricular una dona en un institut, considerat un espai social masculí. Únicament aquelles nines que procedien d'una classe social acomodada es podien permetre continuar la seva preparació, indubtablement a col·legis religiosos. Com a conseqüència, aquests proliferaren durant el primer terç del segle XX i acollien les filles d'una burgesia naixent.

L'existència d'una Escola Normal femenina des del 1872 també havia obert el camí de l'ensenyament a la dona, ja que la professió de mestra era considerada com a desenvolupadora de l'esperit maternal.

A Mallorca, el 1915, ens trobam un exemple prou significatiu: primer, del diferent enfocament donat a l'educació de la dona per no haver-se arribat a una concepció igualitària de l'educació; segon, de la polèmica que aquest tema provoca, i, tercer, del fracàs d'un projecte educatiu per a la dona: l'Institut d'Estudis Superiors, considerat d'inspiració krausista.

La idea del projecte sorgeix d'un home que destaca per la seva aportació a la causa femenina lluitant en pro de la revalorització de la dona, Benet Pons i Fàbregues, i és recollida entusiàsticament per l'Ajuntament de Palma, que aprova, el 1915, un crèdit extraordinari per posar-ho en marxa i designa un comissió especial responsable de dirigir-ne les tasques de funcionament i direcció. Es pretén

inaugurar l'Institut amb motiu del sisè centenari de la mort de Ramon Llull, «gran fundador de escuelas en el reino de Mallorca» i així consta en el programa de les celebracions preparades per a tal esdeveniment.

Calia abans aprovar el projecte de reglament (encara que en un futur, sempre que així ho aconsellàs la pràctica de l'ensenyament, pogués ser objecte de modificacions), sol·licitar a l'Estat la cessió de l'edifici aleshores destinat a institut de segon ensenyament (al qual li preparaven una nova ubicació) a mesura que aquest es traslladàs a les noves dependències, fer efectius els nomenaments de la junta protectora de dames i del personal docent i administratiu i fer les gestions pertinents per implicar en la consecució de la nova institució els representants en Corts d'aquesta província, proposant el seu suport i l'efecte de la seva influència davant els poders públics per poder aconseguir els locals essencials.

Fou imprès el reglament i distribuït entre els regidors i també nomenat el professorat, tot femení, que havia de dur a terme la tasca educativa a l'Institut d'Estudis Superiors per a la dona.

Eren les passes prèvies a la inauguració, esdeveniment que tingué lloc el 29 de juny de 1915, data considerada de la mort de Ramon Llull.

La inauguració va estar unida en un mateix acte a la cinquena de les conferències lul·lianes organitzades per l'Ajuntament. Aquesta dissertació fou realitzada per Pons i Fàbregues, impulsor del projecte i, evidentment, va aprofitar l'avinentsa per desfer-se en lloances vers el naixement de la nova institució, jutjant l'acte de la inauguració com la més solemne de les celebracions del centenari; lloances vers l'Ajuntament per la seva atenció a tota petició relacionada amb l'ensenyament, l'estudi i la cultura; lloances del reglament perquè contempla com a finalitat preparar les alumnes per a totes aquelles carreres assequibles a la dona, fent així

«no solamente buenas madres de familia que sean ornato y norma del hogar doméstico, sino colocándolas en condiciones de atender a la subsistencia, utilizando los medios que la sociedad moderna pone a su alcance».

És clar que representa el pensament de la societat del moment: treball de la dona, sí, però per subsistir.

Però no es queda aquí, Pons i Fàbregues confia en el progrés de la cultura, en la renúncia a certs prejudicis que dificulten l'ascensió de la dona a altres àmbits, a més de la llar familiar, com molt bé ens explica:

«Y a medida que la cultura progresa, a medida que se venzan rancias preocupaciones (...), podrá (la dona) subvenir a las necesidades del cuerpo y del espíritu».

Són molts el beneficis que semblava prometre la nova institució. Rosa Estaràs (aleshores mestra de pàrvuls de l'Escola Graduada de Palma), també conferenciant del dia de la inauguració, el considera com, tal vegada, el de més importància que funcionarà a Mallorca, per la seva utilitat i diversitat. Fixa l'atenció en la lenta evolució de l'educació i instrucció de la dona, motivada per «la rutina de un sistema y los prejuicios y convencionalismos» de totes les èpoques de la història. Critica, així mateix, els pedagogs del moment que reduïen la finalitat de l'educació de la dona. El seu atac es dirigí també al caràcter intel·lectualista de l'ensenyament primari, tant de nins com de nines, i fa una crida en pro de la coeducació fins als vuit o nou anys com a motiu afavoridor de l'estímul de superació de les nines. Nines que als tretze o catorze anys ja han abandonat l'escola i el futur de les quals pot millorar gràcies als plantejaments de l'Institut d'Estudis Superior, on està convençuda que la dona trobarà els mitjans adequats per a la seva completa preparació científica i domèstica.

Paula Cañellas, també mestra, en representació de la dona mallorquina, fa l'últim discurs. Hi analitza la significació del centre, afirmant que és un punt de partida per a l'èxit de l'educació femenina i, sobretot, per-

què implica la resolució d'un problema «cultural y económico de trascendencia social incalculable». Es tracta, en definitiva, d'aconseguir membres útils, econòmicament parlant, de la societat, sense oblidar que, com a objectiu prioritari, l'Institut ha de posar la dona mallorquina en condicions de realitzar el destí que per raó de sexe li correspon.

Tots tenim clar quin era aquest destí: la llar, esposa i mare. L'Institut obria noves possibilitats a la dona, però no es podia perdre de vista el conservadorisme de la societat illenca pel que fa al rol de la dona dins la societat del moment. L'obertura vers nous horitzonts s'havia de fer mesuradament; calia destacar la funció del nou institut com a escola de mares de família, com a possibilitador dels mitjans necessaris per abastar la dignificació de la llar i, consegüentment, aconseguir l'avanç moral i material de la societat.

Per què es reclamava una instrucció «sòlida i extensa» per a la dona? En primer lloc per a les funcions maternals. L'estudi de la higiene podria disminuir la mortalitat infantil, elevadíssima a la nostra contrada en comparació amb altres països. Entre els coneixements necessaris per als estudis de maternologia i puericultura s'inclouen la física i la química, fet que Paula Cañellas utilitza per destacar que no seria per fer

«mujeres de laboratorio, sino mujeres caseras que busquen las reacciones químicas en la cocina y en el cuerpo humano».

Considera que l'Ajuntament va estar molt encertat en la creació de la nova institució educativa femenina, fet que significava un reconeixement de l'aptitud de la dona vers la ciència i demostrava «que no la considera tan frívola como el hombre la supone». Cal desterrar la idea, exposa Paula Cañellas, que la instrucció no serà mai la causant de pèrdua de femineïtat, argument defensat per aquells que consideren la dona com a objecte decoratiu. Incideix en el dret indiscutible de la dona a compartir els mitjans per aconseguir la seva independència; fet



que exigeix una educació adequada i l'eliminació de barreres legals i, sobretot, dels costums que tan infiltrats es trobaven en la societat d'aleshores. Finalment, qualifica l'Institut d'Estudis Superiors de la dona de capdavanter a Espanya.

És tangible l'estil mesurat dels tres discursos, no es pot dir que fessin una arenga feminista. Cal tenir en compte que el feminisme defensat a Europa no podia ser assimilat, encara, per gran part de la societat mallorquina, destacadament conservadora.

I s'ha de tenir clar que els canvis de mentalitat, o més ben dit, l'acceptació d'aquest nou itinerari per a la dona, fou motivat per exigències econòmiques més que pel convenciment dels drets d'igualtat amb l'home. La incipient industrialització exigia més qualificació de mà d'obra i la dona era considerada útil dins aquest nou sector econòmic. La demanda de més preparació de la dona tenia el suport, evidentment, de la burgesia, classe social que cohesionava el nou àmbit econòmic i de la qual sorgeixen les exigències de més i millor instrucció per al sexe femení i, en conseqüència, l'admissió d'un nou rol social per a les dones.

El reglament de l'Institut explicita uns objectius molt clars: «*crear cultas madres de familia*», preparar per a l'ingrés a establiments educatius oficials (Institut General i Tècnic, Escola Superior de Comerç, Escola Normal de Mestresses), obrir cursos d'acord als programes d'altres centres, preparar les alumnes per opositar a carreres «*especiales asequibles a la mujer*» (auxiliars femenines de telègrafs, magisteri de primera ensenyança) i fer classes d'idiomes, labors, belles arts, arts aplicades a la indústria i d'altres que es considerassin convenients.

Un aspecte a destacar del reglament per la seva possible influència en la polèmica, de la qual parlaré posteriorment, serà el tractament donat a la religió. De fet, no es contempla l'exigència de coneixement de Doctrina Cristiana i Història Sa-

grada com a requisit per poder accedir a l'Institut. Ja com a alumna podrà elegir lliurement l'assignatura de religió, la matrícula de la qual serà gratuïta i voluntària. Indubtablement, aquest fet no podia ser ben vist pels sectors més acostats a l'Església i no estava en consonància amb la tasca duta a terme pel bisbe Campins, encaminada a captar la societat a través de l'educació. No podem perdre de vista el paper de la dona com a transmissora de valors i ideologies i el gran servei que, per aquest motiu, podia fer a l'Església.

Aquests antecedents ens poden servir per comprendre i no sorprendre'ns del desenllaç d'aquest projecte, que neix, es batia i mor.

Posteriorment a la seva inauguració s'obrí, en el si del consistori de Palma i de la societat en general, un debat que finalitzà amb l'abandonament del projecte.

Defensor acèrrim de la institució fou el regidor reformista liberal Bernat Obrador. Moltes i variades foren les al·legacions dels regidors obstructionistes per aturar la posada en marxa del centre: que era qualque cosa més que una escola de labors; que els nomenaments de professorat es feren a espatlles del consistori i, per tant, exigien modificacions en el reglament i en el pla d'estudis proposat; que existia analogia entre els objectius del nou centre i el vigent Col·legi de la Criança i essent aquest ja subvencionat amb fons municipals es produïa una duplicitat de despeses; que era més necessari destinar el pressupost de l'Institut a l'empedrat dels carrers de Palma o a arreglar el problema de l'aigua; que el nou centre no confirmava cap títol acadèmic i estava, d'aquesta forma, en igualtat de condicions que altres centres que ja funcionaven a Ciutat; que calia la creació d'una comissió de facultatius que dictaminassin sobre les regles especials d'higiene a les quals s'havia d'atendre l'ensenyança exclusiva per a dones per si de cas aquestes poguessin perjudicar-ne el desenvolupament físic...

De fet, tot just després de la seva inauguració es va iniciar una lluita aferrissada entre els qui s'oposaven i els qui defensaven la seva obertura, lluita que fou motiu de tractament a la premsa. Així recollim aquests titulars:

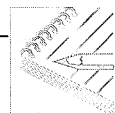
«*Nombramientos caducados.*

El Ayuntamiento en su última sesión, trata del Instituto de Estudios Superiores, y como resultado de la discusión echa abajo lo del Instituto».

Malgrat que el tema de l'Institut continuà debatint-se en el si del consistori i fou defensat pels sectors liberals, el projecte es va perdre en el camí i no va deixar de ser més que això: un projecte, tal com ho expressa el seu forjador, Benet Pons i Fàbregues:

«*Penetrados los hombres más conspicuos de esta verdad (que l'educació i la cultura aconseguides pel propi esforç afegirien encants a la dona), convencidos de que facilitando medios de ilustración a la mujer, reparaban una injusticia secular, lograron en circunstancias solemnes, que el Excmo. Ayuntamiento de Palma, siempre propicio a todo progreso cultural, acordara, antes de la guerra que durante cinco años asoló el mundo civilizado, fundar en esta ciudad una Institución adecuada para el objeto que os indico. La unanimidad de voluntades en el público y en la prensa, duró poco. Despertáronse rencillas y pasiones, cerráronse ojos de ordinario clarividentes, hubo discusiones pintorescas, suscitáronse emulaciones, entremezclóse Roma con Santiago, y con unos cuantos expedientes dilatorios, quedó el proyecto en proyecto».*

L'evolució de la instrucció femenina no es produirà fins ben avançat el segle XX, però ja hem vist un exemple prou significatiu dels entrebancs que caldrà superar per aconseguir-ho. ◆



Influències de la Pedagogia europea a Mallorca (1910-1920)



es que, el 1890, Miquel Porcel i Riera entrà en contacte directe amb l'activisme escolar euro-

peu, a través d'uns mesos d'estudi dels treballs manuals (Slöjd) a l'Escola Normal de Näas (Suècia), per iniciativa de la Diputació Provincial de les Balears, diversos foren els mitjans pels quals les innovacions pedagògiques europees s'anaren introduint a casa nostra. El mateix Porcel va difondre els seus coneixements entre el magisteri mallorquí, mitjançant articles publicats a *El Magisterio Balear*, alguns cursats per a mestres i un llibre dedicat exclusivament al tema. Aquests mateixos mitjans de difusió foren, sens dubte, els que permeteren l'entrada d'altres mètodes anomenats «d'Escola Nova», que suposaren l'expansió de l'activisme escolar a Mallorca. Durant el primer terç del segle XX noms com Montessori, Decroly, Dalcroze, Claparède, Freinet, Dalton, etc... s'anaren fent prou familiars entre el nostres mestres.

Recordem que l'Escola Nova tenia, com a base fonamental, el concepte d'activitat, en contra d'una ensenyança tradicional eminentment passiva. El nin, com a ésser evolutiu, amb unes necessitats i uns interessos propis, es convertia en el centre de l'ensenyament. Els mètodes nous haurien d'adaptar-se, consegüentment, als interessos i a les necessitats d'aquest infant evolutiu. La pràctica activa partí, en un principi, del naturalisme biològic i deixà pas, amb els anys, a models teòrics psicologistes i sociologistes en els quals es consolidà

el moviment. És dins aquest model teòric naturalista-biològic on es fonamentà «l'Slöjd» introduït per Porcel, com també alguns dels mètodes que s'aniran aplicant posteriorment a la pràctica educativa mallorquina, com veurem al llarg d'aquest article.

Si bé hem parlat dels articles i altres publicacions com a mitjà de difusió dels avenços educatius europeus, serà el contacte directe amb la seva pràctica el que marcarà el veritable inici de la introducció de nous mètodes a Mallorca. Així, doncs, arran de l'estudi de diversos centres d'ensenyament primari a França i Bèlgica, Gabriel Comas i Bartomeu Terrades marcaren les directrius de la que seria la primera escola graduada de Palma. A causa de la influència dels models europeus d'escoles graduades aportats per Comas i Terrades, aquest centre fou pensat com a institució oberta no sols a l'ensenyament primari, sinó també a exposicions, celebracions, cursos i conferències per la necessària formació continuada del professorat. Pocs anys després de la seva inauguració serà escenari de la difusió de nous mètodes d'Escola Nova entre el magisteri mallorquí.

Parlar exhaustivament de totes les aportacions europees a la Mallorca de principi de segle seria, en aquest article, una tasca impossible sense caure en plantejaments massa superficials. Tanmateix no podem, en unes poques pàgines, analitzar tot el procés d'introducció, en l'àmbit teòricopràctic, de la pedagogia activa a casa nostra des del principi de segle

fins als coneguts esdeveniments del 36, que, com sabem tots, suposaren el trencament d'aquest procés que venim a anomenar Renovació Educativa. Per aquest motiu, ens centrarem en els primers mètodes introduïts al segle XX que són, també, el més clar exemple de la fonamentació teòrica de l'inici de la nostra pràctica activa: el naturalisme-biològic.

Així, doncs, parlarem de dos mètodes en concret: el sistema Montessori i l'educació pel ritme de Dalcroze, ambdós coneguts i estesos gairebé alhora i, com podrem comprovar, malgrat que es tracti, aparentment, de pràctiques tan distintes, es fonamenten en uns mateixos principis motors, els de l'activisme.

L'inici de Montessori a Mallorca

La primera notícia que tenim del mètode de la doctora italiana a Mallorca ve signada de la mà d'un metge, Pere Ferrer, que, el 1912, va publicar un article sobre Montessori a la revista *Villa de Andraig*. No ens ha d'estranyar que fos precisament un metge qui primer ens parlàs d'aquesta nova experiència estesa arreu de tot el continent, ja que, com hem esmentat abans, aquest es basava en un activisme de caire naturalista-biològic, molt influït, doncs, pels corrents higienistes, un altre àmbit que fonamentà l'inici de la nova pedagogia, en què es mogueren els professionals de la medicina més avançats de l'època.

Tenim notícia que a l'escola de La Milagrosa de Ca'n Capes hi havia, entre el 1910 i 1915, un parvulari adequat al sistema Montessori, probablement per influència de la seva directora, una religiosa terciària vinguda de Barcelona, on degué aprendre el mètode. Malgrat aquesta interessant informació, no podem parlar aquí de difusió, sinó sols d'aplicació montessoriana, per la qual cosa pensam que és més significativa l'aportació que feren les senyoretetes Josefa Bauzà Pérez i Rosa Estaràs Valeri, aplicant, però també divulgant, el mètode de Montessori.

Per entendre el paper que jugaren Bauzà i Estaràs en la introducció de l'experiència montessoriana ens hem de remetre a la creació de l'Escola Graduada i, consegüentment, a les influències estrangeres aportades per Comas i Terrades, comprovant, un cop més, l'estreta relació entre esdeveniments històrics.

Quan s'organitzà la futura Graduada de Llevant es decidí crear una secció de pàrvuls fröebeliana (mixta, de 4 a 6 anys), que havia de dirigir Gabriel Comas, aleshores mestre de l'escola de Santa Catalina, coneixedor directe de centres d'aquest tipus a França, Bèlgica i Suïssa. Aquesta secció tindria dues mestres auxiliars, Rosa Estaràs Valeri i Josefa Bauzà Pérez, que ja tenien algunes nocions sobre Fröebel i que, ben segur, anaren millorant-les gràcies a l'assessorament de Gabriel Comas. Si no haguessin estat així, probablement l'Ajuntament de Palma no hauria pensat en elles i no les hauria enviat a Barcelona a estudiar el sistema Montessori.

Amb motiu de la primera escola d'estiu organitzada pel Consell d'Investigació Pedagògica de Barcelona, l'Ajuntament de Palma decidí, doncs, pensionar Rosa Estaràs i Josefa Bauzà perquè hi assistissin, com havia fet uns anys abans, amb molt bons resultats, enviant Comas i Terrades a França i Bèlgica per estudiar la graduació de l'ensenyança. El tema central del curset era la pedagogia de Maria Montessori.

Havent tornat a Mallorca, ambdues mestres iniciaren la pràctica montessoriana a la secció de pàrvuls de la Graduada, al mateix temps que donaven a conèixer el mètode entre els altres mestres a través d'una conferència celebrada a la sala d'actes públics de la mateixa escola. El contingut de les intervencions que feren les senyoretetes Bauzà i Estaràs no sols arribà als mestres assistents, un dies més tard *El Magisterio Balear* se'n féu ressò, resumint, en un extens article, les principals aportacions de la conferència.

L'interès del nin, la disciplina, l'educació dels sentits i altres temes dels quals parlarem en les properes línies foren el que més cridà l'atenció de les dues mestres, que, acostumades a seguir les directrius fröebelianes a la secció de pàrvuls on treballaven, podien comparar ara els dos mètodes apreciand l'important avanç que suposava la ideologia en què es basava Montessori. Vers aquest aspecte, Rosa Estaràs insistí en les diferències entre Fröebel i Montessori, argumentant que en el sistema de la doctora italiana els exercicis tenen com a tema essencial l'educació dels sentits, mentre que per Fröebel aquesta es considera una resultant de l'activitat constructiva.

De fet, per Montessori el nin psíquic és un ésser actiu, impulsat a captar imatges mitjançant els sentits, que llavors seran elaborades per la intel·ligència. D'aquí la importància que dona a l'experiència sensorial, proposant exercicis de silenci que, a la vegada, són factors per obtenir disciplina, tan difícil durant els primers anys de l'infant. Prou coneguts són alguns dels materials que feia servir Montessori a la «Casa dei Bambini», amb els quals les dues mestres de la Graduada tingueren contacte directe a la «Casa de Maternidad» de Barcelona, com les fustes amb paper de vidre de diferents textures, que els infants anaven col·locant per ordre del més fi al més gruixut o viceversa, els cilindres plens d'arena i pedretes de distintes mides que els nins componien per

graus, les lletres de relleu o les campanes i timbres estimulants del sentit auditiu.

Mentre Josefa Bauzà parlà de la importància de l'educació dels sentits, Rosa Estaràs destacà l'avantatge que suposava l'ensenyança de la lectura i escriptura amb aquest mètode: «... con él aprende el niño con tanta facilidad las letras y las retiene de tal modo que en cinco meses podemos decir que sabe leer, cosa para la que hasta ahora habíamos necesitado doble tiempo», a més de la importància dels treballs manuals que responguin a finalitats utilitàries per als infants.

En definitiva, el llarg de la conferència, les dues mestres no sols exposaren les bases teòriques del sistema Montessori, sinó que explicaren, amb molt de detall, alguns dels seus exercicis, com també el material adient per dur-los a terme.

Tal i com passà a Catalunya, aquest mètode experimentà una ràpida expansió a Mallorca. És evident que l'interès dels poders públics en què així fos hi ajudà, no oblidem que Rosa Estaràs i Josefa Bauzà gaudiren del contacte directe amb el mètode gràcies a l'impuls de l'Ajuntament de Palma per introduir-lo a les seves escoles públiques.

Sent inspector Joan Capó i Vallsdepadrinas, molts de parvularis de l'Illa feien servir material Montessori, sobretot les famoses lletres de paper de vidre. Segons ens deixà testimoni el mestre Miquel Deyà, fou el mateix Capó qui assessorà i ajudà les Germanes de la Caritat de Santa Maria i Felanitx en l'organització de dos parvularis segons l'experiència italiana.

Però no fou aquest l'únic mètode actiu que entrà a casa nostra durant aquesta dècada, gairabé de forma paral·lela es va conèixer i difondre una altra experiència educativa europea, l'educació pel ritme, basada també en una concepció activista de l'educació i, tal i com hem vist amb el sistema montessoria, fonamentada en la importància d'educar els sentits.



Coneixença i difusió de l'educació pel ritme de Dalcroze

Malgrat que la introducció d'aquest mètode a les nostres escoles no fou fins al 1915, uns anys abans ja es coneixia Dalcroze a Mallorca.

Quan el 1909 el Foment de Turisme va organitzar la Setmana Esportiva a Palma, va convidar l'Scola Choral de Tarrassa, dirigida per Joan Llongueres, per participar-hi. Llongueres ja coneixia, aleshores, el mètode Dalcroze arran d'una sèrie de viatges fets pel seu compte a Ginebra, per la qual cosa els components de l'Scola Choral que ell dirigia ja practicaven nombrosos exercicis de gimnàstica rítmica, dels quals feren una demostració al Teatre Principal de Palma durant la Setmana Esportiva. Arran d'aquests concerts, els mallorquins conegueren, per primer cop, molts d'exercicis d'educació rítmica de Dalcroze, que ràpidament es començaren a difondre. Però, curio-

sament, no foren els mestres els qui primer incorporaren aquesta pràctica; la seva implantació hem de cercar-la dins els cercles catolicosocials. Així, la primera notícia que tenim sobre l'aplicació del mètode a Mallorca data de 1913, quan, amb motiu de la Festa de la Promesa dels exploradors mallorquins, el prevere Antoni Josep Pont i Llodrà dirigí una demostració de gimnàstica rítmica-harmònica interpretada per la Secció Gimnàstica Parroquial de Lluçmajor. A partir d'aquí, i sempre promogut per entitats catòliques, s'anaren creant nombroses seccions gimnàstiques, on s'ensenyaven part dels exercicis de rítmica de Dalcroze, que ells anomenaven gimnàstica harmònica.

Quant al magisteri, no fou fins al 1915, com s'ha dit, que integraren aquesta pràctica activa. El 10 de juliol de 1915 el *Magisterio Balear* insertava entre les seves pàgines l'anunci d'un curs normal d'estiu per a la demostració i l'estudi del mètode d'educació

pel ritme del professor Emile Jacques Dalcroze, que se celebraria a l'Institut Català de Gimnàstica Rítmica, a Barcelona. Tres mestres mallorquins assistiren a les lliçons de Llongueres aquell estiu: Marina Fernández Lamarca, professora de Música de l'Escola Normal femenina, Antoni Salleres Oliver, mestre de la Graduada, i Ramon Morey Antich, mestre de Santa Maria del Camí. És fàcil suposar que Fernández Lamarca donàs a conèixer el mètode entre les seves alumnes de la Normal, encara que l'únic testimoni que tenim d'aquesta professora amb relació al tema és un article publicat a *La Almudaina* on incita les futures mestres a conèixer Dalcroze. Antoni Salleres i Ramon Morey, en canvi, sí que s'encarregaren de divulgar la gimnàstica rítmica entre els nostres mestres. Prova d'això és que, havent tornat de Barcelona, Antoni Salleres publicà una sèrie d'articles sobre gimnàstica rítmica a *La Almudaina*, on explicava els fona-

ments pedagògics del mètode, que fins aleshores només s'havia interpretat com a pràctica gimnàstica i no com a pedagogia musical.

El curset de Barcelona se celebrà durant dos estius; un cop completats, Ramon Morey, amb l'ajut d'Antoni Salleres, organitzà un curs sobre el mètode Dalcroze per als mestres mallorquins. Una vegada més, tal i com passà amb Montessori, seria la nova Graduada l'escenari des d'on s'inicià la veritable divulgació del mètode. No volem, amb això, restar importància a les primeres experiències de gimnàstica rítmica en l'àmbit extraescolar dels Exploradors, però sembla prou clar que aquestes es realitzaren sense cap fonamentació pedagògica, atrets sols per l'estètica dels moviments que aquesta pràctica suposava. De fet, l'educació pel ritme de Dalcroze es basa, tal i com hem vist amb el sistema Montessori, en postulats activistes de caire naturalista-biologista. La gimnàstica no és —encara que se'n feu una interpretació simplista al principi— la finalitat d'aquesta pràctica, sinó un mitjà per aconseguir l'educació dels sentits i, en concret, el sentit auditiu, per arribar, així, a l'educació musical. El nin, doncs, és considerat de bell nou un ésser actiu; des que neixem, pensam, i des que pensam, actuam, per tant, l'obra és el resultat immediat del pensament, per això s'ha d'educar l'infant amb l'objectiu de trobar l'harmonia entre l'acció i la imatge que se'n té al cervell. I com podem aconseguir aquesta harmonia? La resposta, segons Dalcroze, la trobarem unint ambdues percepcions, procurant que tots els músculs del nostre cos obeeixin amb precisió a la nostra voluntat, amb paraules de Salleres *«es regularizar los ritmos naturales del cuerpo humano y, gracias a su repetición frecuente, de la cual resulta su automatización, crear en el cerebro imágenes rítmicas definitivas»*. La gimnàstica rítmica no és, en definitiva, una pràctica d'educació física, sinó un mitjà per a l'educació musical a través del moviment corporal.

Partint d'aquests principis, Ramon Morey, dirigí el primer curs

sobre aquesta experiència de pedagogia musical a Mallorca, l'assistència al qual fou nombrosa i fou considerat un èxit. Tot i així, la gran majoria dels assistents eren directores d'obres catolicosocials i religiosos d'institucions dedicades a l'ensenyança, mentre que la representació del magisteri públic fou minsa. El programa que desenvolupà Morey era molt semblant al que havia impartit Llongueres als curssets d'estiu; amb un caràcter eminentment pràctic, es realitzaren exercicis demostratius d'aspectes generals del mètode, com la marxa, la respiració, l'equilibri de moviments i força, etc., a més d'exercicis més concrets, entre els quals podem esmentar els d'audició, d'independència de membres o de desenvolupament de l'atenció.

No serà fins uns anys més tard, i gràcies a la decisiva tasca vers la formació del magisteri realitzada per l'inspector Capó, que Dalcroze arriba realment a totes les escoles de l'Illa. El 1917, amb motiu del I Curset de Perfeccionament organitzat per Joan Capó, Ramon Morey féu la primera intervenció del programa, parlant de «El cant a l'escola». Féu una demostració pràctica de cançons amb gestos segons la pedagogia de Dalcroze, tema que repetí al II Curset de Perfeccionament de 1919. Morey insistí en el fet que fins aleshores només les conegudes cançons amb gestos s'havien anomenat mètode Dalcroze, però que l'Educació pel Ritme era molt més complexa i completa i obeïa a uns principis eminentment educatius.

La trajectòria de Ramon Morey vers la divulgació de Dalcroze no acabà aquí, va continuar fent conferències als mestres de l'Illa i es convertí en un referent quan es parlava de gimnàstica rítmica. Andreu Ferrer, parlant del viatge que, amb altres mestres, féu sota la direcció de Joan Capó el 1925, deixa constància de la visita a la institució de gimnàstica rítmica de Dalcroze i, segons ell, qui més coneixia aquesta pràctica a Mallorca, aleshores, era Ramon Morey.

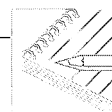
Com havíem dit al principi, s'ha parlat de dos mètodes, Montessori i

Dalcroze, com a representatius de la pedagogia europea introduïda a Mallorca al principi de segle. Si bé es tracta de dos sistemes molt diferents, no es poden negar una sèrie de similituds que expliquen la introducció paral·lela de les dues pràctiques a casa nostra.

Tots dos mètodes tenen una concepció del nin com a ésser actiu, físic i psíquic i, per tant, el sistema ideal per a la seva educació ha de contemplar ambdues facetes. La importància que concedeixen a l'educació dels sentits, a la relació entre la percepció i la intel·ligència, els situa en el marc teòric del naturalisme-biologista en el qual es movia la pedagogia mallorquina del moment.

I no sols la nostra pedagogia, amb dos mètodes, malgrat que fossin europeus, ens arribaren gràcies a les relacions amb Catalunya. La introducció i expansió de Montessori a Mallorca anà gairabé paral·lela a la del Principat. El mateix podríem dir de l'educació pel ritme de Dalcroze, encara que el veritable esperit educatiu del mètode no es conegués fins uns anys després. No obstant això, i malgrat que la seva aplicació fos incompleta, és prou representatiu el fet que a Mallorca, el 1909, un any abans que Dalcroze obrís l'Institut de Dresde que acreditaria altres professionals per ensenyar el seu mètode, ja es parlàs de Dalcroze i de gimnàstica rítmica, pràctica que, de tot l'Estat, només es coneixia a Catalunya.

Un cop més, doncs, apreciam la rellevància del nostre procés de renovació educativa, que ens situava en un lloc capdavanter en temes educatius, incorporant els sistemes més avançats dels països europeus més innovadors pedagògicament. Aquest procés de coneixença i incorporació de la pedagogia europea no acabà aquí, com hem dit, ens seria impossible parlar de totes les aportacions estrangeres que influïren sobre la nostra pràctica educativa. Aquest article ha estat sols un intent d'encetar el tema, de reconstruir l'inici de les pràctiques actives a Mallorca, l'inici, en definitiva, de la nostra renovació educativa. ♦



L'escola normal de la postguerra



L'Escola Normal fou, des de les primeres dècades del segle XX, un dels factors fonamentals del moviment de renovació pedagògica de les Illes Balears. És evident que no va ser l'únic, car seria un error menystenir l'obra de dinamització i estímul que portà a terme l'inspector d'ensenyament primari Joan Capó i Valls de Padrinas (el pedagog Joan Capó d'abans de 1936), ignorar el regeneracionisme pedagògic del metge Emili Darder, batlle de Ciutat, afusellat el 1937, desconèixer allò que significaren per a la nostra ciutat i per als nostres pobles els projectes de construccions escolars i allò que tenia d'innovador el programa per a la reeducació dels deficients que Joan Ignasi Valentí publicà a les pàgines de *La Nostra Terra*.

Algunes expectatives pedagògiques que s'havien gestat durant anys i que sovint només s'havien gestat tímidament, trobaren durant la República el clima necessari per a la seva maduració. Es va teixir d'aquesta manera un moviment renovador que coneixem en les seves línies fonamentals, però sobre el qual ens és necessari indagar amb profunditat a fi d'entendre l'abast de la seva implantació. Avui, emperò, voldria apuntar, encara que sigui de forma epidèrmica, la participació que tingué l'Escola Normal en la dinàmica d'aquell moviment, durant el quinquenni republicà.

No seria arriscat afirmar que la proclamació de la República obrí, arreu de l'Estat, expectatives de renovació i de progrés social. Sobretot,

entre la gent vinculada a l'educació. Algú ha dit que la Segona República Espanyola va ser una República de pedagogs, perquè en la base de les idees polítiques republicanes hi trobam sempre aquell entusiasme per l'educació que havia sorgit de les aules de la Institución Libre de Enseñanza. Una República de pedagogs vol dir, segurament, una República de mestres.

L'Escola Normal de les Illes Balears s'inscriu tot d'una en aquest projecte. Els plans d'estudis de les Normals havien estat sempre deficients quant al contingut, tant pel que fa al rigor científic com al nivell acadèmic. (Hem vist que Llopis es plany d'aquest fet, però sobretot de la manca de formació professional dels mestres.) Aquesta mancança d'exigència en els estudis servia d'excusa a l'Administració de la misèria amb què els mestres eren pagats. El Pla de 1914, impulsat pel ministre d'Instrucció Pública Francisco Bergamín, partia d'un examen d'ingrés sobre la base de la cultura de l'ensenyament primari, car no s'exigien els estudis de batxillerat, es cursaven quatre cursos a l'Escola Normal i un examen de revàlida. Durant els dos cursos darrers, a més dels estudis teòrics, s'havien de realitzar les pràctiques a l'escola annexa. El Pla de la República, de 1931, fou aprovat el mes de setembre i és conegut sota el nom de Pla professional. En el preàmbul del decret que el fa públic hi trobam la següent afirmació, referida a la formació del mestre: «*precisa una sòlida preparació pedagògica: por*

ello se convierten las Normales en instituciones profesionales.» S'exigien els estudis de batxillerat, tres anys d'estudi bàsicament professional i un any de pràctiques. En acabar les pràctiques, un examen global atorgava el títol de mestre i assignava un lloc de treball.

Cal remarcar que a partir del mes d'octubre de 1932 es fusionaren les dues Escoles Normals (la de mestres i la de mestresses), es fusionaren també els claustres de professors, i els estudis s'impartiren a partir d'aquell curs en règim de coeducació. Sembla, emperò, que l'educació no fou ben vista pels governs dretans posteriors, perquè el dia 7 de juny de 1935 el director general de Primera Ensenyança es dirigia a la direcció de l'Escola instant-la perquè enviàs informació detallada sobre la forma en què es duia a terme la coeducació i que manifestàs la seva opinió sobre els avantatges i inconvenients que hi havia pogut observar.

Una de les realitzacions més destacables d'aquella Escola Normal fou la Colònia Escolar de Portocolom de Felanitx, l'estiu de 1935, al local de l'escola recentment inaugurada, subvencionada per la Direcció General de Primera Ensenyança, dirigida per Josep M. Eyàralar i a la qual assistiren 35 escolars. D'aquesta experiència, que sovint he sentit qualificar de modèlica, Melcion Rosselló, que hi assistí amb altres nou estudiants de la Normal, ha escrit: «La mesada que passarem a Felanitx compta entre el millor de la meua vida. Allà em vaig fer mestre.»

Però allò que ens pot mostrar fins a quin punt aquella Escola Normal s'havia integrat en el projecte educatiu de la República i havia copsat els principis de l'activisme pedagògic i de l'escola nova és la revisió dels projectes metodològics, la bibliografia recomanada, les activitats programades pels professors responsables de les matèries que configuraven els programes. He tingut la possibilitat de consultar les memòries de les diverses àrees de treball referides al curs 1934-35 i n'he extret algunes notes puntuals: Entre la bibliografia que per a l'assignatura de *Psicologia* recomanava el professor Josep Ensenyat, hi trobam: *Bosquejo de una Psicología basada en la experiencia*, de Höfding, *Los orígenes del conocimiento*, de Turró, *Psicología fisiológica*, de Wundt, *Psicología de los sentimientos*, de Ribot. Al projecte de curs de *Metodología de Lengua*, la professora de la qual era Carmen Cascante, podem trobar-hi *Comment raconter des histoires à nos enfants*, de Sara Cohn Bryant, *El lenguaje y el pensamiento del niño*, de Jean Piaget, *La enseñanza de la escritura*, de R. Dottrens, *L'enseñament de l'ortografia als infants*, d'A. Galí, etc. També és interessant de veure el projecte metodològic de Rosa Roig per a la Història: recull de llegendes, fotografies d'art, lectures significatives, mapes..., visites al museu de la Societat Arqueològica Lul·liana, al museu diocesà, a l'Arxiu Històric de l'Antic Regne de Mallorca, a la Seu, a la Impremta Guasp, etc. Podem veure també el projecte d'*Organització Escolar* de Josep M. Olmos i de *Pedologia* del mateix professor, amb pràctiques de tests —Binet i Terman— aplicats als alumnes de l'escola annexa, o l'anàlisi d'interpretació del medi que estimulava el professor García Sainz des de les seves classes de Geografia.

Tenia, aquell professorat, un història brillant. Lluís García Sainz era doctor per la Universitat Central i havia estat pensionat per l'Estat per a l'ampliació d'estudis a Alemanya i a Suïssa. Maria Canalías i Mestres, que fou catedràtica de Pedagogia

fins a l'any 1933, escrivia articles a *La Almudaina*, *El Día*, *La Vanguardia Balear*, impartia classes de Geografia als obrers del Foment del Civisme i el mes de desembre de 1921 se'n va anar a Melilla i va pagar-se el viatge de la seva butxaca per entregar als soldats ferits les robes que havien confeccionat les alumnes de la classe de labors, i ho va fer ella personalment perquè el primer paquet que havia enviat mai no va arribar. Rosa Roig i Soler, procedent de l'Escola d'Estudis Superiors de Magisteri, pensionada per a l'ampliació d'estudis i investigació científica a Bèlgica i França per a l'estudi de l'organització de les escoles primàries i normals, fundadora de l'Ateneu de Palma, pensionada per a estudiar la metodologia de l'ensenyament de la Història a Bèlgica, França, Itàlia i Suïssa... El 18 de juliol de 1936 l'aplegà de vacances a Tarragona, la seva terra, i això l'alliberà segurament d'una violenta persecució. Una de les seves alumnes, Maria Morro, m'ha explicat que la tancaren a la presó i fou condemnada sense cap més acusació que «haver estat una alumna especialment considerada per Rosa Roig». Fou acusada de corrompre els alumnes perquè en les activitats d'Història d'Art els mostrava la Venus de Milo... Escrivia a la premsa periòdica: «*Los hombres de la Segunda República española quieren transformar el páramo espiritual de España y por medios y proyecciones distintas inician una obra gigantesca de renovación.*» En acabar la guerra fou depurada i, més tard, s'incorporà a l'Escola Normal de Tarragona, on es va jubilar el mes de juny de 1960. D'un breu parlament que dirigí a un grup d'antigues alumnes mallorquines que acudiren a veure-la aquell mateix estiu he subratllat algunes frases per allò que tenen de rigorosa definició d'un estil de ser pedagog: «...*el imperativo del amor se tradujo en voluntad de presente, que me hizo más adicta al deberse que al derecho.*»

«[...] *ya no recibiré en el próximo octubre la inyección de un nuevo curso que me rejuvenezca, ya se habrá terminado*

el diálogo ininterrumpido tantos años: acostumbrada a verterme en los demás, a la diaria creación de la clase.»

Gabriel Viñas i Morant, catedràtic de Pedagogia, jugava a truc al Bar Triquet, arbitrava partits de futbol al camp de Son Canals i explicava Rousseau als estudiants de Magisteri. Aquesta fou una de les acusacions de què el culpaven el 1936: propagava les idees del «nefand» Rousseau. Josep M. Eyálar, catedràtic de Física i Química, havia viatjat a França becat per la Junta de Ampliació de Estudios amb l'objectiu d'estudiar la didàctica de la Matemàtica. S'havia casat amb Catalina Vives i Pieres, el 1921, catedràtica de Ciències Naturals, la primera dona de l'Estat que obtingué el doctorat en Ciències, Josep M. Olmos, Mercedes Usúa, Carmen Cascante, Lluís Ferbal, Marina Fernández, Rafael Ramis Tugores...

Sobre aquella pedagogia liberal i progressista va caure, implacable, el flagell de la depuració franquista. Fou, doncs, la pedagogia de l'Escola Normal, castigada amb inflexible duresa. (Lluís Ferbal fou empresonat als Caputxins i morí, acabada la guerra, poc temps després de sortir de la presó, Mercedes Usúa fou depurada, Gabriel Viñas s'escapà de la mort violenta un dia en què un escamot de falangistes acudí a cercar-lo a casa seva, gràcies a la intervenció d'un militar que els acompanyava, fou depurat i es va veure obligat a abandonar la pedagogia i a substituir-la per la feina de comptable en una fàbrica de teixits, Josep M. Olmos, catedràtic de Lengua i Literatura, fou afusellat, acusat de maçó, malgrat la intervenció de Carmen Cascante, que acompanya la seva dona i la seva filla a intercedir, sense èxit, per la vida del company davant el Comte Rossi. També un grup de professors de la Normal havia avalat per escrit el seu bon comportament. Josep M. Eyálar fou sotmès a un consell de guerra, empresonat a Can Mir, «degradat», segons l'expressió del tribunal mateix, a la condició de mestre, morí el 1944, poc temps després de ser excarcarat, etc.)



El franquisme arrabassava d'arrel tots els tanyes de la pedagogia activa i renovadora. Assassinaren gairebé la totalitat del cos d'inspecció. I els mestres. El càstig fou extremadament dur per a aquell magisteri que havia vist que la República estimulava afanyosament la seva professionalitat, amb la convicció que l'escola participaria en el projecte d'educació del ciutadà modern: «No era estrany que ens sancionassin —m'explicava una mestra que havia estat separada del servei durant alguns anys—, perquè nosaltres la dúiem escrita a la cara, aquella pedagogia que els franquistes s'havien entossudat d'eliminar: Piaget, Dé-croly, Montessori..., i no podíem dissimular-la, tanmateix».

La Comisión Depuradora del Personal del Magisterio inicià la seva actuació el mes d'abril de 1937, presidida per Bartomeu Bosch i Sansó, catedràtic de Llatí i eclesiàstic. Aquesta comissió demanava informació dels mestres als batlles, als rectors, als *jefes locales...* i se servia d'un imprès que especificava les qüestions que havien de puntualitzar: la conducta professional del mestre, la conducta religiosa, la conducta social i particular, si havia format part d'alguna associació secreta, les seves actuacions polítiques, com havia orientat la seva tasca d'ensenyant... Al final del paper, es recordava a l'informador: *«Es además deber de esta Comisión, hacerle presente la responsabilidad que V.S. contraerá ante Dios y España, si, al informar, oculta determinados extremos o falsea los hechos, recurriendo a censurables reservas mentales o sentimentalismos fuera de lugar y de tiempo, esperando que sabrá sobreponerse para obrar en justicia y sin apasionamientos, para dar satisfacción a su propia conciencia y contribuir a la salvación nacional, cumpliendo sin recelos el doloroso sacrificio que a todos nos imponen estos momentos».*

He tingut a les mans la còpia de la relació de mestres encausats, firmada a Madrid el 27 de juliol de 1940 pel ministre d'Educació José

Ibáñez Martín, publicada al Boletín Oficial de la Provincia núm. 11517, de 21 de setembre de 1940. La relació estableix deu tipus de sancions per a un total de 155 mestres. En el darrer apartat, que correspon als mestres separats definitivament del servei, n'hi ha 56, alguns dels quals foren detinguts i condemnats a mort, d'altres varen desaparèixer de la presó de nit, algun altre es va suïcidar. Aquest fou el cas de Joan Galià Leonart, que encapçalava la llista d'aquest grup i que morí al meu poble, on havia exercit. Alguns anys després, vaig sentir contar la història secretament. Llavors jo era un nin, però percebia la ràbia en aquella veu. Em deien que el mestre Galià no havia pogut resistir veure's castigat i que s'emmalaltí. Era jove i vivia amb els pares. La mare acudia a les cases a mendicar un tros de pa, una almoïna per comprar el medicament per al fill tuberculós. El mestre Galià decidí estrangular-se amb una corretja que havia subjectat al capçal del llit.

Aquell règim sorgit del 18 de juliol de 1936 havia de produir precipitadament els seus mestres. Els que quedaven foren obligats a examinar-se de Religión y Moral perquè no n'havien estudiat a la carrera. N'hi va haver que s'hi varen adscriure tot d'una, obligats per l'ambició o la por. I algun d'aquells que havien estat depurats s'atreví a escriure: *«La indisciplina, lo hueco y lo trivial, se había impuesto de tal manera a muchos maestros, que les hizo torcer el camino que la experiencia y la práctica les había trazado. Todo lo que no llevaba el sello de nuevo —el concepto de esa palabra es muy amplio— no era considerado como bueno. Lo laico y lo extranjero suplantó a lo religioso y a lo español. El padre Ruiz Amado y sus seguidores —valores netamente católicos y españoles— relegáronse a un segundo término, mercediendo el abandono de las mismas autoridades docentes.»*

Però aquell règim necessitava produir els seus mestres. Tornà a separar-se l'Escola Normal dels

homes de la de les dones. Es va substituir el Pla professional del batxiller, que permetia aconseguir el títol d'ensenyant aprovant unes poques assignatures, s'organitzaren cursets perquè els oficials de l'exèrcit obtinguessin el títol de mestre, vingué després el Pla de 1945 i el Pla de 1950, que era pla vigent quan vaig arribar a l'Escola Normal, el mes d'octubre de 1956. El director era un altre eclesiàstic: Pere Amorós i Esteve, que també exercia de capellà de l'Escola i de professor de Religió, el qual coneixíem amb el sobrenom de Nicodemus.

Us podria contar centenars d'històries en relació a aquell director: com passava llista d'assistència a la missa i la meditació quotidianes, com l'organista tocava cançons de Machín durant la comunió, de les classes de música a la capella: tots els dimecres de l'any, de bon matí, assajàvem allò que cantaríem a la missa de final de curs, del Mes de Maria, de les explicacions que ens feia a classe del concepte de pecat, com ens aconsellava que havíem de relatar la creació dels àngels als al·lots petits, com es va negar que representàssim un entremès de Cervantes per a la festa del llibre, perquè el considerava immoral i groller, com ens feia aprendre de memòria la llista de llibres de l'Antic Testament... En les meditacions hi havia alguns temes que l'obsedien: ens deia sovint que teníem el cap de gorrió, que no podia imaginar com Déu, que era tan gran, devia veure les nostres mancances, perquè ell, que era petit, les veia monstruoses: *«Si delante de mí, que soy tan poca cosa, lo hacen tan mal —exclamava—, ¿qué será esto delante de Vos?»*, llavors ens proposava que fóssim —que ho fossin les nostres ànimes— com les verges prudents de l'Evangelí...

Encara vaig ser a temps de tenir alguns d'aquells professors que havien treballat a l'Escola Normal de la República, alguns d'aquells que havien sobreviscut les depuracions i la marginació, rehabilitats de bell nou per a la docència. Els vaig veure

jubilar-se vells i malalts, i n'hi havia que esperaven que acabàs el curs perquè els sabia greu anar-se'n pel desembre o el febrer i deixar el curs a l'aire...

Record la jubilació de Gabriel Viñas, catedràtic de Pedagogia, el mes de febrer de 1958. Impartí les classes fins el mateix dia de la jubilació, l'endemà no es va presentar... i acabarem el curs amb el senyor Josep de Pano, el qual un dia em preguntà per un mestre del meu poble, depurat durant anys i reincorporat posteriorment al servei actiu. Em va dir: «En esclatar la guerra, aquest mestre es va resistir a l'escola i no en volia sortir, malgrat les successives ordres de confinament. Jo vaig fer de comissari polític i vaig anar-hi amb una parella de la guàrdia civil a treure'l defora». El curs següent estrenarem un nou professor de Pedagogia: Antoni Ensenyat, traspassat fa dos anys. L'atzar va voler que la LRU ens arribàs a ajocar en el mateix Departament. Va morir de la manera que havia viscut, en un cert desempar, obsedit perquè no volia deixar de fer classes. Fou «don Antonio» —aquest era el nom amb què els estudiants l'anomenaven—, segurament, l'exemplar més dramàtic de la pedagogia franquista. En assabentar-nos de la seva mort, en Martí March cridà per telèfon els familiars, per preguntar-los quan seria el funeral. Li varen respondre que no ho sabien, perquè tenien moltes coses a fer... Finalment, crec que n'hi arribaren a dir un. Llavors ens oferiren els seus llibres, per si el Departament els volia comprar. En Martí preguntà si n'hi havia molts i li varen respondre: «Un metre cúbic».

Hi he pensat sovint, d'ençà d'aquell dia. Què deu significar un metre cúbic de pedagogia? Perquè «don Antonio» havia llegit un metre cúbic de pedagogia... Aquell metre cúbic que els hereus tractaven de vendre'ns.

Vaig aprendre-hi poques coses, en aquella Escola Normal. El que em va ser més útil fou tot allò que



apreníem en els treballs forçats de la classe de Pràctiques. El professor ens feia cavar un tros de terra, pintar una paret, reparar la clau d'un llum, encolar una cadira, desemboscar un vàter... Em va ser necessari a les escoles on vaig exercir la meva

professió: abandonades, inhòspites i brutes. Però no creguéssiu que això és una altra història. És, no ho dubteu, la mateixa història. ◆

Elements per a una sociologia de l'escola durant el franquisme a les Illes Balears (1940-1979)

Introducció



les illes Balears, el procés de construcció d'un sistema escolar modern i generalitzat ha estat i és un fet ple de contradiccions, de fracassos, d'insuficiències i de problemes importants. En aquest context el període franquista representa un dels factors polítics, econòmics, socials i culturals més significatius a l'hora de poder analitzar el retard espanyol i illenc des de la perspectiva de la institucionalització d'un sistema educatiu lliberal, democràtic i generalitzat. Efectivament, si la II República Espanyola va representar l'intent més seriós de construir aquest sistema escolar, que donàs resposta tant a les necessitats d'una societat democràtica i moderna, com a les demandes de les classes populars, el franquisme fou el període que possibilità un retrocés en la instauració del sistema educatiu que pogués culturitzar la societat espanyola i de les illes Balears.

L'objectiu del present article és de donar elements per poder analitzar, des d'una perspectiva sociològica, les característiques del sistema escolar de les illes Balears durant el període franquista, amb la intenció de poder tenir una perspectiva més d'anàlisi, no només de l'educació, sinó també de tota la societat de les illes Balears; no podem oblidar que la comprensió del fenomen educatiu és fonamental per poder conèixer el model social, polític i econòmic.

El fracàs definitiu en la consolidació del model educatiu lliberal

Resulta complex realitzar una anàlisi profunda sobre les relacions entre educació i societat a les illes Balears, durant el període del franquisme, ja que hem d'assenyalar, per una part, l'existència d'una societat, de fet, inexistent i no vertebrada, i, per altra part, la poca importància de l'educació en totes les seves dimensions i perspectives. Així, els elements d'anàlisi del sistema escolar de les illes Balears són, en principi, els següents:

Un primer element d'anàlisi es refereix a la periodització que podem utilitzar durant aquest període, ja que resulta evident que ens trobam davant una etapa plural i complexa, no només per raons escolars i educatives, sinó, fonamentalment, socials, econòmiques i polítiques. Així, podem assenyalar l'existència de dues etapes fonamentals: a) Per una part, l'etapa que va del curs 1940 al 1965, i b) per altra part, l'etapa que va del curs 1965 al 1979. Tot i que no cal parlar d'etapes totalment unificades i homogènies, sí que podem assenyalar unes característiques semblants, tant a nivell econòmic, social i demogràfic, com a nivell educatiu.

Així, a aquest període de 1940 al 1965, el podem qualificar amb les paraules estancament i despreocupació per l'educació. Cal tenir en compte que ens trobam en una etapa de fort control polític, d'autarquia econòmica, d'absència de mobilitat

social, o d'una important taxa d'analfabetisme. En qualsevol cas, els indicadors més significatius que caracteritzen aquesta etapa són els següents:

- a) Nul·la creació de centres d'educació primària o de batxillerat
- b) Sorgiment de l'ensenyança lliure, com a autèntic subproducte educatiu
- c) Escassa escolarització en la formació professional o en els instituts laborals
- d) Inexistència de l'educació especial
- e) Retrocés permanent, malgrat l'existència de l'analfabetisme, de l'educació d'adults
- f) Insuficiència de l'educació pre-escolar, tant a nivell quantitatiu com qualitatiu
- g) Poc nombre de professorat
- h) Increment de la privatització de l'escola, amb una importància fonamental del sector religiós.

En aquest context, i ateses les característiques educatives esmentades, podem assenyalar que, amb el franquisme, es consolida a les illes Balears, en el marc de l'Estat espanyol, el fracàs en la instauració del *model educatiu lliberal*, que havia començat amb la creació de l'Institut Balear, el 1834, com a primer centre d'ensenyança mitjana a Espanya, i que havia tingut el seu moment més important en la tasca de la II República Espanyola, amb importants realitzacions educatives. Per tant, la institucionalització de la dictadura del règim de Franco va significar la certificació de



la no-institucionalització del sistema educatiu lliberal en una perspectiva de generalització, de gratuïtat i d'obligatorietat.

Tanmateix, i dins la segona etapa, de 1965 a 1979, cal assenyalar que durant aquest període es consolidarà a les illes Balears el sistema d'ensenyança tecnocràtica, amb l'aplicació de la Llei general d'educació, impulsada, també, pel boom turístic dels anys seixanta, amb totes les seves conseqüències sobre l'estructura demogràfica, econòmica i social, i sobre la demanda de cultura i educació com a mitjà de prestigi i de mobilitat social. Efectivament, durant aquesta etapa, assistim a les illes Balears a una transformació econòmica, a un canvi en l'estructura social i a unes modificacions en el teixit social i cultural balear.

Així, i d'acord amb aquests canvis socials i econòmics, el sistema escolar de les illes Balears tindrà una sèrie de modificacions, tant des d'una perspectiva qualitativa com quantitativa: una política de construccions escolars als diversos municipis de les illes Balears que sofreixen les conseqüències dels canvis econòmics que implica el turisme, la realització, a càrrec de l'Ajuntament de Palma, d'un pla ambiciós de construccions escolars, que doni resposta al creixement demogràfic d'aquesta ciutat i al dèficit de places escolars en els nivells bàsics i obligatoris, l'inici dels moviments de renovació pedagògica amb la realització de les escoles d'estiu des de 1968, o el procés incipient de construcció de la Universitat de les Illes Balears, com a conseqüència de l'existència d'una classe mitjana que vol consolidar el seu prestigi social i econòmic amb una titulació universitària.

Per tant, la Llei general d'educació —com a plasmació d'aquest sistema tecnocràtic del qual ens ha parlat Carlos Lerena— no només era una necessitat per al conjunt de l'Estat espanyol, sinó per a les illes Balears en concret, per respondre, per una part, a les necessitats no resoltes històricament —analfabetisme, la no-genera-

lització de l'ensenyança primària, les escasses i deficientes construccions escolars, l'existència d'autèntics subproductes escolars, l'insignificant desenvolupament del batxillerat i de la FP, etc.—, i, per altra part, a les necessitats educatives presents i futures que el nou model econòmic i social de les illes Balears exigia.

En qualsevol cas, el que resulta evident són les diferències entre els dos períodes plantejats: A una primera etapa d'indiferència i despreocupació política, social i econòmica cap al sistema escolar, segueix una segona etapa de creixement quantitatiu de l'educació, no només pels canvis socials i econòmics de les illes Balears, sinó també pel canvi de mentalitat que podem constatar a la societat civil de les illes Balears, en la qual l'educació comença a aparèixer com un element de mobilitat i de prestigi social.

La racionalització de l'educació de les illes Balears

Un segon element d'anàlisi és la *racionalització* que suposarà a la societat de les illes Balears l'aplicació de la Llei general d'educació; un concepte de racionalització que podem definir com el procés de desaparició progressiva d'aquells fenòmens educatius que podem qualificar de subproductes escolars. Així, les característiques d'aquest procés de racionalització educativa són les següents:

1) En primer lloc hem d'assenyalar la desaparició gairebé total de l'ensenyança lliure —al nivell del batxillerat— com a expressió evident de la manca de places públiques en determinats indrets geogràfics que estan allunyats de la capital de Palma. Amb la desaparició de l'ensenyança lliure, desapareix —i valgui la redundància— una situació evident de mala qualitat de l'educació. En el cas de les illes Balears, la desaparició de l'ensenyança lliure suposarà la creació, en una primera etapa, de col·legis municipals homologats, i

la creació progressiva, en una segona etapa, d'instituts de batxillerat als pobles més importants, i la desaparició de centres privats, fonamentalment religiosos, en males condicions laborals i pedagògiques.

2) En segon lloc hem d'assenyalar la desaparició de centres privats, bàsicament de titularitat religiosa i d'ensenyança primària o de la nova EGB, ja que, atès que no es pogueren adaptar a les noves condicions pedagògiques, laborals i administratives, la majoria d'aquests centres es varen transformar en col·legis dedicats a l'educació preescolar, que, malgrat que no fos obligatòria, començava a ser necessària socialment i laboralment. Les dades obtingudes són, en aquest sentit, prou il·lustratives d'aquest procés evolutiu i de transformació. Per tant, la reforma educativa va suposar un reforçament dels grans centres privats d'ensenyança i la desaparició o transformació dels més petits, ubicats, bàsicament, a les zones rurals.

3) En tercer lloc hem de destacar la progressiva desaparició d'escoles unitàries, a causa, fonamentalment, de dos elements: per una part, de la política de concentració escolar que el MEC va començar a introduir amb l'aplicació de la Llei general d'educació, i, per altra part, dels canvis econòmics i demogràfics que sofria la societat de les illes Balears, amb l'emigració del camp a la ciutat i l'augment del sector secundari i terciari i la disminució del sector primari. Tot i això, els darrers anys analitzats de la dècada dels setanta, comença a haver-hi una reconsideració de la política de concentració escolar i, per tant, de la desaparició de les escoles unitàries.

4) En quart lloc hem d'assenyalar que el paper de l'Estat s'incrementa de forma important en la gairebé totalitat dels nivells educatius. L'Estat no només es veu obligat a intervenir en la «racionalització» de la vida econòmica —denominada per alguns autors com de capitalisme monopolista de l'Estat—, sinó que es veu obligat a intervenir directament en la

solució del problema escolar, ja que la iniciativa privada és, en part, incapaç de donar resposta a les necessitats creixents de l'educació en tots els nivells del sistema escolar. Aquesta major participació es concreta, bàsicament, a l'EGB, i té la seva incidència en la construcció de centres d'educació primària i mitjana, i en l'increment de professors. Aquest canvi en la participació de l'Estat és un indicador fonamental d'aquest nou període de 1965 a 1979.

5) Finalment, i durant aquesta segona etapa de 1965 a 1979, cal assenyalar que a les illes Balears es produeix no només un increment del nombre dels alumnes a tots els nivells educatius, excepció feta de l'educació permanent d'adults, sinó també del nombre de professors i de professores de forma significativa. Però, a tot això s'ha d'afegir l'increment del nombre d'alumnes de sexe femení a tots els nivells no obligatoris, com el batxillerat o la formació professional.

En aquest context, la reforma educativa de 1970 va significar la profundització en el procés d'unificació, centralització i homogeneïtzació del sistema educatiu espanyol. Així les diferències entre l'estructura educativa espanyola i la de les illes Balears van disminuint d'una forma considerable en tots els nivells i àmbits educatius.

L'increment del paper de l'Estat en la vida educativa

Tal com hem plantejat anteriorment, hem d'assenyalar que un element clau en l'anàlisi sociològica del sistema escolar de les illes Balears és, sense cap dubte, l'increment del paper de l'Estat. Aquest increment de la iniciativa pública en l'educació té una especial importància i significació en el context escolar de les illes Balears, caracteritzat històricament i estructuralment per una major presència de l'escola privada, superior a la del conjunt de l'Estat espanyol.

A més, a les illes Balears, el sector educatiu és quasi totalment de caràcter

religiós. Aquesta important presència de centres religiosos és una conseqüència del fracàs de la ideologia lliberal burgesa dels segles XIX i XX a les Illes; aquest fracàs pedagògic de la burgesia illenca —correlatiu al seu fracàs econòmic i polític en la perspectiva d'hegemonitzar el procés de transformació i de canvi social— és el que possibilitarà el protagonisme de l'Església illenca, sobretot en el cas de Mallorca.

Tanmateix, aquesta important presència de l'escola privada i religiosa a les illes Balears —fet que per la seva significació quantitativa i qualitativa és el tret més transcendent en relació amb l'estructura escolar a nivell de l'Estat— s'ha de matisar en funció de les zones, les illes i els nivells, ja que no cal parlar d'un model escolar únic per a totes les illes Balears, malgrat que la reforma educativa intensifiqui aquest procés d'uniformització.

Així, cal constatar el predomini i la major presència de l'ensenyança estatal a les illes de Menorca i d'Eivissa-Formentera, en la quasi totalitat dels nivells educatius, i, per altra part, un major predomini de l'ensenyança privada a l'illa de Mallorca

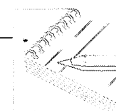
Tanmateix, tot i la característica de privatització majoritària del sistema escolar de les illes Balears durant els dos períodes esmentats, malgrat el procés progressiu d'increment de l'escola pública, hem d'assenyalar l'existència de tres models d'escolarització: a) El model d'escolarització de les zones urbanes, amb predomini general de l'escola privada religiosa, b) el model d'escolarització de les zones rurals, amb un predomini de l'ensenyança pública, i c) el model d'escolarització de les zones intermèdies, amb un predomini relatiu de l'escola pública, juntament amb la presència de l'escola privada. Es tracta de tres models que cal veure de forma dinàmica, ja que sobre els tres influirà, durant la dècada dels anys setanta, la presència de l'escola pública.

En qualsevol cas, el que resulta evident és que aquest procés de pri-

vatització del sistema escolar té un doble nivell: per una part, els centres religiosos més importants dels ordes més importants es concentren a les zones més urbanitzades i més desenvolupades. I, per altra part, els centres educatius de comunitats religioses es concentren a les zones menys desenvolupades i a les zones rurals, amb una concepció benèfica de l'ensenyança. Des d'aquesta òptica hem d'assenyalar que la institucionalització de la reforma educativa de 1970 va suposar un canvi en aquesta estructura. Un canvi que s'accentuarà durant la dècada dels anys vuitanta, amb la instauració del model educatiu constitucional, com a conseqüència de l'aprovació de la Constitució de 1978, en la qual es dissenya un nou model flexible i plural, un model en procés de construcció que es caracteritza perquè és mixt, de coexistència de l'escola pública i de l'escola privada, de possibilitat de construir un sistema escolar descentralitzat, per la seva definició de modern i participatiu. Però això ja és una altra qüestió.

BIBLIOGRAFIA DE CONSULTA

- MARCH CERDÀ, M. X. *Evolució i estructura actual del sistema educatiu a les Illes Balears (1939-1979). Per una sociologia del fet educatiu.* (Tesi doctoral.) Universitat de Barcelona. 1981. ◆



Església i educació a la Mallorca del segle XX

Introducció



s obvi que no es pot fer història de l'educació a la Mallorca del segle XX sense tenir en compte el paper de l'Església. Això no obstant, tampoc no és fàcil a hores d'ara elaborar una síntesi sobre la presència, l'impacte, les característiques generals i les conseqüències de l'ensenyament confessional a l'Illa. No ho és per motius diversos, però sobretot perquè a hores d'ara encara no disposem de monografies suficients per dur-la a terme, i la majoria de monografies històriques de centres religiosos no deixen de ser cròniques descriptives en les quals gairebé mai no es tracta el tema educatiu; però tampoc no disposem de síntesis sobre l'esdevenir religiós contemporani, en el sentit estricte. Fins i tot la història del catolicisme illenc durant el segle XX és encara una assignatura pendent que, tard o prest, haurem de realitzar.

Tenint en compte això, en aquestes pàgines intentarem oferir un primer esborrany de síntesi, intel·ligible i fàcil de seguir tant pels especialistes com pels no iniciats. Ho farem intentant aportar una possible periodització, almenys pel que fa al període que va des del començament de segle fins al decenni de 1970, que superi les conjuntures estrictament polítiques, en funció de l'evolució de la realitat educativa, sobretot referida a la presència dels catòlics i les seves institucions en el terreny educatiu.

En definitiva, no podem sinó oferir una visió de la realitat religiosa des de la perspectiva del debat i el conflicte educatiu en general, per possibilitar pautes, hipòtesis i elements per a ulteriors anàlisis, més profundes, més analítiques, per a agosarats, més professionalitzades i, sobretot, que propiciïn una reflexió sobre el model que aquestes institucions han aportat a la nostra societat contemporània.

1. Regionalisme, conservadorisme i reacció confessional. La lluita per l'hegemonia (1900-1915)

La problemàtica de l'ensenyament confessional a Mallorca, al començament del segle XX, ha estat estudiat en profunditat per G. Janer Manila, B. Sureda, A. J. Colom i Jaume Oliver, entre d'altres.¹ Gairebé sempre s'ha posat de manifest com un període de lluita pel control, de confrontació entre el model tradicional i la modernitat, entre el model regionalista noucentista i el modernisme. No hi ha dubte que l'episcopat de Pere Joan Campins es va caracteritzar, sobretot, pel suport als ordes i congregacions religiosos, especialment als de caràcter local. El temor davant la revisió del Concordat i la política del govern liberal, el 1901, provocà una actitud defensiva del govern eclesíastic destinada a la preservació de les institucions religioses locals, moltes de les quals eren dedicades gairebé en exclusiva a l'ensenyament. Fins i tot es pot plantejar la hipòtesi que l'actitud dels diferents governs liberals, en aquest sentit, potencià indirectament una major presència de la vida reli-

giosa en el terreny de l'ensenyament, per tal de complir més estrictament el sentit del Concordat de 1851, quan la voluntat d'aquells era evitar el monopoli educatiu de les institucions religioses.

Així, el 1901, a Mallorca hi havia 134 comunitats religioses, 27 de les quals eren de religiosos i 107 de religioses, amb un total de 174 religiosos i 1.166 religioses. La majoria d'aquelles comunitats estaven destinades a l'ensenyament. Així, en els centres religiosos aquell any hi havia 1.705 nins i 11.170 nines.² A més, durant el primer decenni del segle, encara s'incorporarien noves congregacions, sobretot femenines, dedicades a l'ensenyament (del Sagrat Cor, dominiques), però també algunes de masculines, com ara els Germans de les Escoles Cristianes, que tingueren un paper destacat en la graduació de les escoles mallorquines. En aquest sentit, s'ha de destacar com, a partir de 1904, la presència de les Escoles Cristianes va ser especialment rellevant a la Part Forana, concretament a diverses poblacions com Sóller (1905-1938), Binissalem (1905-1933), Inca (a partir de 1908), Alaró (1910-1924), Campanet (1908-1917), sa Pobla (1907-1924), Santa Margalida (1912-1968),³ Manacor (a partir de 1913) i Lluçmajor (1907-1930). La dita presència va ser especialment significativa durant el primer terç del segle.

Per altra banda, l'ensenyament religiós del començament de segle tingué altres protagonistes, atès que el pla pastoral de Pere Joan Campins



suposava la promoció sobretot d'associacions de caràcter religiós o social, moltes de les quals destacaren també per la seva implicació en el terreny de l'ensenyament.⁴ Les congregacions marianes, els cercles d'obers catòlics, però també la Federació Esportiva Catòlica, els Exploradors, el Patronat Obrer, etc., tingueren una especial incidència en el terreny de l'educació de la joventut. Vinculat a aquest terreny més social, cal destacar un grup de mestres, alguns dels quals Ncom Rufino Carpena, Joan Capó, Francisco Bello, Jaume Fornaris mantingueren el doble compromís de la militància catòlica i l'educació. No es pot deixar de banda que, fins i tot en el terreny social, s'ha de destacar una presència rellevant dels ordes i congregacions religiosos, com ara la dels jesuïtes o dominics, que llavors no tenien centres educatius. Aquests promogueren iniciatives rellevants destinades a l'educació de la joventut i de les classes populars, sovint des d'un plantejament benèfic i paternalista. Per ventura una de les iniciatives més representatives va ser l'escola obrera de la Congregació Mariana de Palma, dirigida (1907-10) per Joan Capó. Paral·lelament, hi hagué altres iniciatives, de caràcter paternalista o benèfic, com els bressols del Minyonet Jesús, iniciats el 1904, promoguts per Margalida Caimari, o el Centre Social Educatiu dels Hostalets.

Després de la Setmana Tràgica es produí una autèntica radicalització dels sectors confessionals, a favor de l'exclusivisme catòlic i contra l'escola moderna. El gener de 1910, els seglars catòlics lliuraven a Pere Joan Campins una carta protesta contra la reobertura de les escoles modernes.⁵ Ja al final del primer decenni del segle, l'Església promogué grans campanyes de caràcter social i públic contra l'escola laica, que tingueren com a principals fites els mítings de 1910, per mimetisme amb els que es produïren a diferents indrets de l'Estat.⁶ Però també hi hagué alguns debats socioeducatius rellevants, com a elements de combat entre les ideolo-

gies en conflicte, com ara el protagonitzat, a Lluçmajor, pel socialista Joan Monserrat i Parets i el catòlic Francesc Mulet, en el context de la lluita aferrissada de l'Església contra l'escola moderna i laica;⁷ o l'intent de l'Administració de l'Estat de tancar l'Escola Normal de La Puresa, el 1912, amb una mobilització significativa dels sectors confessionals.

La societat conservadora mallorquina es mobilitzava, a l'empara de l'Església, per plantar cara a l'escola moderna, les iniciatives liberals laiques, però també davant qualsevol intent de les institucions públiques de controlar el proselitisme pastoral o la difusió de la doctrina catòlica. Així, el 1913, es mobilitzaren gairebé totes les institucions de caràcter social per protestar contra els projectes del Govern restrictius de l'ensenyament del catecisme,⁸ iniciativa promoguda pel Centre de Defensa Social, de Palma.

Durant l'episcopat de Pere Joan Campins, cal tenir en compte el pes de la Mallorca rural, l'educació a la Part Forana i unes mínimes institucions de caràcter urbà. El debat sobre l'ensenyament s'ha de contemplar des de la perspectiva d'un debat estatal. Això no obstant, val la pena ponderar l'esforç de l'Església per tal de potenciar l'ensenyament dels ordes i congregacions religiosos, així com la promoció d'associacions destinades preferentment a servir de plataforma d'un catolicisme cada cop més dominant i hegemònic. No obstant això, valdria la pena aprofundir les conseqüències del pla pastoral de Campins, de caire regeneracionista i regionalista, i estudiar les conseqüències que tingué en el terreny de l'escola. Sobretot seria prou interessant analitzar l'evolució de la política educativa confessional, la que es potencià entre 1898 i 1909, durant el primer període de l'episcopat del bisbe mallorquí, i l'actitud resistencialista i ultraconservadora com a conseqüència dels fets de la Setmana Tràgica.

La consolidació de l'ensenyament confessional 1915-1931

La mort de Pere Joan Campins suposà la pèrdua de poder d'un sector eclesiàstic regionalista, vinculat personalment al bisbe fins llavors. L'episcopat del seu successor, Rigobert Domènech, coincidí amb una conjuntura de crisi social i política rellevant com ara la de 1917-1919.⁹ Un període en el qual es potencien noves associacions, noves vertebracions de l'Església, però sobretot un nou tarannà, en el qual s'optà exclusivament per la confessionalitat i la diferenciació. Els primers anys de l'episcopat de Domènech varen estar marcats pel conflicte social, per la crisi de subsistències, per la crisi ideològica i política del sistema de la Restauració.¹⁰ En definitiva, també per la crisi de la mateixa estructura de l'Església, cada cop més tancada sobre si mateixa, més abocada a la confessionalitat, més tancada al diàleg amb la modernitat. L'ensenyament, així com el funcionament de la majoria d'associacions confessionals, entrà en una dinàmica molt més bel·ligerant que en l'època anterior.

Pel que fa a les iniciatives estrictament educatives, durant el període que transcorre entre 1915 i l'adveniment de la Segona República, es consolidaren els primers centres confessionals de segon ensenyament i se'n desferen d'altres. Així, cal destacar la presència en el terreny educatiu de les congregacions masculines (franciscans i teatins), mentre que els agustins, que regentaven un centre de segon ensenyament des del final del XIX, hagueren de tancar les portes durant alguns anys.¹¹ Per altra banda, també es tancaren els centres lasallians de Campanet (1917), sa Pobla (1924), Alaró (1924) i Lluçmajor (1930).

Ja en aquest període els religiosos se situaren al capdavant pel que fa a educació, això no obstant, hi ha també una presència significativa d'associacions catòliques que promogueren iniciatives educatives, així com també una presència ressenya-



ble d'escoles parroquials, algunes de les quals, regentades pels Germans de les Escoles Cristianes (Llucmajor, Sóller i Andratx, 1917-1933), però la majoria per laics o pels preveres de les parròquies. Concretament, el 1928, hi havia 27 escoles parroquials,¹² moltes de les quals havien estat creades durant el decenni de 1920. Durant aquest període desaparegué una institució dedicada a l'ensenyament dels nins com els Germans de la Caritat: el 1923 es fusionaren amb els Germans de les Escoles Cristianes, que mantingueren l'escola de Sineu (1923-1933).

El punt d'inflexió de l'Església s'ha de relacionar amb el boicot de Rigobert Domènech al Congrés Nacional d'Educació que s'havia de fer a Palma, el 1920,¹³ una fita a priori especialment significativa per a l'escola pública, com molt bé ha estudiat Antoni J. Colom.¹⁴ L'Església mallorquina desplegué una contraofensiva per contrarestar l'avanç del que es considerava una educació laicista, enfrontada als valors catòlics. El tarannà confessional era cada cop més conservador, més temorenc, més hermètic. Rigobert Domènech en una carta pastoral del 1922¹⁵ desvetllava els principis sobre els quals s'havia de fonamentar l'actitud dels catòlics, i no hi ha dubte que la seva principal missió era la de ser sentinelles de la moral i dels principis catòlics.

Ni a molts pobles ni a Palma no hi havia encara escoles graduades, la qual cosa propiciava la tasca de suplència de l'Església. En aquest sentit segurament cal interpretar moltes de les fundacions d'escoles parroquials i la presència massiva de les congregacions religioses en el terreny de l'educació. Això no obstant, s'ha de ponderar també l'àmplia xarxa d'entitats confessionals que, al llarg d'aquest període, promogueren iniciatives de caràcter educatiu, per tal de no limitar-nos al món estrictament escolar. En aquest sentit val la pena ressenyar la presència dels Exploradors,¹⁶ de les congregacions marianes, les joventuts Seràfica i Antoniana, els sindicats obrers i

agrícoles catòlics, i la persistència d'institucions benèfiques tradicionals, la majoria de les quals tingueren un paper destacat sobretot en el terreny de la formació juvenil.¹⁷ Tampoc no es pot deixar de banda algunes experiències confessionals en les quals s'aplicà el mètode Montessori, les experiències atlètiques i gimnàstiques (gimnàstica rítmica), així com la incentivació de l'esport per part també d'algunes associacions confessionals, sobretot durant el decenni de 1920.

La impossible secularització de l'ensenyament durant la Segona República (1931-1936)

No hi ha dubte que l'esdeveniment de la Segona República (1931) provocà una gran crisi a l'estructura eclesiàstica en general. Un dels aspectes més afectats fou, sens dubte, l'ensenyament, tasca a la qual l'Església s'havia abocat. En aquest sentit, sense entrar en aspectes explicatius de la Segona República, per ventura val la pena tenir en compte una sèrie d'elements que caldrà tenir presents en posteriors investigacions i aprofundiments. Pel que fa a l'aspecte jurídic i formal, el sistema republicà controlà l'ensenyament de forma gairebé exhaustiva. La llei va ser taxativa sobretot per a la infraestructura eclesiàstica, en especial per a la vida religiosa. No només això, també cal tenir present la dissolució de la Companyia de Jesús (1932), que, tot i que no disposava de centres d'ensenyament, controlava diferents associacions de caràcter social. No obstant la restricció de la llei, el setembre-octubre de 1931 les escoles confessionals s'obriren novament, sempre sota sospita i amb temor del clergat i dels ordes religiosos.

No obstant el control, molts d'aquests centres continuaren la seva tasca docent, salvant el control jurídic. Molts religiosos hagueren de camuflar-se, vestits de laics, i hagueren de cedir la direcció dels centres a associacions de pares o altres entitats

jurídiques, seguint l'experiència de les congregacions franceses durant el govern de Combes, al començament de segle. Aquesta nova situació provocà greus conflictes interns a moltes comunitats de religiosos, que hagueren de refer bona part de la vida comunitària. Així, a tall d'exemple, la comunitat de franciscans d'Inca, en una reunió de comunitat, el 1933, decidí el següent: «*Luego el P. Prior propuso que, habiendo determinado el M. Rdo. P. Provincial la continuación del Colegio de 2ª Enseñanza en nuestro convento, fijase la comunidad la separación que habría de efectuarse para que dicho colegio pudiese seguir funcionando legalmente. Después de pensado y discutido el asunto, se acordó tapiar, en la planta baja del convento, los arcos del corredor del Claustro del lado de la Sacristía quedando dicho corredor y habitaciones contiguas para la comunidad y los otros tres con sus habitaciones, refectorio y patios para el colegio.*»¹⁸ L'Administració de l'Estat semblava més preocupada per les formes que pel contingut mateix de l'ensenyament, des del moment en què va haver de tolerar la persistència de les institucions educatives tradicionals.

La situació de relativa calma que es vivia a Mallorca propicià l'arribada a l'illa de noves congregacions o institucions religioses, com ara la institució teresiana, el 1932. Per ventura és un element aïllat, però caldria estudiar-ne en profunditat els motius. Mallorca, en definitiva, era diferent en molts aspectes a la resta de l'Estat. També s'ha de tenir en compte el tancament d'alguns centres regentats pels Germans de les Escoles Cristianes, sobretot a la Part Forana.

En general, els sectors catòlics, tan bel·ligerants des del començament de segle, no pogueren digerir l'Estat laic, la separació Església-Estat i, en definitiva, la «imposició» de l'escola laica. Com a conseqüència d'això, la premsa confessional, a banda d'intentar contrarestar el model polític, no estalviava arguments per resistir-se al que consideraven una imposició de l'escola laica

i única. Ja a la segona meitat de 1931, el setmanari catòlic *Verdad y Justicia* persistia a defensar l'ensenyament confessional, des d'una actitud paternalista i benèfica, tot lloant la llarga tradició catòlica en el terreny de l'ensenyament. Per altra banda, assimilaven escola laica i anticlericalisme, així, no s'estalviaven de dir: «igual que el culto y el clero lo deben pagar los católicos, que la escuela laica la paguen los anticlericales». No s'estaven d'acusar l'escola laica de ser la promotora de tots els mals socials: augment de la bogeria, el matrimoni civil, el divorci, el control demogràfic,¹⁹ la vida immoral, l'anticlericalisme i les actituds dissolvents...²⁰. En



Butlleta de subscripció a l'ARC

La subscripció anual a la revista L'Arc té un preu de 1.500 ptes., i se'n publicaran tres números l'any.

Revista L'Arc. ICE (UIB). C/ de Miquel dels Sants Oliver, 2. 07071 Palma. Tel. 17 24 08

Nom Cognoms

Adreça Tel.:

CP Població Província

Us dediqueu a la docència? A quin nivell?

Em subscric a la revista L'Arc, a partir del número Mes de 19

Domiciliació bancària Taló nominatiu Gir postal Contra reemborsament

Taló nominatiu núm.

a favor de la revista L'Arc de l'ICE (enviat juntament amb aquesta butlleta)

Gir postal o telegràfic núm.

a favor de la revista L'Arc, de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears

c/c 725-743-58 de Sa Nostra (del qual s'adjunta el resguard a aquesta butlleta)

Butlleta de domiciliació bancària

Nom i cognoms

Codi de compte de client

ENTITAT			OFICINA			DC	COMPTE			

Banc/Caixa Agència núm.

CP Població Província

Títular de la subscripció (en cas que sigui diferent del del compte):

Senyors, us agrairé que, amb càrrec al meu compte/llibreta, atengueu, fins a nova ordre, el rebut que periòdicament us presentarà la revista **L'Arc**, de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears, per al pagament de la meua subscripció.

Us salud atentament.

Firma,

aquest context, s'ha d'interpretar la confrontació social i ideològica, que tingué una de les principals manifestacions en la prohibició dels sant-cristos de les escoles,²¹ més des del punt de vista de l'eliminació dels símbols d'una cultura fins llavors dominant i que calia arraconar.

La confrontació ideològica i la radicalització dels sectors confessionals illencs anorrea qualsevol iniciativa de diàleg. Des d'aquesta perspectiva s'ha de valorar el fracàs dels Alálots de Muntanya de Josep Fortesa Rei o la Joventut Escolar²² creada en el marc de l'Associació per la Cultura de Mallorca (1930-32). Així mateix, el primer model d'acció catòlica, més oberta i tolerant, que va ser Acció Cristiana, va ser substituït pel model espanyol i centralista d'Acció Catòlica. En aquell clima d'intolerància, la Federació d'Estudiants Catòlics, que havia sorgit en un clima més tolerant i dialogant, i altres entitats confessionals, a poc a poc esdevingueren un element de lluita i resistència al nou estat de coses, però sobretot en confrontació amb el desenvolupament de l'associacionisme burgès i obrer.

El nacionalcatolicisme i l'ensenyament a Mallorca (1936-1975)

La Guerra Civil suposà per a Mallorca el retorn al plantejament tradicional en el terreny de l'educació. Novament es reprengueren les institucions docents de caràcter confessional, però sobretot va ser un moment especialment significatiu pel que fa a la creació i a l'impuls d'una nova xarxa educativa de l'Església mallorquina. Alguns centres de religiosos tancats el 1932-33 varen tornar a obrir les portes a partir de 1936, tot just iniciada la guerra, en un clima de retorn a la cristiandat. A més, per exemple, els jesuïtes crearen el col·legi de Montisíon, els franciscans, Sant Francesc de Palma, les Missioneres dels Sagrats Cors (1938), el col·legi de la Presentació a l'antic local de la Criància, i moltes

congregacions mallorquines s'incorporaren a l'ensenyament secundari, ja durant el període bèl·lic.

Poc després de la guerra, arribaren noves congregacions i institucions dedicades també a l'ensenyament, com ara les Franciscanes de la Immaculada, que crearen (1941) un centre per a sordmuts a Palma; l'Aliança de Jesús per Maria (1942), amb el col·legi de la Immaculada, al Terreno, per esmentar-ne alguns casos. Per altra banda, el 1948 es va fundar l'Escola de Magisteri de l'Església regentada per les religioses de La Puresa. També durant aquell decenni es fundaren 23 escoles primàries parroquials, moltes de les quals, amb mestres de patronat pagats per l'Estat.²³ L'Església comptà des del primer moment amb el suport del «nou Estat» com a principal contraprestació al fet que l'Església havia esdevingut un element cabdal de legitimitat del nou règim.

Durant el decenni de 1950, l'ensenyament confessional encara reprengué amb molta més força. Així, el 1959 hi havia 18 centres confessionals d'ensenyament mitjà, dels quals sis eren de religiosos, deu de religioses i dos de parroquials. Entre aquests, ja destacaven els tres dels franciscans (Palma, Inca i Llucmajor) i els tres de La Puresa (Palma, Inca, Manacor). Deu d'aquests divuit centres eren a Palma i els restants a la Part Forana (Inca: 2, Llucmajor: 2, Sóller, Felanitx, Manacor i Campos). Per altra banda, hi havia 208 centres d'ensenyament primari, 17 dels quals eren regentats per religiosos, 37 eren escoles parroquials i 156 eren regentats per religioses. En aquest terreny, la proporció era clarament favorable a les religioses, sobretot com a conseqüència de la presència de les Franciscanes Filles de la Misericòrdia (53 centres), les Germanes de la Caritat (48) i les Agustines de l'Empar (35), que regentaven un 87% de l'ensenyament femení illenc.²⁴ Com es pot constatar, la presència institucional del catolicisme illenc era d'una magnitud no gens menyspreable, tot i que ja a

la Mallorca de llavors hi començava a haver sectors liberals i professionals que no es trobaven còmodes en l'estructura tradicional. Una de les escasses innovacions en el terreny confessional va ser la creació de l'escoltisme, el 1956, a càrrec d'Eladi Homs i Maria Ferret, com a alternativa a un confessionalisme excessivament ancorat en models religiosos rígids i moralitzants.

Ja al començament del decenni de 1960, a Mallorca hi havia trenta centres d'ensenyament secundari, tots regits per religiosos. Concretament, n'hi havia 14 de masculins i 16 de femenins. Mentrestant, pel que fa a l'ensenyament primari, n'hi havia 193, 5 de regentats per religiosos, 151 per religioses i 37 de parroquials.²⁵ En aquest sentit, hi ha una major presència de centres de segon ensenyament, amb la incorporació d'algunes congregacions masculines (carmelites: 2, teatins: 2, la Salle: 3, Sant Felip Neri), així com la creació del col·legi de Sant Josep Obrer,²⁶ però també una major presència de les congregacions femenines mallorquines en l'ensenyament mitjà, exceptuant les Franciscanes Filles de la Misericòrdia, que continuaren dedicades exclusivament a l'ensenyament primari. Els religiosos mallorquins havien fet una opció clara per l'ensenyament secundari, empesos sobretot per les circumstàncies, de tal manera que la gran majoria d'institucions ben aviat depengueren econòmicament i pastoralment de les seves xarxes docents.

Això no obstant, no es pot desvincular aquest fenomen del clima religiós que persistia en la societat mallorquina, provocat, en gran part, pel nacionalcatolicisme, el tradicionalisme rural i la persistència d'una religiositat popular, aparentment majoritària. Tanmateix, aquest clima entrà en crisi, ben entrat el decenni dels seixanta, arran de la transformació interna que l'Església es proposà amb el concili Vaticà II, però sobretot arran del turisme de massa, que capgirà el tarannà i els valors de la societat illenca. El pas d'una societat

preturística, tradicional, agrària, a una societat de serveis trasbalsà també les perspectives educatives, però sobretot provocà l'inici d'una fase de secularització, que afectà tota l'estructura eclesiàstica. Aquesta conjuntura anà acompanyada d'una profunda crisi de vocacions i de la pèrdua de sentit de velles estructures educatives que l'Església mallorquina havia mantingut, sobretot relacionades amb les escoles apostòliques i els seminaris menors dels ordes i congregacions religiosos, i del seminari diocesà. Va ser durant els primers anys del decenni de 1970 quan es clausuraren molts dels internats i es tancaren un nombre considerable d'escoles, per manca d'alumnat, però sobretot com a conseqüència de la manca de vocacions religioses per mantenir-les.

Val la pena tenir en compte l'estructura i el plantejament educatiu de l'Església mallorquina encara al començament del decenni de 1970, el seu moment més àlgid per ventura pel que fa a la quantificació escolar i a la seva presència en el terreny educatiu. Així, el 1972, hi havia 20 centres de segon ensenyament regits per religiosos (10 a Palma, 10 a la Part Forana), 142 col·legis o escoles de religioses i 47 centres de patronat parroquial, entre els quals hi havia Sant Josep Obrer.²⁷ Va ser en aquella conjuntura, i arran del nou pla urbanístic de Palma, quan alguns col·legis de religiosos de Palma es traslladaren a Son Rapinya (Montision, La Puresa, La Salle) i es projectà el col·legi diocesà de Sant Josep Obrer. Aquest fet coincidia gairebé amb una conjuntura de crisi ideològica rellevant en el si de l'Església quan, a les acaballes del franquisme, un sector gens menyspreable del catolicisme s'havia alineat amb el progressisme local en la lluita antifranquista. El final del franquisme arribava en un clima de divisió, de crisi i de precarietat per a moltes institucions religioses mallorquines, però, paradoxalment, era el moment en què moltes d'aquelles recollien els fruits del poder i dels privilegis ali-



mentats durant quaranta anys de nacionalcatolicisme.

NOTES

- (1) Entre les aportacions més rellevants cal destacar: JANER MANILA, G.; SUREDA GARCIA, B., «La lluita pel control de l'educació: el pontificat del bisbe Campins», a: D. A., , Mallorca, 1977; OLIVER, J., «Educació i societat a les Illes (1910-1930)», ibid.; JANER MANILA, J., «Sobre la consolidació de l'ensenyament privat a Mallorca durant el primer quart del segle XX», , 4.
- (2) Cfr. FULLANA, Pere, (en premsa).
- (3) BORDOY POMAR, Rafel, , Santa Margalida, 1994.
- (4) Cfr. FULLANA, Pere, , Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1994, 457.
- (5) 14 de gener de 1910.
- (6) FULLANA, Pere, ..., 464-468.
- (7) Palma, 1912.
- (8) ADM, , 1913.
- (9) COLOM, A. J., , a: COLOM, A. J., , Palma, 1991, 319-329.
- (10) COLOM, A. J., , ibid., 331-341.
- (11) Mallorca, 1993, 33-38.
- (12) BOEOM, 68 (gener-febrer de 1928), 1-193.
- (13) SUREDA, B., , comunicació presentada a les II Jornades d'Història de l'Educació, Palma, 1978.
- (14) COLOM, A. J., ..., 334.
- (15) Ibid., 334-339.
- (16) SEGURA SALADO, Josep, «Els Exploradors (Boys-Scouts) a Ciutat de Mallorca (1913-1923)», a, , XI Jornades d'Estudis Històrics Locals, Govern Balear, 1993, 209-222.
- (17) FULLANA, Pere, , a ibid., 365-375.
- (18) Llibre d'actes de la comunitat de franciscans d'Inca (1910-1940).
- (19) GOSTÍ, «El sen Jordi», , 24 d'octubre de 1931.
- (20) «Fruits de l'Escola Laica», , 5 de setembre de 1931.
- (21) «Notas escolares. ¡Viva Cristo en las Escuelas!», , 19 de setembre de 1931.
- (22) JANER MANILA, Gabriel, «Aportació a l'estudi de l'educació a Mallorca durant la Segona República espanyola. "Joventut Escolar"», a D. A., ..., 187-209.
- (23) Cfr. XAMENA, Pere; RIERA, Francesc, , Mallorca, 1986, 389-390.
- (24) Mallorca, 1959.
- (25) 1964.
- (26) Aquesta estadística s'ha de comparar amb la resta de centres de segon ensenyament que hi havia llavors a Mallorca: dos instituts a Palma, i tres instituts laborals o de mestria industrial (Palma, Inca i Felanitx), a més del col·legi Lluís Vives.
- (27) Palma, 1972. ♦

Un moviment de renovació pedagògica: les escoles d'estiu de Mallorca (1968-1996...)



El present article vol donar a conèixer algunes dades sobre el principal moviment de renovació pedagògica de la postguerra a Mallorca: les *Escoles d'Estiu de Mallorca*. Així, en primer lloc, presentem quines etapes sociohistòriques han tingut les vint-i-cinc edicions de les Escoles d'Estiu de Mallorca, i en segon lloc, quin ha estat el model de formació del magisteri realitzada a través de l'oferta de les activitats (curriculars, psicopedagògiques i no escolars) planificades a les EE des de 1968 a 1996.

1. Les Escoles d'Estiu de Mallorca i el seu lloc dins la renovació pedagògica catalana de postguerra

Dues de les idees força que voldria destacar en aquest article són:

1a.) L'Escola d'Estiu de Mallorca es troba plenament integrada des del principi dins el pensament pedagògic català (fins i tot cronològicament és la segona escola d'estiu més antiga de l'Estat espanyol —fou creada el 1968—, després de la de Barcelona, iniciada el 1966);

2a.) L'altra tesi, conseqüència de l'anterior, és que també se situa ideològicament dins el moviment de renovació pedagògica catalana.

Per tant, en estudiar l'ideari pedagògic català a partir de l'època franquista, no es pot prescindir de les Escoles d'Estiu de Mallorca.

A continuació, es tracta de veure en els dos punts següents: 1.1) quines etapes sociohistòriques han tingut les vint-i-cinc edicions de les Escoles d'Estiu de Mallorca; i 1.2) el model de formació del magisteri realitzada a través de l'oferta de les activitats planificades a les EE, i si coincidien amb el model declarat o implícit.

1.1. Etapes sociohistòriques de l'Escola d'Estiu de Mallorca (1968-1997)

Les Escoles d'Estiu de Mallorca han passat per diverses etapes sociohistòriques lligades a les circumstàncies socials i polítiques de l'entorn illenc i estatal.

La cronologia d'aquestes etapes de les Escoles d'Estiu es pot agrupar de la manera següent:

a) *Les Escoles d'Estiu Cèlia Viñas (1968-1971)*

Aquestes Escoles les organitzà la primera fornada de mestres mallorquins que havia assistit a les dues primeres Escoles d'Estiu de Barcelona realitzades els anys 1966 i 1967. Alguns d'aquests assistents formaren un equip organitzatiu que muntà la infraestructura que permeté dur a terme les Escoles d'Estiu a Mallorca amb la col·laboració i l'assessorament pedagògic de la institució Rosa Sensat.

Com hem destacat, l'Escola d'Estiu de Mallorca és, després de l'Escola d'Estiu de Barcelona, que fou la pionera, la segona escola d'estiu més antiga de tot l'Estat espanyol. Entre

els organitzadors d'aquest període figuren Rosa Amengual, M. Antònia Pujol, Ramon Oró, Mateu González, Ramon Prats, Jaume Bonet (que començà tenint cura de la part econòmica), a partir de la segona edició s'hi afegí Aina Tugores. No és per casualitat que les persones del nucli organitzador (Rosa Amengual, M. Antònia Pujol, Ramon Oró, Ramon Prats, Aina Tugores) ja es coneixien del seu treball a l'escoltisme catòlic —que havia reiniciat a Mallorca, l'any 1956, Eladi Homs, precisament fill de l'introduïdor de les Escoles d'Estiu a Catalunya a començament del segle XX.

A partir del primer any, i tal com feia l'Escola d'Estiu de Barcelona, prengueren el nom d'una personalitat pedagògica a la qual anava dedicada l'edició. Així, a Barcelona la de l'any 1968 havia pres el nom d'Escola d'Estiu Pompeu Fabra, i la de 1969, el d'Alexandre Galí, mort aquell any. A Mallorca, per l'especial significació que havia tingut la figura de Cèlia Viñas (1915-1954), molt lligada a algunes de les persones que donaven suport a l'Escola d'Estiu, com ara Marta Mata, Josep M. Llompart i Encarna Viñas, prengué aquest nom, que ja mantindria durant totes les EE d'aquesta etapa.

Les Escoles d'Estiu Cèlia Viñas sorgiren en un moment d'extrema necessitat pedagògica per a les Illes. Els mestres que sorgien de l'Escola Normal es trobaven amb una escassíssima formació didàctica, tret de la que poguessin donar alguns pocs professors. D'aquí que aquestes Es-



coles d'Estiu, a més de tenir una finalitat de recuperació i formació pedagògicodidàctica, foren el primer nucli de la renovació pedagògica dirigida als mestres de Mallorca després de la Guerra Civil. Més de tres-centes persones hi passaren durant els quatre primers anys de funcionament, xifra significativa per a aquells moments, en què el sol fet de realitzar els cursos en català ja era motiu de sospita i vigilància policial.

b) El primer «buit pedagògic» (1972-1974)

Durant més de tres anys hi hagué a Mallorca el que he anomenat el «buit pedagògic» (BASSA 1978) pel que fa a les Escoles d'Estiu de Mallorca, ocasionat per una sèrie de motius confluents, com ara:

1) una manca d'alternatives atractives davant l'enlluernament burocràtic que els mestres mostraven pels «cursos oficials» organitzats pel Ministeri d'Educació i Ciència. Pensem que feia dos anys que s'havia aprovat la Llei general d'educació del ministre Villar Palasí, i que la propaganda oficial s'havia encarregat de presentar-la davant la societat com el canvi educatiu modern que calia al país. Ingènuament, més d'un mestre s'ho cregué.

2) La desfeta del nucli o equip organitzatiu dels primers anys, alguns dels seus elements, com M. Antònia Pujol i Ramon Prats, s'havien traslladat a Barcelona a fer feina i també a col·laborar a la institució Rosa Sensat, altres membres es dedicaven de ple a l'escoltisme catòlic de Mallorca. També eren uns moments encara difícils sociopolíticament parlant per organitzar activitats per a un grup nombrós de mestres, el règim franquista demanava molts de permisos i, si no creia que la gent era «adicta» o si les autoritats locals pensaven que hi podia haver qualsevol situació «problemàtica», posaven totes les traves que podien i denegaven els permisos per celebrar actes on hi hagués una mínima concentració de persones.

De totes les maneres, una situació semblant també es notava a les Escoles d'Estiu de Barcelona: durant els anys 1970, 1971 i 1972 baixa el nombre d'assistents.

c) Les Escoles d'Estiu de la transició (1975-1977)

L'aparició del Secretariat Pedagògic dependent de l'Obra Cultural Balear —que cada dissabte reunia un grup d'educadors— possibilità tornar a veure com aquell buit pedagògic s'anava omplint a poc a poc amb cursos de plàstica, d'expressió corporal i dinàmica, de tècniques Freinet, seminaris de sociologia de l'educació, etc. Els seus membres ens expliquen com d'aquest Secretariat «sorgí en principi la idea d'empendre, de bell nou, l'Escola d'Estiu» (*Lluc*, 652; octubre de 1975, pàg. 20).

Així, doncs, el mes de setembre de 1975 recomençaven les Escoles d'Estiu després de quatre anys d'interrupció. A més del Secretariat Pedagògic hi col·laborà l'Escola de Magisteri —que en aquell any 1975 reprenia una etapa d'acostament a la realitat cultural de les Illes, amb professors nous i amb el nomenament d'un nou director: Andrés Sánchez Pascual— i el Col·legi de Llicenciats de les Balears.

N'eren membres organitzadors Isabel Bagur, Sílvia Clemente, Maria Collado, Margalida Aguiló, Rita Lliteres, Mariona Marrugat, Pere Ríos i Antoni Tarabini (com a enllaç amb la Junta de l'Obra Cultural Balear). Pràcticament amb el mateix equip s'organitzà l'Escola d'Estiu de 1976 al Monestir de la Real, conjuntament amb el Congrés de Cultura Catalana i amb la participació de l'Associació d'Antics Alumnes de Magisteri (associació que, a semblança de la que ja existia a Barcelona, pretenia tenir una plataforma legal per poder-se reunir i intervenir en el món de l'ensenyament, per la prohibició vigent de sindicats o seccions d'ensenyament i partits polítics legalitzats. La presidenta fou Magdalena Moncada).

Durant els anys 1975 i 1976 s'havia de demanar permís a Govern Civil, a través de l'OCB, per realitzar les Escoles d'Estiu, presentant prèviament programes, dates, horaris, professorat i activitats.

L'any 1977, amb els partits polítics i els sindicats ja actuant a la llum pública, l'Escola d'Estiu deixà de ser una plataforma més d'actuació política i, desaparegut el Secretariat Pedagògic de l'OCB, alguns antics membres com Sílvia Clemente, Isabel Bagur o Mariona Marrugat, juntament amb noves incorporacions com Ramon Bassa, Miquela Vadell i la col·laboració d'Antònia Mateu, posen en marxa la VII Escola d'Estiu de Mallorca. El grup prengué el nom de Comissió Organitzadora.

d) Les Escoles d'Estiu de la democràcia (1979; 1980-1997...)

Les Escoles d'Estiu de la democràcia, especialment a partir de 1980, conegueren un fenomen nou, l'interès i l'acceptació de diverses instàncies sindicals, educatives i institucionals (Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats de Balears; ICE de la Universitat, Vicerectorat de la Universitat de Palma de Mallorca, Facultat de Filosofia i Lletres, Inspecció Tècnica, Escola Universitària de Professorat d'EGB, Escola Universitària de Professorat d'EGB Alberta Giménez) que, si bé li donaren una cobertura i un prestigi legal, també, cal dir-ho, en dificultaren altres aspectes per les reunions, les explicacions, les memòries i una altra dinàmica de funcionar diferent a la que havien seguit les Escoles d'Estiu quan només eren responsabilitat dels mestres.

d.1. L'Escola d'Estiu de la reagrupació: 1979

Una vegada ja dins l'etapa democràtica es reagruparen membres d'equips organitzatius d'anteriors Escoles d'Estiu de Mallorca per preparar, sota els auspicis de l'STEI, una nova Escola. Així, hi havia membres de l'etapa de les primeres Escoles durant el franquisme com

Rosa Amengual i Joan Sans; un membre de les Escoles d'Estiu de 1975 i 1976: Maria Collado; un altre de l'Escola d'Estiu de 1977: Ramon Bassa, i altres membres nous que s'afegiren com Baltasar Darder, Pep Manel de Cos, i Pere Ríos (per part de l'STEI). Per primera vegada, l'equip organitzador comptà amb una secretaria permanent, representada per l'eficaz Miracles Delgado. L'Escola es dugué a terme del 27 d'agost al 2 de setembre als locals de l'Institut Antoni Maura, de Palma.

d.2. L'etapa del Patronat de l'Escola d'Estiu (1980-1985)

L'any 1980, després d'unes àrdues negociacions amb la Conselleria d'Educació i Cultura del Consell General Interinsular, es dugué a terme la primera Escola d'Estiu de Mallorca amb el recentment constituït Patronat Escola d'Estiu de les Illes Balears. Aquest Patronat es regia per uns estatuts i funcionà durant sis

edicions de les Escoles d'Estiu de Mallorca. És l'etapa de la institucionalització.

Durant aquest període el nombre d'assistents anà creixent fins a arribar els anys 1981 i 1982 a uns vuit-cents o nou-cents assistents (entre matriculats i professors), després, a les altres tres Escoles, es mantingué a l'entorn dels sis-cents/set-cents.

d.3. Les Escoles d'Estiu de l'associació Col·lectiu Escola d'Estiu (1986-1997...)

La creació d'un Patronat «oficial» o «institucional» no satisfieia les aspiracions dels mestres ni dels organitzadors del Secretariat Pedagògic, per l'excessiva burocratització i, a vegades, per intents de control sobre alguns continguts de l'Escola d'Estiu. Així, l'any 1986 la situació tornà al que havia estat la forma de funcionar de l'EE, amb tot el que significava de pèrdua d'ajuts econòmics i institucionals, a canvi de la independèn-

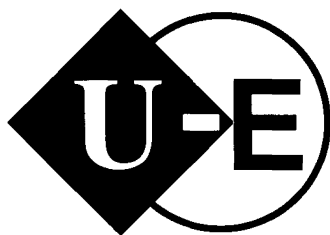
cia total de les Escoles d'Estiu de qualsevol organisme que no sorgís de la base dels mestres. Aquesta independència o autonomia organitzativa es produí després de la dissolució del Patronat de l'Escola d'Estiu. Per tenir una cobertura legal i institucional es creà el *Col·lectiu Escola d'Estiu de Mallorca*.

Aquest Col·lectiu sorgí amb una voluntat formativa i participativa amb vista als mestres. La prova d'aquesta intenció de fomentar un model d'intervenció socioeducativa la tenim ja en els objectius del Col·lectiu:

«Article 3. La finalitat general del Col·lectiu és assolir la renovació pedagògica dels professionals relacionats amb l'educació i els diferents col·lectius d'ensenyança.

Els seus objectius són els següents:

1. Contribuir a la formació, perfeccionament i actualització pedagògica dels professionals de l'ensenyament a



Fundació
Universitat — Empresa
de les Illes Balears

Edifici Sa Riera
C/ Miquel dels Sants Oliver, 2
07071 Palma (Balears)
Tel. (971) 17 27 09

Llibres per a la reforma

Educació infantil
Educació primària
Educació secundària

Smbat
Llibres

Pge. Papa Joan XXIII, 5-E • Geranis Centre • Tel. 71 33 50 • Fax 72 04 44 • 07002 Palma de Mallorca

través, principalment, del treball en equip dels socis.

2. *L'organització de l'Escola d'Estiu de Mallorca, i organitzar o donar suport a altres escoles d'estiu de tipus comarcal.*

3. *Fomentar l'intercanvi d'experiències escolars.*

4. *Formació de grups de treball creatiu i d'investigació en el camp de la didàctica, la metodologia, la pedagogia i d'altres que puguin contribuir al progrés de l'ensenyament.*

5. *Formació i expressió d'opinions i criteris sobre els problemes de l'ensenyament.*

6. *Organització de seminaris, cursos de formació, debats, congressos, jornades, trobades i altres activitats pedagògiques.*

7. *Afavorir el reciclatge dels professionals de l'ensenyament.*

8. *Publicació i difusió de les activitats del Col·lectiu, especialment els resultats dels treballs en grup.*

9. *Mantenir relacions i col·laborar amb altres organitzacions, grups o entitats que comparteixen objectius semblants.»*

2. Anàlisi del model de formació de les Escoles d'Estiu de Mallorca

Una vegada establertes les etapes per les quals han passat les Escoles d'Estiu, és interessant veure a cada una el model de formació que han seguit. Per a aquest tasca em basaré en l'únic estudi global fet fins ara, realitzat per Miquel F. OLIVER (1997).

a) *Les Escoles d'Estiu Cèlia Viñas (1968-1971)*

El model formatiu general propugnat a les Escoles d'Estiu d'aquesta etapa es reflecteix en el full informatiu de l'EE de 1969:

a) Possibilitar la instauració de l'Escola Activa a nivell de Parvulari i Primària en el major nombre possible d'escoles.

b) Aprofundir els coneixements psico-pedagògics [sic] per a una major eficàcia en l'educació de l'infant.

c) Donar als mestres una visió ben clara de quina és la seva funció en l'educació de la fe». (*Full Informatiu de l'Escola d'Estiu 1969*).

Seguint M. F. OLIVER (BASSA, R.; OLIVER, M. F. 1997: 113), el «contingut formatiu que va predominar a l'oferta de les EE Cèlia Viñas fou el curricular, d'una manera bastant estable», especialment els cursos de Ciències Socials, Ciències Naturals i Llengua i Literatura Catalanes, amb un augment progressiu de les activitats psicopedagògiques, que a la primera edició no s'havien ofert. El nivell educatiu a què anaven adreçades les activitats formatives va passar d'un equilibri entre educació infantil (parvulari, en aquells moments) i primària el 1968, a un progressiu augment de les d'EGB (més d'un 50% el 1970) fins a arribar al 90% de l'oferta l'any 1971, suposant que per influència i adaptació a la LGE de 1970. Entre els cursos oferts «els que més destaquen són els referits a Matemàtica nova, el tractament de la llengua, l'expressió corporal i els treballs manuals» (M. F. OLIVER 1997: 115). D'acord amb els objectius explicitats l'any 1969, l'anàlisi i difusió de l'escola nova i de l'educació moral i ètica «foren tractats sovint en aquesta primera època a nivell de conferències» (M. F. OLIVER 1997: 115).

La importància donada a la llengua i als mètodes actius continuà a les trobades de les activitats d'hivern dels anys 1969 i 1970.

b) Les Escoles d'Estiu de la transició (1975-1977)

Les activitats curriculars es van reduint al llarg d'aquestes tres EE fins a passar de més del 80% de l'oferta l'any 1975 a un 63% l'any 1977. Els continguts curriculars més treballats en aquesta època són el llenguatge i les matemàtiques, però com a tercera matèria apareix amb força la llengua i la literatura catalana (a l'entorn d'un 15% de l'oferta global).

Les activitats psicopedagògiques s'estabilitzen al voltant d'un 10%, i

les activitats no escolars (activitats artístiques i culturals, de cultura popular) augmenten d'un 6% a un 26%, aproximadament. Per nivells educatius, continua sent majoritària l'oferta adreçada a EGB «i seguida com a l'època anterior de l'adreçada a l'Educació Infantil». L'oferta adreçada a BUP segueix sent nul·la (OLIVER, M. F. 1997: 120).

c) Les Escoles d'Estiu de la democràcia (1979; 1980-1996)

A l'efecte d'anàlitzar l'oferta formativa de l'etapa democràtica podem agrupar l'anàlisi en dues subetapes, atès que l'equip organitzador i el model d'Escola d'Estiu foren molt semblants:

c.1. *L'Escola d'Estiu de la reagrupació: 1979 i l'etapa del Patronat de l'Escola d'Estiu (1980-1985)*

Aquest és el període en el qual s'ha registrat una major oferta de cursos dels vint-i-sis anys, fins a arribar a l'Escola d'Estiu de 1981 a un total de 107 cursos. En aquesta etapa les activitats curriculars disminueixen progressivament d'un 60% dels anys 1979-1982 a un 44% l'any 1985. Les activitats de caire psicopedagògic oscil·len entre la franja d'un 18% l'any 1979 fins a un 11% l'any 1985. Les activitats no escolars par- teixen del 24% de l'any 1979 i van pujant progressivament fins a arribar a més d'un 40%, l'any 1985. Les activitats referides a les ciències socials passen a tenir una presència destacada (9-15%) en la majoria de les EE d'aquest període. Creixen les activitats referides a ciències naturals, i, tot i que es mantenen entre un 14% i un 20% les activitats generals de llenguatge, disminueix progressivament l'oferta referida a llengua i literatura catalana (BASSA, R.; OLIVER, M. F. 1997: 132).

Per nivells educatius, l'oferta adreçada al professorat d'EGB continua sent la majoritària i acostuma a ser d'un 50%, tot i que l'any 1982 arriba prop del 90%. A partir de

1980 —primer any del Patronat de l'EE— s'incorpora per «primera vegada l'oferta adreçada a BUP, la qual no aconsegueix ser del tot estable (els anys 1982 i 1983 no torna a haver-hi oferta)» (OLIVER, M. F. 1997: 131).

c.2. Les Escoles d'Estiu del Col·lectiu Escola d'Estiu de Mallorca (1986-1996)

Durant aquest període les activitats psicopedagògiques es troben en una mitjana d'un 10% —tot i que l'any 1995 no n'hi ha d'ofertes de cap tipus. Les activitats curriculars sofreixen uns alts i baixos que van d'una oferta d'un 27% els anys 1989 i 1993, a un 60% l'any 1987 i un 75% l'any 1996. Els continguts curriculars més treballats són «les matemàtiques, el llenguatge i les ciències socials, seguits de l'expressió musical i l'expressió plàstica» (OLIVER, M. F. 1997: 141).

En la majoria de les EE (a excepció de les de 1993 i 1994) les ofertes ja no estan tan adreçades com abans a l'EGB, fins i tot destaquen les de 1992, 1995, 1996 i 1997, amb un percentatge d'activitats «que no s'adrecen a cap nivell educatiu en concret» (OLIVER, M. F. 1997: 140).

3. A manera de conclusions

Resumidament, concretaria les conclusions més destacades sobre les Escoles d'Estiu de Mallorca en:

3.1) Les Escoles d'Estiu de Mallorca es troben plenament integrades en el moviment de renovació pedagògica catalana i el que he anomenat el pensament pedagògic català, des de l'inici¹ —com he exposat amb més detall a BASSA (1997: 13-96; 1994a)—, ja la primera Escola d'Estiu de 1968 es presentà organitzada en col·laboració amb la institució Rosa Sensat.

3.2) Pel que fa referència a l'oferta formativa:

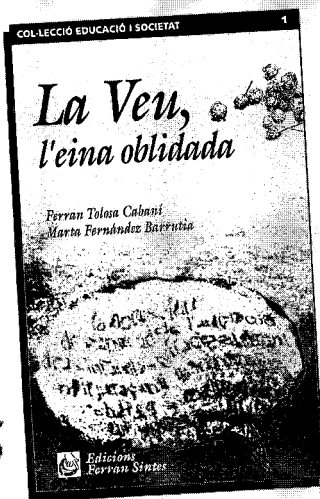
Entre els anys 1968 i 1996, un 54% dels cursos i activitats han estat dedicats a aspectes curriculars, un 34%, a activitats no escolars, i un 12%, a activitats psicopedagògiques (en una franja del 10% al 20% segons l'any).

Quant al tipus de contingut, s'observa que en les dues primeres etapes (Cèlia Viñas i 1975-77) l'oferta formativa era majoritàriament curricular. A partir de la creació del CEP de Palma, l'any següent, es nota un lleuger descens en benefici de les activitats no escolars (OLIVER, M. F. 1997: 146). Les matèries que han dominat al llarg d'aquestes vint-i-cinc edicions han estat, en primer lloc, el llenguatge (aspectes generals: lectura i escriptura, la llengua i la seva didàctica...), amb una franja entre un 7% i un 30%, les matemàtiques, en segon lloc (entre un 6% i un 25%), i les ciències socials, en tercer (entre un 4% i un 15%). Els cursos específics

COL·LECCIÓ EDUCACIÓ I SOCIETAT

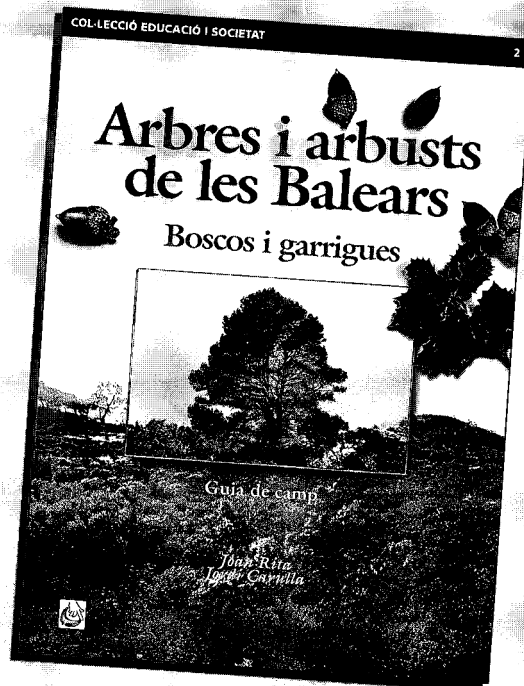
Núm. 1 - Sèrie general

la Veu, l'eina oblidada.
Ferran Tolosa Cabani
Marta Fernández Barrutia



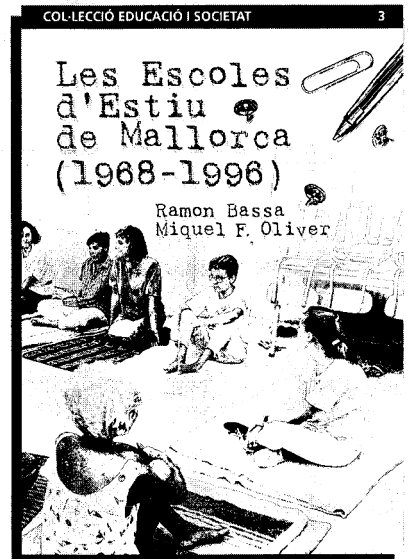
Núm. 2 - Sèrie didàctica

Arbres i arbusts de les Balears.
Joan Rita / Jordi Carulla



Núm. 3 - Sèrie general

Les Escoles d'Estiu a Mallorca (1968-1996).
Ramon Bassa / Miquel F. Oliver



ALTRES TÍTOLS EN PREPARACIÓ:

La Colònia Escolar Provincial de les Illes Balears. 1924 - 1932. Miquel Jaume Campaner

Benvingut al món, els primers dies de vida. Sergio Verd

FERRAN
SINTÈS

referits a la llengua i la literatura catalana, malgrat que durant nou edicions no se n'hagi realitzat cap —especialment a partir de l'any 1983, quan ja hi ha establerta una oferta de reciclatge en llengua i literatura catalana a càrrec del Govern balear, de l'ICE de la UIB o dels CEP—, s'han de destacar com a quarta oferta important, amb una franja entre un 4% i un 28%. Els continguts que s'han ofert menys han estat els referits a física i química, llengua i literatura castellana, llengua i literatura estrangera, dibuix, educació física i educació moral i ètica.

També durant aquest període de les vint-i-cinc edicions de les Escoles d'Estiu, el 47% dels cursos han anat dirigits majoritàriament a la secció d'educació primària, un 24% a inter-nivells (primària - educació infantil, majoritàriament), un 22% a educació infantil (llar d'infants i parvulari) i un 7% a educació secundària (OLIVER, M. F. 1997: 142 i seq.).

Per destacar la importància de les Escoles d'Estiu de Mallorca en la renovació pedagògica i per a la formació dels mestres, vegem unes dades generals més: entre els anys 1968 i 1997 s'han realitzat uns 1.240 cursos, hi ha hagut un centenar de mestres o professors diferents al secretariat organitzador, han tingut al voltant de 6.000 matriculats (dels quals un 25% acostumava a repetir una o més escoles d'estiu) i més de quatre-cents o cinc-cents professors que han impartit cursos. Si tenim en compte que fins a la creació del primer CEP a Mallorca, l'any 1985, l'oferta del MEC es limitava a algunes jornades pedagògiques i a algunes reunions de centres de col·laboració organitzades per la Inspecció Provincial, durant més de disset anys, quasi dues dècades, l'oferta formativa per a mestres a Mallorca va estar en primer lloc en mans de les Escoles d'Estiu,² i no podem oblidar, a més, la tasca ideològica, de renovació pedagògica i d'arrelament al país que varen significar per al professorat i per a la comunitat educativa en general.

Mallorca, novembre de 1997

BIBLIOGRAFIA

1. Bibliografia sobre les Escoles d'Estiu de Mallorca i el seu context

- BALCELLS, Albert; SAMPER, Genís (1993): *L'escoltisme català (1911-1978)*. Barcelona: Barcanova («Educació», 4).
- BASSA, Ramon (1978): «Les Escoles d'Estiu de Mallorca (1968-1977)». A: *II Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*. Comunicacions. Palma: Departament de Pedagogia. Facultat de Filosofia i Lletres (novembre de 1978), pàg. 112-117.
- BASSA, Ramon (1983): «L'Escola d'Estiu de Mallorca-1983». A: *Butlletí Informatiu de la Universitat de Palma de Mallorca*, 1 (desembre de 1983), pàg. 9.
- BASSA, Ramon (1991): *El català a l'escola (1936/39-1985). Crònica d'una desigualtat*. Barcelona: La Llar del Llibre («Quaderns d'Escola», 11).
- BASSA, Ramon (1994a): *Literatura infantil catalana i educació (1939-1985)*. Palma: Moll/Conselleria de Cultura, Educació i Esports. Govern Balear.
- BASSA, Ramon (1994b): «Cap a la construcció de l'escola catalana: dels anys seixanta ençà (1961-199...)». A: *Escola Catalana*, 315 (desembre de 1994), pàg. 22-27.
- BASSA, Ramon (1996): «Què és l'Escola d'Estiu? Què voldria ser? el document de l'Escola d'Estiu de Mallorca 1977». A: *Pissarra*, 82 (juny-juliol de 1996), pàg. 26-27.
- BASSA, Ramon; OLIVER, Miquel F. (1997): *Les Escoles d'Estiu de Mallorca (1968-1996)*. Palma: Ferran Sintès Editor.
- Crònica d'Ensenyament*, 78-79: «Escoles d'Estiu, continuïtat i renovació» (setembre-octubre de 1995), pàg. 25-47. Barcelona.
- Escola d'Estiu (1914-1936)*. Edició facsímil dels programes i cròniques. Barcelona: Diputació de Barcelona, 1983.
- LLADONET, Joan (1980): «Per què les Escoles d'Estiu?». A: *Pissarra*, 27 (juliol-agost de 1980), pàg. 2. Mallorca: STEI. (Reproduït del *Diari de l'Escola d'Estiu de Mallorca* 1979, pàg. 3-4).
- Lluc*, 663 (octubre de 1976): «II Escola d'Estiu», pàg. 27-28.
- MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, Jordi (1981a): *Els primers quinze anys de Rosa Sensat*. Barcelona: Rosa Sensat/Edicions 62 («Estudis», 15).
- MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, Jordi (1981b): *L'escola a Catalunya sota el franquisme*. Barcelona: Rosa Sensat/Edicions 62 («Estudis», 11).
- OLIVER, Miquel F. (1997): «Les Escoles d'Estiu de Mallorca i la seva oferta formativa (1968-1996)». Vegeu: Bassa, R.; Oliver, M. F. (1997), pàg. 97-177.
- PISSARRA, 82 (juny-juliol de 1996): Monogràfic: «25a Escola d'Estiu», pàg. 18-33.

RÍOS, Pere (1986). «El Movimiento de Renovación Pedagógica (Islas Baleares)». A: *Cuadernos de Pedagogía*, 136 (abril de 1986), pàg. 87-90.

ROSA SENSAT. *Butlletí interior* (novembre de 1972): «Escola d'Estiu 1972. Resultats de l'enquesta». Barcelona: Rosa Sensat-Aapsa, pàg. 3-10.

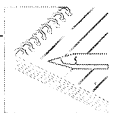
SECRETARIAT PEDAGÒGIC (1975a): «L'Escola d'Estiu d'enguany». A: *Lluc*, 648 (maig de 1975), pàg. 11.

SECRETARIAT PEDAGÒGIC (1975b): «Memòria de les activitats de l'Escola d'Estiu 1975». A: *Lluc*, 652 (octubre de 1975), pàg. 20.

NOTES

(1) Per a més detalls, vegeu BASSA, R. (1997): «Les Escoles d'Estiu de Mallorca. Etapes històriques», pàg. 13-96, on es donen les dades sociohistòriques d'aquesta relació, i el quadre I de la pàg. 179, a: BASSA, R.; OLIVER, M. F. (1997): *Les Escoles d'Estiu de Mallorca (1968-1996)*. I també sobre el pensament pedagògic català: BASSA, R. (1994a): *Literatura infantil catalana i educació (1939-1985)*. Palma: Moll, pàg. 20 i seq., i BASSA, R. (1994b).

(2) L'oferta formativa oficial (cursos vàlids per a sexennis, crèdits, certificats...) dels tres CEP de Mallorca pot haver estat la causa principal que hagin desaparegut dos dels principals moviments de renovació pedagògica de Mallorca, l'any 1994: AIRE i les Setmanes de Renovació Pedagògica. També els ha afectat el nombre d'assistents a les Escoles d'Estiu d'aquests darrers anys. ◆



Annex:

Les Escoles d'Estiu de Mallorca (1968-1996)

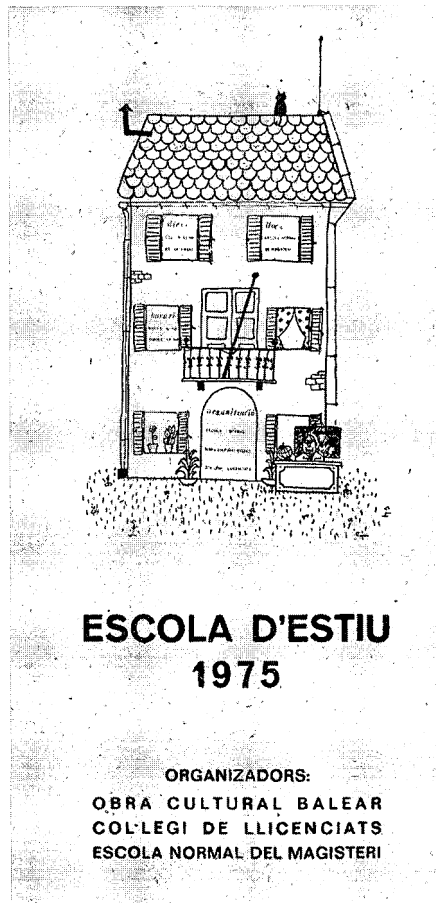
Parlen els protagonistes

Les respostes a un qüestionari: Isabel Bagur i Sílvia Clemente (EE de Mallorca 1975, 1976 i 1977)

Per la seva importància en la història de les Escoles d'Estiu de Mallorca, reproduesc les respostes conjuntes a un qüestionari general presentat a dues de les organitzadores de les Escoles d'Estiu dels anys 1975, 1976 i 1977: Isabel Bagur i Sílvia Clemente, que mostren la conscienciació política i per primera vegada la connivència i/o militància en algun partit polític concret de l'oposició de membres de l'organització de les Escoles d'Estiu de Mallorca, en especial els anys 1975 i 1976. Els altres membres d'aquestes dues Escoles d'Estiu (1975, 1976) foren Margalida Aguiló, Maria Collado, Rita Lliteres, Mariona Marrugat, Pere Ríos i Antoni Tarabini.

1) Quina era la motivació o les motivacions que us dugueren a participar en l'organització?

I. Bagur / S. Clemente: En aquells moments a Mallorca no existia cap plataforma que possibilitàs la reunió d'ensenyants i de persones interessades en qüestions educatives, per intercanviar experiències i alternatives, així com per aprendre noves tècniques didàctiques i metodològiques. Tots aquells que a nivell personal desitjàvem aquest marc que donàs suport a les nostres inquietuds, havíem



d'anar a les Escoles d'Estiu de Barcelona o València.

2) Quines eren les idees força, els objectius que us proposàreu amb l'organització de l'Escola d'Estiu?

I. Bagur / S. Clemente: Les idees força eren, d'una banda, les que hem

esmentat ara mateix, i en un sentit més ampli, pensàvem que l'escola estava orientada d'esquena a la realitat social i cultural del nostre poble, ja que les forces democràtiques ja eren presents públicament en la societat, i a l'Escola d'Estiu li corresponia impulsar i recollir opcions immediates cap a una nova escola democràtica, on es pogués denunciar que l'escola estava orientada a mantenir un sistema franquista. També preteníem que el mestre deixàs de ser el reproductor passiu d'aquest ensenyament, que aprengués a ser crític, que facilitàs la contraposició d'idees i experiències i que es plantejàs la dificultat a què es trobaven sotmeses les nostres llengua i cultura i el nostre poble com a comunitat.

Cal dir que la resposta dels mestres, en general, va ser molt positiva, i cada any vàrem tenir una matrícula que podem considerar massiva, i hi assistiren mestres no només de Mallorca, sinó també d'Eivissa i Menorca. Repassant les llistes de matriculats, vàrem poder observar que, a més de mestres, també estaven interessats en les Escoles d'Estiu estudiants, professionals liberals i tot tipus de persones preocupades per temes educatius.

3) Quins creieu que varen ser els moments més conflictius o que més us preocuparen durant l'Escola d'Estiu?

I. Bagur / S. Clemente: Els moments més conflictius varen ser, na-

turalment, els derivats del moment polític. La mort de Franco era molt recent, els partits no estaven legalitzats i, a més a més, hi havia una forta censura política. En aquells moments qualsevol oportunitat s'aprofitava, i l'Escola d'Estiu no pretenia, naturalment, oferir només tècniques i metodologies. La ideologia política era clara pel que fa al grup organitzatiu, i la policia sempre hi tenia una presència activa.

No recordam cap document públic o cap comunicat concret. El que sí recordam és que cada any a l'Escola d'Estiu es feien taules rodones i publicacions on es donaven a conèixer comunicats, que també es feien arribar a la premsa.

Com a anècdota, entre moltes altres, recordam que l'any 1976 al claustre del monestir de la Real els diferents partits polítics varen muntar unes tauletes on repartien propaganda i informació. Naturalment, hi havia partits que no estaven legalitzats en aquells moments. La presència de la policia no es va fer esperar, amb una forta amonestació envers les persones que constàvem com a responsables de l'Escola d'Estiu.

També val la pena recordar que aquestes Escoles d'Estiu es varen fer gràcies a l'esforç personal de l'equip organitzatiu. Els professors que venien de Barcelona dormien o dinaven a casa nostra perquè no hi havia pressupost per a hotels.

L'any 1977, l'Ajuntament de Palma i l'Obra Cultural Balear varen aportar una quantitat fixa per a la realització de l'Escola d'Estiu. Això es reflecteix en els preus de la matrícula, que va ser més cara el primer any perquè no teníem suport econòmic.

Cal dir que, a pesar de la manca de recursos monetaris, les nostres aspiracions quant a qualitat eren ambicioses, i es va triar professionals molt qualificats per impartir els cursos.

4) Quina valoració feu del que varen significar les Escoles d'Estiu per a la renovació pedagògica a Mallorca?

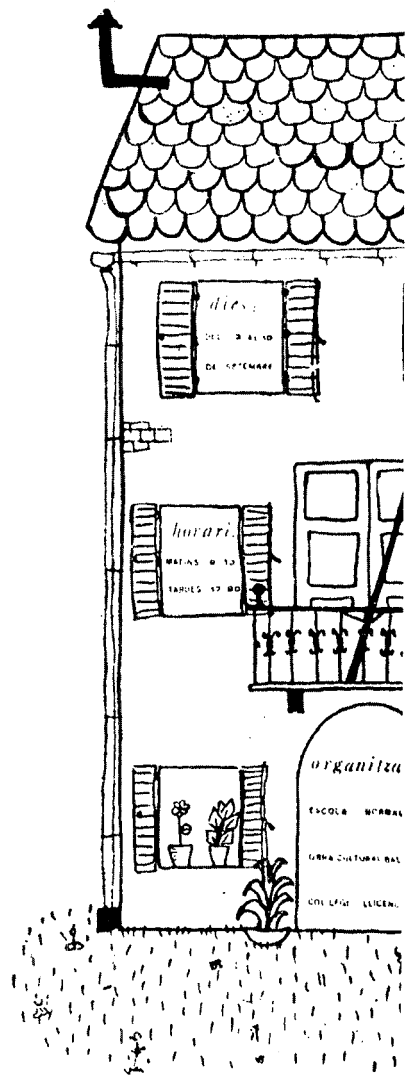
I. Bagur / S. Clemente: La valoració que fem és molt positiva. Cal tenir en compte que en aquells moments no existia a Mallorca cap oferta d'aquest tipus. Va ser un moviment important d'un grup de persones que, a més de cercar una renovació pedagògica, volien obrir els ulls a la realitat sociocultural i tenir la possibilitat de posar-la en comú amb altres mestres, persones i entitats interessades pel món de l'educació.

5) Quin paper creieu que hauria de fer l'Escola d'Estiu d'aquests anys futurs?

I. Bagur / S. Clemente: En aquests moments l'Escola de Magisteri està més actualitzada, i hi ha un CEP que podem considerar com una Escola d'Estiu permanent, si el que volem és un reciclatge a nivell pedagògic. D'altra banda, hi ha molta oferta per assistir a cursos i jornades educatives. Si el paper de l'Escola d'Estiu és el de transmetre coneixements, pensam que no té validesa perquè ja hi ha altres entitats que ho fan, fins i tot de manera permanent durant tot l'any. En tot cas, pensam que les futures Escoles d'Estiu poden tenir validesa si van més enllà dels coneixements, tècniques i metodologies.

6) Quin tipus de relació pensau que ha de tenir amb les institucions educatives?

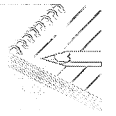
I. Bagur / S. Clemente: De cada vegada més, les institucions tenen un paper més clar i definit. Així doncs, pensam que naturalment les Escoles d'Estiu haurien de dependre de la Conselleria d'Educació quan es faci efectiu el traspàs de competències educatives. Abans, per condicionaments socials com la clandestinitat,



les Escoles d'Estiu varen tenir el suport d'institucions que no eren pròpiament educatives, com el cas de la secció pedagògica de l'Obra Cultural Balear o del Congrés de Cultura Catalana. Això, evidentment, ha canviat, i si les Escoles d'Estiu tenen una continuïtat, ha de ser amb el suport de la institució corresponent.

Pensam que la relació ha de ser fruit de l'estudi de les necessitats del moment actual: cal analitzar si les Escoles d'Estiu fan algun paper en aquest moment, si ofereixen qualche cosa més del que ja s'ofereix durant el curs escolar, com dèiem abans quan ens referíem a l'oferta del CEP i d'altres... Analitzar, en definitiva, si són una plataforma de renovació pedagògica i ofereixen propostes prou innovadores. ♦

R.B.M.



Renovació educativa a Balears 1960-1980

Els orígens de la renovació educativa de postguerra a Balears



les illes Balears la guerra i la postguerra suposaren un trencament total amb l'incipient moviment de renovació pedagògica iniciat al llarg de les primeres dècades del segle XX. L'escola pública va quedar sotmesa, pràcticament fins a la dècada dels setanta, a les directrius pedagògiques del franquisme i l'escola privada es va desenvolupar àmpliament, pràcticament en la seva totalitat, sota el control de l'Església i de les congregacions e els ordes religiosos. Al llarg de les dècades que van dels quaranta al final dels seixanta, els moviments escolars de renovació són pràcticament inexistents i es limiten a accions aïllades i clandestines.

Els primers símptomes de la renovació educativa a les Illes a l'època final del franquisme es produeixen, en principi, fora del món escolar per influència de moviments culturals, cívics i pedagògics del Principat.

El 1956 Eladi Homs, que havia ocupat càrrecs directius del Moviment Escolta Català abans de la guerra i que aleshores residia a Mallorca, creà el primer nucli d'escoltisme mallorquí de la postguerra, que tenia com a entitat acollidora la Joventut Antoniana. Uns quants anys més tard, Maria Ferret, esposa d'Eladi Homs, es farà càrrec també d'una unitat de noies guies. Sota la

protecció de l'Església, el Moviment Escolta de Mallorca i el Guiatge Catòlic de Mallorca es varen desenvolupar d'una forma important al llarg de la dècada dels seixanta i principi dels setanta. Amb nombrosos agrupaments, especialment a Palma, però també a pobles com Manacor, Bunyola o Sóller, l'escoltisme mallorquí va suposar un autèntic moviment de renovació educativa que contrastava amb el tradicionalisme escolar. L'aplicació de mètodes actius, les activitats en la natura, l'ús i la defensa de la llengua catalana en les seves activitats, la preocupació per donar a conèixer la nostra història i la nostra cultura, etc., feren de l'escoltisme un model pedagògic que tingué una gran influència sobre un món escolar molt més limitat aleshores en les seves possibilitats de reforma. Els escoltes mallorquins varen mantenir una estreta relació amb el moviment escolta del Principat i d'aquesta forma es va afavorir també el coneixement a Mallorca d'altres experiències de renovació educativa que es desenvolupaven a Catalunya.

L'aparició dels escoltes, emparats per l'Església, era un indicador dels canvis que s'anaven produint, molt lentament, en l'orientació de l'acció social i formativa del catolicisme illenc. El mateix moviment escolta, amb la seva pròpia dinàmica organitzativa i educativa, i també altres organitzacions, com la Joventut Obrera Catòlica, varen contribuir a la difusió d'una nova sensibilitat entre alguns sectors del clergat. L'i-

nici d'una major sensibilitat cap als temes socials va ser la causa que el 1958 es creàs per iniciativa de l'Església, l'Escola d'Assistents Socials.

El 1962, a imitació d'Òmnium Cultural del Principat, a Mallorca es creà l'Obra Cultural Balear (OCB). La constitució de l'OCB va servir per aglutinar i impulsar un conjunt d'iniciatives a favor de la llengua i la cultura catalanes. Un any després de la seva creació, l'OCB va organitzar, a l'edifici de l'antic Estudi General Lul·lià i a altres centres, els primers cursos de català. Per cobrir la manca de material didàctic i de llibres per als cursos de català, l'OCB el 1964 publicà una selecció de poemes de Maria Antònia Salvà «per a lectura, dictat i recitació en el curs elemental de llengua i cultura», a cura de Francesc de B. Moll.

Per donar resposta a la creixent demanda de formació en temes de la cultura illenca, oblidada per les escoles, el 1964, a la nova col·lecció de monografies de l'OCB, aparegué el llibret del professor i geògraf Bartomeu Barceló *El segle XIX a Mallorca*, que significativament dedicà «als escoltes de Mallorca».

L'any 1963 l'orde dels carmelites fundà el col·legi Pius XII, que fou dirigit per Ramon Oró fins al 1971. El col·legi va trencar amb les pràctiques tradicionals que se seguïen a la majoria de les nostres escoles. Per aquesta època, Ramon Oró i altres educadors de l'escola varen mantenir una estreta relació amb els moviments de renovació pedagògica del Principat. Les primeres mestres del col·legi Pius

XII (M. Àngels Aguiló, M. Àngels Femenies, M. Antònia Pujol i Aina Tugores), com també d'altres d'arreu de Mallorca (Rosa Amengual, Montse Bonnín, Mateu González i Joan Pujol) i de Menorca, assistiren a les escoles d'estiu de Barcelona als estius de 1966 i 1967. Varen ser aquests mestres els qui, a partir de la seva experiència a Barcelona, llançaren la idea de fer una escola d'estiu per a mestres a Mallorca. La primera escola d'estiu mallorquina va aplegar a les aules de l'escola privada Lluís Vives, del 28 d'agost al 4 de setembre de 1968, un centenar de mestres de les Illes, del Principat i de València. (L'aportació de les escoles d'estiu al moviment educatiu renovador ha estat tractat per Ramon Bassa en un altre article d'aquesta revista.)

Per aquesta època, a partir de l'any 1967, es feia cada vegada més evident la presència a les Balears d'una oposició al règim franquista. Començaren a iniciar-se els primers plantejaments polítics i sindicals d'oposició i aparegueren els primers papers clandestins. Aquells anys, uns quants mestres s'atreviren a fer activitats en català a les seves escoles i uns quants centres escolars iniciaren classes de català, com les que impartien Aina Moll a l'institut Joan Alcover de Palma, Gabriel Barceló i Miquel Julià al col·legi municipal Ramon Llull de Manacor o Pere Riutort a l'Escolania de Lluç.

El curs 1967-68, Mallorca recuperà els estudis universitaris a través d'una delegació de la Universitat de Barcelona en què s'impartien els cursos comuns de la carrera de Filosofia i Lletres. Aquest serà l'embrió de la futura Universitat de les Illes Balears, creada el 1978.

El 1968, en el marc de l'obra social de la Caixa de Balears, s'iniciaren, a la residència de Can Tàpera, colònies d'estiu per a nins i nines, amb la qual cosa es recuperà una tradició ja iniciada en aquest centre a l'època anterior a la Guerra Civil. Organitzades per grups de monitors provinents en la majoria dels casos de l'escoltisme, d'altres grups juvenils o dels movi-

ments de renovació escolar, aquestes colònies, al mateix temps que trenquen la rigidesa del mètode escolta, iniciaren una nova concepció del temps lliure com a espai educatiu, que més tard tingué continuació en el desenvolupament dels moviments d'esplai. A partir d'aquest any, el moviment de colònies d'estiu per a nins i nines experimentà un creixement important. A més d'entitats privades, com la Caixa de Balears o la companyia elèctrica GESA, organitzaren colònies a Mallorca, la Comissió d'Infància i Adolescència del Bisbat i el Grup Jovent de Pollença; a Menorca, el Centre d'Acció Catòlica de Maó, i a Eivissa, Càritas Diocesana. D'altra banda, també n'organitzaren un bon grapat de centres parroquials de les distintes illes.

El 1971 s'aprovà la Llei general d'educació, que introduïa un nou panorama en el món escolar. Les expectatives creades en principi per la nova llei i la gran oferta de cursos de formació impulsats des de l'administració varen provocar una disminució de les activitats de renovació alternatives. A Mallorca, entre 1972 i 1974 es varen interrompre les escoles d'estiu.

A partir de 1971 l'Obra Cultural Balear, convertida en associació, intensificà el seu suport a la renovació de l'ensenyament illenc a través de conferències, cursos i altres activitats. Els temes pedagògics cada vegada eren més presents a la revista *Lluç*, publicada íntegrament en català des de 1968 per l'OCB.

L'interès pels temes pedagògics en el si de l'OCB culminà el 1974 amb la creació d'un Secretariat Pedagògic, que inicià les activitats amb un curset sobre expressió dinàmica, amb la col·laboració del Centre d'Expressió El Sac de Barcelona. Aquest curs tingué lloc al santuari de Santa Llúcia de Manacor i hi participaren més d'un centenar de mestres. El curs 1974-75 el Secretariat Pedagògic de l'OCB va crear un seminari sobre sociologia de l'educació, va enviar una delegació a l'Assemblea Nacional de l'Escola Moderna, que aquell any es feia a València, va promoure diversos cur-

sets i trobades de mestres i organitzà una biblioteca i una mostra de materials escolars. El Secretariat també publicava una secció fixa a la revista *Lluç*, en la qual es donaven a conèixer les seves activitats i altres notícies de temes educatius, participava setmanalment en un programa de ràdio i coordinava les col·laboracions mallorquines a les revistes *Perspectiva Escolar* i *Cuadernos de Pedagogia*. En aquesta època, el Secretariat Pedagògic de l'OCB, que aglutina nombrosos mestres, mostrava un interès especial per difondre a les Illes la pedagogia de Freinet, al mateix temps que expressava la seva reivindicació de millores professionals en el camp de l'ensenyament en uns moments de forta conflictivitat en aquest sector. Al llarg dels anys setanta, els mètodes pedagògics i la significació política de Célestin Freinet es convertiren en un punt de referència obligat dels sectors més compromesos amb la renovació educativa mallorquina. Un dels que contribuïren de forma important a difondre a les Illes les idees de l'educador francès va ser el mestre Jaume Albertí, aleshores encarregat de l'escola unitària de Deià. Una mostra de la feina feta per Albertí amb els seus alumnes des del curs 1972-73 aparegué publicada el 1979 al llibre *Expressió escrita i creativitat infantil*. L'obra presenta un recull de textos escrits per alumnes de set a catorze anys i publicats a les revistes de l'escola de Deià *La Bona Vista* i *La Barrera Rompada*.

La renovació educativa a l'època de la recuperació democràtica

La desaparició del dictador introduí una nova dinàmica en el panorama educatiu de l'Estat i de les Illes. Els sectors més actius i dinàmics dels moviments de renovació pedagògica són també, en la majoria dels casos, grups compromesos políticament que divideixen ara les seves inquietuds entre els temes educatius i els cívics o culturals, que es poden desenvolupar amb més llibertat. Els primers anys d'aquesta nova etapa



suposaren un període d'una certa crisi en els moviments de renovació educativa. Els grups renovadors vivien tensions internes que donaren lloc a noves fórmules organitzatives.

A partir del curs 1976-77 sorgí, a les Illes, un nou àmbit de formació pedagògica amb la implantació a la Universitat de les Illes Balears dels estudis complets de la Llicenciatura de Pedagogia. Aparegueren noves problemàtiques pedagògiques en el panorama illenc, com són: la qüestió dels mètodes i materials per a l'ensenyament de la llengua catalana, el problema de la delinqüència juvenil, l'educació d'adults, l'educació dels discapacitats, la reivindicació de més escoles infantils, la importància de la literatura infantil, etc. Al mateix temps, s'inicià un procés de recuperació de la nostra tradició pedagògica i de recerca sobre el passat educatiu de les Illes.

El Secretariat Pedagògic de l'OCB, tan actiu aquells anys, va ser el nucli impulsor de la recuperació de les escoles d'estiu, de l'organització de les quals es va fer càrrec l'any 1975. Juntament amb el Secretariat Pedagògic de l'OCB, intervingueren en l'organització de l'escola d'estiu d'aquell any l'Escola Normal de Mestres i el Col·legi de Llicenciats. Igual que a les primeres escoles d'estiu, també en aquestes col·laborà activament l'associació Rosa Sensat.

Les noves possibilitats de participació cívica, l'organització dels moviments polítics i sindicals i l'increment de les activitats formatives per a mestres feren que alguns dels sectors més actius de la renovació educativa es decantassin cap a altres activitats. El Secretariat Pedagògic de l'OCB es desféu i alguns dels seus membres participaren en una comissió que s'encarregà d'organitzar l'escola d'estiu de 1977. D'acord amb el programa d'aquell any, els objectius que es plantejaren eren «trobar conjuntament nous camins per començar una nova escola». En un clima fortament polititzat, l'escola d'estiu d'aquell any pretenia, també

d'acord amb el programa, ser «una plataforma oberta per a la discussió».

El 1978 no es va organitzar l'escola d'estiu a causa de la desaparició del Secretariat Pedagògic de l'OCB i de la comissió encarregada de l'organització de l'escola d'estiu. El 1977 es creà el Sindicat de Treballadors de l'Ensenyament de les Illes (STEI), a partir de l'Associació de Professors de les Illes, formada uns quants anys abans. L'STEI fou l'encarrega de reprendre l'organització de les escoles d'estiu el 1979.

El curs 1976-77 inicià les seves activitats una delegació a Palma dels ICE de les universitats de Barcelona. Organitzada per aquesta delegació dels ICE i el Departament de Pedagogia de la Universitat de les Illes Balears, a l'estiu de 1977 es desenvolupà la I Setmana de Renovació Pedagògica. Aquesta experiència, que va arribar a organitzar-se autònomament, es va repetir anualment de forma ininterrompuda fins al 1993. Les setmanes de renovació, que es varen dur a terme en distints indrets de Mallorca, suposaren un nou model de formació del professorat. L'objectiu bàsic era descobrir l'entorn físic, cultural i social i explorar-ne les possibilitats educatives. Aquestes setmanes de renovació, que combinaven recursos del mètode escolta amb principis de la programació didàctica, foren l'inici a Mallorca d'una especial atenció pels temes de la pedagogia ambiental.

El debat ideològic, que en aquella època es vivia amb intensitat i que es podia expressar amb més llibertat, afectava també els moviments educatius del temps lliure. El 1975 el Moviment Escolta de Mallorca, que feia uns quants anys que vivia un període de fortes tensions internes, patí una important escissió. La causa més manifesta de divisió en el si del moviment escolta era la crítica que un sector feia al seu caràcter confessional. En realitat, en aquells moments no es posava tan sols en qüestió la confessionalitat de l'escoltisme mallorquí, sinó especialment la seva capacitat per donar resposta a les noves

demandes formatives en el camp de l'educació del temps lliure, que es manifestaven amb força, per aquella època, a la societat illenca. Els escindits del Moviment Escolta crearen un nou grup que rebé el nom d'Escoltes de Mallorca i fou acollit a l'OCB. Els esdeveniments de 1975 clouen una etapa en què el moviment escolta havia tingut un paper fonamental en el camp de l'educació de l'oci dels joves i les joves mallorquines: a partir d'aquest moment, prengueren el relleu noves iniciatives d'educació en el temps lliure, més obertes i menys formalitzades.

Després de l'aprovació del Decret 1435/1975, de 30 de maig, que regulava la incorporació de les llengües no oficials als programes dels centres educatius de preescolar i EGB, la situació, pel que fa a la presència de la llengua catalana a les escoles de les Balears, esdevengué més permissiva. El curs 1974-75 va iniciar a Palma les seves activitats, en règim de cooperativa, l'escola Mata de Jonc, la primera totalment i exclusivament en català.

La contribució de les institucions democràtiques i de la participació cívica al canvi educatiu

Després dels primers anys de tempteigs, d'adequació dels partits polítics i de les organitzacions sindicals a la nova legalitat, de les primeres eleccions generals, de debats sobre l'autonomia i de la constitució de les institucions autonòmiques i dels ajuntaments democràtics, es pot dir que el 1979 s'inicià una nova etapa en el panorama dels moviments de renovació educativa a les Balears. A partir d'aquell moment i al llarg de la dècada dels vuitanta, les institucions públiques intervingueren cada vegada més en el panorama de la renovació educativa illenca.

El 1979 l'STEI es féu càrrec de l'organització de l'escola d'estiu. En el programa d'aquesta escola d'estiu, l'STEI ja hi féu constar el seu interès perquè fossin les institucions autonòmiques les que es fessin càrrec

de l'organització d'aquestes trobades. Aquesta reivindicació va ser recollida pels més de cinc-cents participants i l'assemblea general de l'escola d'estiu va aprovar el projecte per a la constitució d'un patronat finançat per les institucions públiques, amb un secretariat pedagògic d'elecció anual que seria l'encarregat d'organitzar l'escola d'estiu.

L'any anterior, el Sindicat de Treballadors de l'Ensenyament de Menorca va iniciar la realització, en aquella illa, de les escoles d'estiu, que continuaren en anys posteriors finançades pel Consell de Menorca. Aquestes escoles donaren lloc, a partir de 1983, a la constitució del Moviment de Renovació Pedagògica de Menorca. També a Eivissa, el 1982 tengué lloc la primera escola d'estiu, organitzada per un grup de mestres i finançada pel Consell Insular pitiusí.

L'any 1980 el Consell General Interinsular creà el Patronat Escoles d'Estiu de les Illes Balears per potenciar, segons s'indica en els esta-

tuts, «la renovació pedagògica dels professionals de l'ensenyança, perquè la nostra societat arribi a tenir un nivell educatiu renovador, democràtic, científic i profundament arrelat a la nostra cultura». Malgrat que la creació del Patronat donava resposta a la reivindicació de més intervenció de les institucions públiques, ben aviat sorgiren crítiques en determinats sectors de mestres en relació amb el control que podia tenir la Conselleria d'Educació sobre l'escola d'estiu i es va acusar l'organització d'estar excessivament burocratitzada.

Els nous ajuntaments democràtics es començaren a interessar també pels temes educatius i volgueren anar més enllà de fer-se càrrec de la neteja i el manteniment dels edificis. Un dels aspectes al qual dedicaren atenció els ajuntaments varen ser les escoles infantils. Es tractava de cobrir la manca de centres educatius dedicats als més petits, un nivell que havia estat pràcticament oblidat per la iniciativa pública. Al setembre de 1979 l'Ajunta-

ment de Palma creà el Patronat Municipal d'Escoles d'Infants que, a més de gestionar els seus propis centres d'educació infantil, va donar suport tècnic i econòmic a altres escoles infantils. Els primers anys de la dècada dels vuitanta es posà en funcionament un nombre important de programes municipals de suport a l'escola. El 1980 l'Ajuntament d'Artà creà el primer organisme municipal encarregat d'aglutinar els distints programes. El Servei Municipal d'Orientació Educativa (SMOE) d'Artà tenia com a funcions coordinar la intervenció municipal en matèria d'ajudes a les escoles, a les famílies i a la població estudiantil de tots els nivells. Un dels objectius bàsics de l'SMOE d'Artà era el de millorar la qualitat de l'ensenyament i ajudar en la prevenció i la recuperació dels fracassos i en les dificultats escolars. Els anys següents es crearen serveis similars en molts dels ajuntaments de les Balears.

Aquells anys s'interessaren pels temes educatius unes quantes insti-



**llibreria
Quart
Creixent**

Carrer d'en Rubí, 5
Tel. (971) 71 38 21
07002 Palma (Mallorca)

TALLER GRÀFIC RAMON




La Bona Impressió

EDICIONS • COMUNICACIÓ IMPRESA
DISSENY GRÀFIC

JAUME BALMES, 43
TEL. 75 44 32
FAX 20 70 13
07004 PALMA - MALLORCA
E-mail: tgramon@mx3.redestb.es
<http://www.redestb.es/personal/tgramon>

Treballa
d'alta qualitat



tucions privades. Aquest és el cas de la Caixa que, a través del programa *La Caixa a les Escoles*, organitzà un bon nombre d'activitats. El 1978, a les Balears un total de 57.051 alumnes participaren en aquest programa, que incloïa activitats relacionades amb el teatre, les arts plàstiques, el cinema, la música, les excursions escolars i d'altres.

A més de les iniciatives públiques, aquests anys també sorgiren iniciatives privades de tipus reivindicatiu o formatiu. El 1978 els mestres Jaume Albertí i Ramon Bassa impulsaren un moviment en defensa de les escoles petites i unitàries, amenaçades de supressió a causa de la concentració escolar. L'octubre de 1978 es creà també a Palma, per iniciativa d'un petit grup de professionals de l'ensenyament i les arts plàstiques, el Centre d'Expressió *Es Taller*. Aquest centre va prendre model de centres similars que existien per aquella època a Barcelona, com és ara El Sac o El Timbal, i s'inspirava en el movi-

ment renovador de la pedagogia de l'expressió que es desenvolupà al Principat a partir dels anys seixanta.

La constitució dels ajuntaments democràtics va donar més protagonisme als ciutadans en la vida de la ciutat i va afavorir la participació de les associacions cíviqües i culturals en l'organització d'activitats d'oci i de formació. Progressivament es recuperaren els espais urbans per a activitats lúdiques i d'animació cultural. Membres de grups teatrals sorgits al final del franquisme com Cucorba o S'Estornell, associacions veïnals, grups d'esplai i altres col·lectius cíviqües contribuïren, amb el suport dels ajuntaments, a estimular la participació popular en activitats cíviqües, festives o culturals.

BIBLIOGRAFIA

- ALBERTÍ J. (1979): *Expressió escrita i creativitat infantil. Una experiència escolar a Mallorca*, Palma, Ed. Cort.
- BASSA MARTÍN, R. (1978): «Les escoles d'estiu de Mallorca (1968-1977)». *II Jornades d'Histò-*

ria de l'Educació en els Països Catalans. Comunicacions, Palma, pàg. 112-116.

- BASSA, R.; OLIVER, M. F. (1997): *Les Escoles d'Estiu de Mallorca (1968-1996)*, Palma, Edicions Ferran Sintès.
- CERDÀ MARTÍN, M. (1995): *L'Escoltisme a Mallorca. Del ressorgiment a l'escissió (1956-1975)*. Memòria d'investigació, Departament de Ciències de l'Educació, Universitat de les Illes Balears.
- RÍOS, P. (1986): «El movimiento de renovación pedagógica». *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 136, pàg. 87-90.
- SALVA MUT, F. (1983): *Municipis i educació a les Balears. Deu anys d'ajuntaments democràtics*. Palma, Universitat de les Illes Balears.
- SUREDA GARCÍA, B. (1986): «Els llibres instructius infantils en català a Mallorca». A: AUTORS DIVERSOS *Els escriptors balears i la seva producció en català*, Palma, Conselleria d'Educació i Cultura del Govern Balear, pàg. 57-80.
- VILAR PÉREZ, M. L.; Sureda García, B. (1993): «L'expressió plàstica a Palma com a instrument de participació ciutadana en els primers anys de la restauració de la democràcia», *Espais i Temps d'oci a la història*, XI Jornades d'Estudis Històrics Locals, Conselleria de Cultura, Educació i Esports, Govern Balear, pàg. 243-254. ♦



Universitat de les
Illes Balears

UNIVERSITAT OBERTA

SEGON QUADRIMESTRE • Curs 1997-98



- Conèixer la Part Forana.
- Autoestima: Permis per viure.
- Mirar cap endins. Eines per conèixer-vos millor.
- Introducció a l'Enologia.
- Medicina bàsica i preventiva: Consells pràctics.
- Darrers avenços en la lactància materna.
- Vols crear la teva pròpia empresa?
- La cooperativa de treball associat com a recurs d'autoocupació.
- Teatre: Interpretació dramàtica de textos.
- Curs de cinema: El llenguatge cinematogràfic.
- Taller d'escultura (Molt d'en Xina).

Per a més informació:

Institut de Ciències de l'Educació
Universitat de les Illes Balears

C/ de Miquel dels Sants Oliver, 2
07071 Palma

Tel.: 17 30 14 / 17 24 13.



Vint anys d'Educació a les Illes



oler, en poques línies, fer una aproximació als darrers vint anys de l'educació a les Illes Balears és una tasca gairebé impossible i voler fer-ho des de la perspectiva d'un sindicat que compleix enguany vint anys encara és més difícil pel caramull de records, anècdotes i vivències que surten a l'exterior quan s'intenta seguir un fil conductor que va des de l'any 1977 fins a l'actualitat. Tot i les dificultats, ens animam a fer una exposició dels fets i a comentar-los amb la consciència clara que quedaran sense tractar moltes qüestions que algun dia esperam que siguin objecte d'un estudi més rigorós i complet.

La Guerra Civil del 1936 va interrompre de manera dràstica una època, la de la II República, on l'ensenyament va ser una prioritat bàsica cap a un objectiu clar: la democratització real del saber.

Fins als anys seixanta no s'aprecien canvis socials significatius, que deriven de la pròpia dinàmica econòmica que va multiplicar la renda a partir del 1963. En educació, aquests canvis es concreten en la Llei general d'educació de 1970. La llei Villar Palasí va estendre l'escolaritat obligatòria fins als 14 anys, encara que no es pogué arribar al cent per cent per manca de recursos, i va intentar donar resposta al desfasament existent entre la realitat política i la realitat social, dins un marc polític dictatorial.

La resposta a la llei Villar Palasí va ser, des del camp progressista, l'Alternativa Escuela Pública (curs

1975-1976), que promovia una xarxa educativa finançada amb recursos públics, gratuïta, gestionada democràticament, pluralista, laica, activa, científica i compromesa amb la pròpia realitat.

Els sindicats, que havien realitzat la seva tasca de manera clandestina o a través de l'estructura del sindicat vertical, amb el canvi de règim varen ésser legalitzats.

A les Illes Balears, l'STEI sorgeix dels moviments unitaris de les treballadores i els treballadors de l'ensenyament que s'organitzen —a les acaballes del franquisme— com a coordinadora de mestres a l'ensenyament públic (curs 1975-1976) i, paral·lelament, a l'ensenyament privat, i impulsen candidatures democràtiques, al si del sindicat vertical, que resulten guanyadores.

El projecte era construir un sindicalisme unitari que aglutinàs, des de posicions progressistes, la majoria dels treballadors i les treballadores de l'ensenyament.

El desembre del 1977, com a confluència d'ambdós moviments, es va constituir l'STEI. El primer congrés es va celebrar l'1 de desembre de 1978.

Aquest model rompia amb el professionalisme i el corporativisme de l'antic sindicat vertical i pretenia el control del sistema educatiu a tots els àmbits, tant en els continguts i les estructures com en el funcionament. Un sindicalisme que defensàs tots els treballadors i les treballadores de l'ensenyament, docents i no docents.

Els treballadors de l'ensenyament privat assumiren parcel·les de representativitat a través de les eleccions en el si del sindicat vertical i el desbordaren. A l'ensenyament públic l'ocasió es presentà quan el ministre Robles Piquer convocà eleccions a representants provisionals de Magisteri. A la majoria de províncies, per exemple les Illes Balears, s'imposaren candidatures progressistes.

El model sindical unitari, representat per l'STEI a les Balears i per l'UCSTE (Unión Confederal de Sindicatos de Trabajadores de la Enseñanza) en l'àmbit de l'Estat, coincidia amb l'existència de poderoses centrals sindicals en altres sectors. Això tingué com a conseqüència que alguns militants plantejassin el debat sobre la conveniència de seguir amb el model unitari o construir el sector d'ensenyament de les centrals. El PSOE sempre donà suport a FETE-UGT i el PCE, que inicialment defensà el model unitari, decidí reforçar CCOO.

És important destacar el paper que, abans de la legalització dels sindicats, va tenir el Col·legi de Doctors i Llicenciats, organisme que, dirigit pel sector progressista, tenia entitat jurídica que li permetia alguna capacitat negociadora o de denúncia de la repressió. Els mestres, que no podien formar part del Col·legi, s'agruparen en primera instància en l'Associació d'Antics Alumnes de Magisteri, que va ésser una plataforma més modesta, però també eficaç.

L'any 1977, després d'una llarga i dura vaga, els mestres interins aconseguiren cinc convocatòries restringides per a l'accés a la funció pública docent.

La transició democràtica suposà la legalització dels partits polítics i dels sindicats i l'aprovació de la Constitució del 1978. Un any abans, 1977, la signatura de los *Pactos de la Moncloa* va suposar un impuls a les construccions escolars, deixades de banda des del temps de la II República. A les Illes Balears, els treballadors i les treballadores de l'ensenyament privat romperen, després d'una forta vaga, els límits salarials fixats als pactes citats (1978).

El pacte constitucional va estar en perill a l'hora de negociar-se l'article 27 referit a l'educació. L'acord arribà amb una redacció de síntesi que va recollir reivindicacions progressistes, com la gestió democràtica i la garantia del dret a l'educació, i d'altres de conservadores, com el dret dels pares a decidir la formació religiosa dels seus fills i que els poders públics donassin suport als centres docents que reunissin els requisits que marcava la llei.

A les Balears, com a la resta de l'Estat, esclatà el mes d'abril del 78 una vaga per reivindicar la dedicació exclusiva del professorat estatal, vaga que durà més de quinze dies i resultà un èxit total.

El mes de setembre, l'STEI encetà una campanya per aconseguir que els mestres destinats fora quedassin a les Illes. També cal destacar el fet que els mestres cursetistes del 1936 obtenien el reingrés a Magisteri, quaranta anys després d'haver sofert represàlies per part de la dictadura franquista.

Els governs de la UCD

El govern de la UCD presentà un projecte de llei d'estatut de centres docents de caràcter regressiu que va esser fortament contestat pel sector docent, per la forta jerarquització que comportava. Després de ser aprovat, fou declarat parcialment no

ajustat a la Constitució pel Tribunal Constitucional.

L'any 1982 el govern intentà jerarquitzar el professorat proposant un ampli ventall de nivells retributius. L'STEI participà en una campanya del «no» a la jerarquització que sintonitzà molt bé amb el professorat i aconseguí que no fos aplicat.

El «naixement» jurídic de la UIB, l'any 1978, té com a antecedents propers: l'any 1951 quan la Universitat de Barcelona patrocina el reconeixement de l'Estudi General Lul·lià; la càtedra Ramon Llull (1959) antecedent de la Facultat de Filosofia i Lletres; la creació de les facultats de Ciències i de Dret, i la consolidació de la Facultat de Filosofia i Lletres, impulsada pel Patronat d'Estudis Universitaris.

L'STEI —des de la seva constitució formal— va donar suport a aquest procés.

Un episodi rellevant d'aquesta època fou el fet que la Comissió Gestora de la Universitat rebutjàs la candidatura del professor Manuel Tuñón de Lara com a catedràtic emèrit d'història, el 25 d'abril del 1980. Aquest fet va posar de manifest que «tenim una Universitat a mitges, sense estatuts, dependent de la decisió d'una gestora que no té reglament i encara ha de demanar permís a Madrid quan aconseguix prendre una resolució. Així funcionen moltes coses actualment. Cal denunciar-ho a l'opinió pública i a l'Administració mateixa perquè se n'enterin (sic), però sobretot és necessari treballar tots els qui formin part de la Universitat, per posar-la realment en marxa, perquè és evident que fets com aquests tornaran a passar», com deien els representants de l'assemblea d'estudiants d'història en un escrit publicat a la revista *Pissarra* (número 26, maig-juny de 1980).

Els governs socialistes

Durant l'etapa dels distints governs socialistes (1982-1995) es produí el desenvolupament legislatiu de l'article 27 de la Constitució: la

LRU, la LODE, la LOGSE i la LOPEGCE.

Es fa difícil de sintetitzar el posicionament sindical davant l'allau legislatiu i de propostes dels diferents governs del PSOE. La LODE (1985) fou contestada pel sector progressista de l'ensenyament, perquè considerava que era una llei que legitimava l'herència del sistema educatiu rebut i no plantejava la reforma democràtica de l'ensenyament, i pel sector més reaccionari, que impulsà mobilitzacions en defensa d'una visió elitista de l'ensenyament privat.

L'aprovació de la LRU (1983) és, des de la nostra òptica, un intent parcialment aconseguit de dotar d'autonomia de decisió les universitats i trencar amb una concepció centralista de l'ensenyament superior.

Tot i la modernització que ha representat el desplegament de la LRU, les polítiques que s'han desenvolupat en els darrers anys han anat retallant objectivament els recursos públics a les universitats i disminuint la seva capacitat de gestió autònoma.

L'STEI, tot i valorar que el Consell Social és un instrument de participació de la societat que envolta la Universitat, considera que la composició no és la més adient quan s'ha exclòs, fins ara, la representació del sindicat majoritari a l'àmbit de l'ensenyament de les Illes, l'STEI.

La política educativa dels governs del PSOE respecte a l'ensenyament privat va passar per l'establiment de concerts educatius en un intent d'evitar una guerra escolar. Des de l'STEI es criticà, i es continua criticant, que la privada concertada no tenguí els mateixos paràmetres de gestió democràtica, de selecció de personal i d'admissió d'alumnes que els centres públics i que els treballadors d'aquest sector no estiguin equiparats salarialment als treballadors del sector públic. També hem denunciat el perill que un sistema educatiu, que considerem que ha d'aspirar a compensar desigualtats, consolidi, encara que sigui de manera encoberta, una doble

xarxa: la pública per als menys afavorits i la privada per als privilegiats.

A l'ensenyament privat concertat, durant aquesta dècada llarga de govern socialista, es produïren diverses vagues a fi d'aconseguir la negociació amb les patronals.

Quasi deu anys després de l'aprovació de la Constitució es convocaren les primeres eleccions sindicals a l'ensenyament públic (1987). L'STEI resultà guanyador amb un 51,85% dels delegats electes (14) i un 49,93 dels vots emesos. Elecció rere elecció (1990 i 1994) s'han mantingut o superat aquests resultats, tant en l'ensenyament públic com en l'ensenyament privat.

La representació de l'STEI a la UIB també ens situa com a primera força sindical entre el personal docent i investigador, amb 5 delegats obtinguts a les eleccions del 1994.

La primavera del 1988, el moviment sindical es mobilitzà per reivindicar l'homologació salarial, per demanar una legislació que no penalitzàs el professorat en el tema de la responsabilitat civil, per demanar estabilitat per al professorat interí i per sol·licitar un concurs únic de trasllats i la negociació del calendari i de la jornada. La difícil sortida del conflicte, juntament amb les mobilitzacions protagonitzades pel moviment estudiantil, provocaren el relleu del ministre Maravall per Javier Solana. Com a resultat de la vaga, el MEC garantí als mestres, agregats, professors de FP i catedràtics els nivells 21, 24 i 26, respectivament, a més d'un complement específic generalitzat.

Amb posterioritat, el MEC va negociar un canvi en les retribucions i introduí els sexennis, lligats a la formació. Aquest acord no va ésser acceptat per l'STEI perquè no aconseguia un complement generalitzat per a tots, inclosos els mestres interins, i perquè lligava retribucions i formació.

La LOGSE (1990) va ésser el resultat de la necessitat d'adaptació del sistema educatiu de l'Estat espanyol al sistema productiu europeu i de la urgència per donar respostes a les altes cotes de fracàs escolar, les rei-

vindicacions dels sectors progressistes, el desajustament entre l'escolarització obligatòria i l'edat laboral, el descens de la natalitat, etc.

La manca d'un finançament adequat, la reconversió laboral i les mesures burocràtiques que limiten la participació (LOPEGCE-1995) han suposat la introducció d'elements de deserció i d'involució.

El govern del PP

La victòria a les passades eleccions generals ha permès al PP formar govern amb el suport dels nacionalistes bascos, catalans i canaris.

La política del PP en el camp educatiu és de caire neoliberal; una política que deixa l'ensenyament en mans del mercat, que propugna la privatització dels sistema educatiu partint de l'afirmació que en el sistema educatiu hi ha una crisi d'eficiència i de productivitat. Es planteja l'ensenyament des de l'òptica gerencial i no des del punt de vista de la democratització, entenent la qualitat educativa des del més pur estil mercantilista.

L'inici del curs 1997-1998 s'ha caracteritzat per una pèsima planificació de recursos per part del MEC i per la retallada de recursos a l'ensenyament, cosa que ha provocat la protesta de pares, alumnes i docents de l'ensenyament secundari i ha generat un greu malestar entre els mestres d'educació primària i de primer cicle d'ESO.

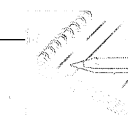
L'any 1998 serà l'any del traspàs de l'educació. Som la darrera comunitat autònoma amb llengua pròpia diferent de la castellana que assolirem aquesta competència i serem la primera de les comunitats de l'article 143 que ens atrevirem a fer-ho.

Recordem que fórem la darrera comunitat autònoma que va assolir la transferència en matèria universitària (l'1 de gener de 1997), amb unes condicions de finançament que, tot i suposar l'increment d'uns 800 milions, situava la despesa per alumne per sota de la mitjana de la resta d'universitats, en unes 65.000 pesse-

tes. En els primers pressuposts autonòmics, el Govern ha decidit congelar en la pràctica els recursos públics destinats a la UIB, encara que en el darrer moment ha incrementat la partida de personal en un 2,1%, la qual cosa representa la pujada dels sous dels empleats públics.

L'STEI reclama a la Conselleria d'Educació la constitució de la Mesa d'Universitat per a la negociació d'aquells aspectes que afecten les condicions laborals de tot el personal de la UIB i reclama l'obertura de la negociació de l'equiparació retributiva.

Quant a l'educació no universitària, l'STEI considera insuficient la dotació econòmica signada pel Govern Balear i està preocupat per la manca de preparació prèvia i per com s'organitzarà i funcionarà l'administració educativa autonòmica. Esperam que no es reproduïxin els vicis i errors que hem patit durant vint anys per part de l'administració central, que es tenguí present la realitat pluriinsular, que es doni un impuls a la potenciació de la llengua catalana i a la nostra cultura i que, en definitiva, s'estableixi un marc de negociació i de relació que permeti no tan sols de plantejar els problemes sinó d'anar cercant i trobant solucions adients. Bona falta ens fa! ♦



Darreres experiències d'innovació educativa a les Balears



En el cas de les Illes, la tasca d'historiar les darreres manifestacions educatives de caire innovador està encara per fer. Aquí sols presentarem un primer intent de sistematització de les aportacions més significatives desenvolupades pels nostres mestres i educadors aquests darrers vint anys.

Com hom comprovarà, el sorgiment d'aquestes experiències, valuosos excepcions a part, es correspon amb el retrobament de la democràcia per part de la societat il·lenca, i afecten tant el món de l'educació no formal —fora de l'escola— com les aules on es desenvolupa la tasca educativa oficial.

Cal dir que entenem, ara i aquí, per experiències educatives innovadores aquelles que es corresponen amb les darreres vessants de la pedagogia, o aquelles altres que, si bé tenen una tradició pedagògica, fins i tot de dècades, no deixen de ser, bé per la seva dificultat de desenvolupament, bé pel sentit innovador que sempre aporten, fites importants d'experiència i de novetat pedagògica. En el nostre cas aquest segon sentit innovador estarà representat pel mètode de projectes i el cooperativisme.

També cal dir que no és aquest un treball exhaustiu —l'espai que em donen per a aquest article no ho permet; a més es tracta d'un treball difícil, ja que no tenim a les Balears cap publicació que doni compte del que fan els mestres, la qual cosa complica, per no dir impossibilita, d'assa-

bentar-nos de tot el que es fa en el camp de la innovació avui en dia.

Abans de començar de bon veres la nostra tasca d'anàlisi i de presentació de les diverses experiències, cal informar del pla que seguirem per tal de complir el nostre objectiu. Fonamentalment dividirem les innovacions en funció del lloc pedagògic on s'han anat desenvolupant, és a dir, a l'àmbit de l'escola (educació formal) o en altres àmbits extraescolars (educació no formal). Per altra banda, sols farem referència a «sistemes educatius», que incideixen, per tant, sobre «tota» l'educació, i no a experiències parcials aplicades a «assignatures», amb l'excepció, pot ser, del cas de la «filosofia per a nens», que, malgrat tot, no deixa de tenir una influència total sobre els alumnes.

Finalment, desitj que aquest treball serveixi per conèixer un poc més la nostra educació i el moment actual d'aquesta; a la vegada, vol ser un petit homenatge a mestres anònims que, sense assabentar-se'n, han aportat o continuen encara aportant esforços en pro de la continuïtat d'un passat brillant, com el cas de la nostra renovació pedagògica.

1. Experiències de caire escolar o pròpies de l'educació formal

Cal parlar en primer lloc, tant perquè molt possiblement fou la primera que sorgí, com per la seva importància, de l'escola Blat d'Eivissa,

que ha merescut ja el reconeixement en el camp de la bibliografia pedagògica.¹

a) L'escola Blat

Blat fou una escola gairebé única en el món, puix es creà per donar resposta educativa als nens de les comunes hippies que vivien a Eivissa; i per això mateix hem de parlar d'aportacions ideològiques molt diverses, com els moviments culturals propis de San Francisco de Califòrnia, Amsterdam, del maig francès, dels radicals alemanys, que tant d'impacte tingueren en el si de la pedagogia,² i en definitiva, de tots els corrents alternatius i llibertaris que es desenvolupaven aleshores.

L'escola Blat, de principi unitària, es creà per la iniciativa privada d'una parella espanyola l'any 1970³ en una casa de camp a Cap Martinet, sense cap tipus de permisos oficials (sols fou legalment autoritzada l'any següent), i hi assistiren 42 infants de diverses nacionalitats.⁴

Per tal de mantenir-se, l'escola desenvolupà, a partir d'un mínim, un sistema de quotes, la quantitat de les quals es deixava al bon parer dels pares, d'acord amb la seva capacitat o disponibilitat econòmica. En el pla pedagògic representa molt probablement la primera influència a Espanya d'A. S. Neill i de la seva escola de Summerhill. En general cal dir que desenvolupà una educació fonamentada en els principis següents:



- Igualtat absoluta entre nens i professors, amb relació de mútua companyonia (cada dematí, nens i professors es reunien a comentar la premsa i a parlar dels seus problemes personals o del grup). Les assemblees eren, per altra banda, el sistema d'organitzar l'escola i solucionar els problemes.

- Es donava una gran importància al foment de la creativitat, a l'educació artística i expressiva en general, fins a tal punt que cada dia es dedicaven dues hores a desenvolupar aquestes activitats, a més de tres hores setmanals per a classes de música.

- A causa de l'origen multinacional de l'alumnat, es donava també gran importància a l'expressió lingüística, i a l'escola s'impartien classes de castellà, català, francès i anglès.

- Es tenia cura d'inculcar l'autonomia i el sentit de solidaritat en els alumnes (l'escola acceptava deficients motors). El nen era lliure i era ell qui lliurement s'havia de responsabilitzar de totes les seves activitats. Conseqüentment, l'escola no era competitiva, puix no es donaven notes ni informes; la disciplina era autodisciplina i l'assemblea era qui solucionava els problemes que hi podia haver.

- L'educació sexual també es fonamentava en la llibertat i en la no-repressió. L'escola tenia un local en el qual els alumnes més grans organitzaven les seves pròpies festes, fins i tot en hores de classe i sense cap professor. L'acusació de llibertinatge i de relacions sexuals entre els joves escolars ben prest aparegué en el si de la societat «benpensant» eivissenca, encara que sense cap tipus de conseqüència.

- Educació en contacte amb la natura mitjançant excursions i sortides o desenvolupant les classes al camp.

- Consciència política fonamentada en el pacifisme i en la crítica a l'imperialisme americà. A la revista de l'escola es publicaven treballs dels alumnes en contra de la guerra del

Vietnam o del president Nixon, radicalment crítics.

Malgrat que semblava mentida, Blat mai no va tenir cap visita d'inspecció ni cap tipus de problema amb l'Administració educativa espanyola.⁵

b) El mètode de projectes

Fou a partir del curs 1983-84 quan a l'Institut de Formació Professional de Lluçmajor Pere de Son Gall s'inicià un moviment de reforma que culminà amb l'aplicació del mètode de projectes, la qual cosa considero que és d'una importància renovadora cabdal, no sols perquè som davant un dels mètodes més renovadors i de gran dificultat aplicativa, sinó també perquè per primera vegada es desenvolupa en el camp de l'ensenyament tecnicoprofessional, sempre el gran oblidat del sistema educatiu.⁶

L'organització de l'Institut Pere de Son Gall, quant als projectes, era la següent:

- projectes interdisciplinaris, que afectaven diverses matèries. Fou el cas del projecte sobre les bicicletes, que començà amb l'arreglada que feren els alumnes de bicicletes rompudes i peces abandonades a fi de reconstruir-les a l'escola i fer una excursió per diversos pobles; tot això culminà amb una conferència de Guillem Timoner.

- projectes intradisciplinaris, que depenien d'una sola assignatura. Per exemple, es dugué a terme la construcció d'una caixa forta amb tancament electromagnètic, la construcció d'una bomba d'aigua, o la instal·lació elèctrica d'un teatre, etc. Aquest tipus de projectes eren de classe, de grup o individuals, en funció de la complexitat.

- projectes supradisciplinaris, o projectes on participaven tots els alumnes del centre (exposicions, festes escolars...).

També es distingeix entre projectes lliures, si la iniciativa depèn dels alumnes, o dirigits, si depèn del professorat. També en funció del temps

es parla de projectes llargs —mínim, un trimestre— o curts (de diverses setmanes a un parell de mesos), que són els preferits tant pel professorat com per l'alumnat, per la seva capacitat més motivant i engrescadora.

Com es veu, tot el centre estava organitzat en funció dels projectes, ja que aquests s'introduïen en qualsevol aspecte de la vida del centre. Fins i tot un dia al mes hi havia el costum de treballar tota l'escola i a totes les assignatures en un mateix tema (com ara el cas del vi...).

De tota manera, el gran projecte del centre llucmajorer fou sens dubte el que es va emprendre el curs 1984-85, centrat a reproduir el cometagi-rovió (*cometa-giro-avió*), que fou l'empresa i la dèria del senyor Sastre Obrador, en Pere de Son Gall. Foren els professors Damia Mas i Miquel Adrover el que el dirigiren. Això implicà aconseguir els plànols originals i estudiar-los, així com conèixer la vida i el temps de l'inventor —Pere Sastre—, arregar el material —ferro i fusta, fonamentalment—, aconseguir un motor adient —es considerà suficient el d'un cotxe Citroën 2 Cavalls i adaptar-lo a l'aparell que s'havia de construir.

Com es veu, era un projecte culturalment integrat en l'entorn, amb una vessant històrica i cultural important, on es desenvolupaven coneixements de física, dibuix, mecànica, matemàtiques, etc., on teoria i pràctica anaven de la mà, que obligava a utilitzar aparells i maquinària diversa, i on, conseqüentment, el treball en grup i l'activisme estaven plenament garantits. Fou, a part d'això, un projecte anual on s'implicà gairebé tot l'alumnat del centre, on les classes sols es feren al taller i que indubtablement revolucionà l'escola.⁷

Considerem que, per la seva complexitat, perquè es tracta d'un centre oficial, i perquè se centra en el món de l'ensenyament professional, el valor de l'experiència de Lluçmajor és paradigmàtic per a tots nosaltres. Efectivament el seu claustre de professors ens demostraren que tot és possible, fins i tot aquí a les Illes, per-

què no s'ha d'oblidar que el mètode de projectes és, si més no, el que més dificultats presenta a l'hora d'aplicar-lo d'entre els sistemes propis de la renovació educativa de caire actiu.

c) La desescolarització a les Illes

Hom sap que a la dècada dels anys seixanta sorgí en el si de la teorització pedagògica tot un moviment radical de crítica a l'escola que tenia com a objectiu arribar a una societat sense escoles. Per això mateix aquest corrent prest es va conèixer amb el nom de «desescolarització».⁸ Doncs bé, prest als Estats Units aquests plantejaments, que de principi semblaven més teòrics que una altra cosa, es varen posar a la pràctica, fonamentalment, gràcies a l'obra i a les iniciatives del pedagog de Harvard John Holt.⁹ Així, gràcies a la publicació, que ell mateix dirigí des de 1977, de la revista *Growing Without Schooling*, es possibilitava, mitjançant les seves orientacions, que els pares es fessin càrrec de l'educació dels fills, i en conseqüència, que aquests deixassin d'anar a l'escola. Sabem que el 1991 als Estats Units hi havia més de 300.000 famílies que tenien desescolaritzats els fills —a hores d'ara ja són més de 700.000 els nens desescolaritzats als EUA—, i que ja s'havia iniciat aquest model de formació a Espanya.¹⁰ Efectivament, Elsa Haas ha estat qui ha organitzat el model d'educació fora de l'escola entre nosaltres mitjançant la publicació *Aprender sin Escuelas*, el primer número de la qual sortí a Madrid l'agost de 1989.

Doncs bé, a Mallorca, concretament, hi ha unes cinc famílies (amb onze nins) que han desenvolupat amb els seus fills la desescolarització, seguint per això els assessoraments de la revista del moviment de J. Holt. Disculpau-nos perquè no donem noms ni altres senyes d'identificació d'aquests infants, perquè com hom sap, a Espanya és obligatori assistir a l'escola, fins a tal punt, que totes les sentències de pares que

han volgut desenvolupar un ensenyament desescolaritzat han estat condemnatòries per a les famílies. Es tracta, pel que sabem, d'unitats familiars de caire mixt (pare mallorquí, mare estrangera), i de famílies estrangeres residents i instal·lades a Mallorca. Totes elles viuen al camp i en municipis del centre de l'illa, i no cal dir que estan plenament satisfetes de la decisió presa respecte a l'educació dels seus fills.

L'ensenyament, en aquests casos, no es deslliga de la vida familiar, de les feines de casa i de les tasques pròpies del camp. Tenen amics, fan vida social al poble, i desenvolupen uns valors i actituds de forma més consistent que a l'escola. Pel que fa al nivell cultural, no hi ha cap mena de problemes: les audicions musicals comentades pels pares, la utilització cultural de la TV i el vídeo, les lectures i les tasques més acadèmiques preparades pels pares donen un nivell més alt i més maduresa que els que els nins podrien assolir a les escoles oficials.¹¹

d) Filosofia per a nens

A les Illes, i des de fa ja bastants d'anys, s'aplica el programa *Philosophy for Children*, original de Matthew Lipman (1970). El 1992, es fa la primera reunió europea a Graz sobre aquesta experiència, que té com a característica fonamental ensenyar filosofia —a pensar i reflexionar— als nens a partir dels sis anys. I per això mateix l'experiència també es reconeix com a «Programa 6/18», si fem referència a les edats entre les quals es pot aplicar.

La filosofia per a nens es fonamenta en la formació eticosocial i en els valors filosòfics de la democràcia; per això es considera indispensable que la classe es converteixi en una «comunitat de recerca» on el debat sigui l'instrument bàsic d'aprenentatge. Consta de set subprogrames, els quals es basen, cada un, en una novel·la a manera de llibre de lectura i d'exercicis.¹²

A les Illes les primeres aplicacions es remunten a l'any 1988, fonamentalment a partir de l'experiència de Margalida Mas Vicens a l'Institut Can Peu Blanc de sa Pobla. L'any següent, a més d'altres professors del Ramon Llull i de l'Institut núm. 6 d'aleshores, s'hi integren ja un grup de mestres que coordinarà Carme Ripoll al CEP de Palma. Tot aquest moviment tan primerenc farà que el 1990 quinze mallorquins participin a la I Conferència de Filosofia 6/18 a Sant Feliu de Guíxols, els quals presentaran ja dues comunicacions.

A partir del curs 1991 es creà un seminari permanent al mateix CEP, que és l'encarregat de coordinar les diverses experiències. Avui, una vintena de centres de les Illes apliquen amb èxit aquest programa.¹³

e) La renovació de mans del català

No hi ha cap dubte que l'ensenyament en català fou des del principi un element motivador per fer una escola diferent, i per tant, una plataforma per innovar l'educació. Des d'aquesta perspectiva cal esmentar aquí i en primer lloc l'escola Mata de Jonc, ja a la dècada dels anys setanta (inicià la seva tasca el curs 1976-77), primer com a escoleta infantil i després, amb ajut significatiu del moviment ciutadà, com a escola d'EGB. Possibilità des del primer moment una formació diferent de les de les altres escoles, no sols per la distinció de la llengua escolar emprada sinó per la intervenció dels pares en el projecte educatiu de l'escola, i sobretot pel seu ambient fresc, no contaminat, de llibertat, amb un xic d'autogestió, i un poc de rebel·lia, aconseguit a partir d'un clima de permissivitat, no repressiu, de bones relacions entre mestres i alumnes, i d'un ensenyament creatiu, on la lectura i les manifestacions artístiques tingueren un paper pedagògic destacat. A més, els seus objectius sempre han estat integrar una actitud crítica en els nens i conjuntar escola i vida, obrir-se, doncs, a les diverses reali-

tats del país (cultural, lingüística, social, etc.).

Paral·lelament, els esforços editorials per tal de propiciar material en català per a les escoles fou un altre focus possibilista d'innovació. En aquest sentit, l'Obra Cultural Balear, els grups de mestres, els seminaris que es formaren, així com el suport que aquests projectes tingueren d'institucions, varen fer possible tenir a l'abast unes eines importants per a la innovació educativa d'aquests darrers vint anys.

Finalment, cal fer esment de l'impuls desenvolupat per les escoles d'immersió a partir del curs 1986-87, moviment que avui en dia, més o menys, afecta uns vint-i-cinc centres. Tot seguint el model català, aquestes escoles introdueixen tot un sentit metodològic i d'aula clarament innovador que fa que destaquin dels centres «normals».

2. Experiències de caire extraescolar o d'educació no formal

Fora de l'escola i a casa nostra, hi ha hagut també exemples importants d'innovació educativa arrelats en els darrers corrents desenvolupats internacionalment. N'analitzarem, d'acord amb el seu sentit, els més importants.

a) Educació per a l'oci

Dins l'ampli camp de l'educació per a l'oci o del lleure, vull fer esment aquí de l'experiència de la ludoteca Sa Botigueta Màgica, que s'obrí a Ciutat l'any 1981.

El fenomen de les ludoteques, originari de la pedagogia americana, sols arribà a Europa a la dècada dels anys seixanta, amb el patrocini, fonamentalment, de l'UNESCO. I tal com ja s'ha dit, les ludoteques constitueixen l'actual avantguarda per potenciar socialment els jocs infantils en indrets en els quals manquen espais, tant a l'àmbit de les llars fa-

miliars, com a les ciutats amb mancances de zones verdes.¹⁴

Una ludoteca és fonamentalment un lloc de cultura, i per tant, d'instrucció, al mateix temps que un espai tancat de joc, així com un centre comunitari de joguines. Aquestes són les tres funcions cabdals que desenvolupa, i aquí resideix el seu sentit absolutament innovador, ja que se'n presenta com un nou espai d'oci, que al mateix temps que té un objectiu cultural és un centre comunitari, i per tant, social, de joc, superador de la manca d'espais urbans especialitzats en el lleure.

La ludoteca de Palma va sorgir impulsada pel Patronat Municipal d'Escoles Infantils amb un objectiu afegit als esmentats fins aleshores, ja que també es creà com a centre de recursos dels mestres de les escoles integrades en aquest Patronat. Així mateix es distingí pel taller que tenia de construcció de joguines, de les quals arribà a tenir-ne més de 1.000, així com per una biblioteca infantil que també sobrepasava els mil llibres. Conxa Vidal en fou la primera responsable, substituïda després per Catalina Plantalamor, i amb elles la nostra ludoteca ben prest esdevingué una experiència avançada i innovadora en el si del lleure i també de l'educació infantil. Les exposicions efectuades, l'organització de festes, les visites a les escoles, les experiències conjuntes amb altres grups d'esplai, així com el préstec quotidià de joguines i el compliment de les funcions pròpies d'aquests tipus de centres, varen fer de la nostra Botigueta un centre atractiu i dinàmic com pocs, puix arribà a fer tasques d'animació sociocomunitària. Amb un final que no es mereixia —manca de suport polític—, i malgrat els intents d'Antònia Adrover i d'Antoni Sanchó, la ludoteca deixà de funcionar l'any 1985.

b) Atenció al menor

A casa nostra, arribaren amb certa rapidesa els models oberts d'atenció al menor, típics de la pedagogia fran-

cesa —educació en medi obert, en diuen ells—, orientats a suavitzar i millorar l'estatus educatiu i vital en general dels nens amb problemes familiars, així com els propis d'ambients amb mancances sociocomunitàries greus, tot això, amb la finalitat de lluitar contra els perills de la inadaptació social.

La primera experiència duta a terme a les Balears seguí un dels models més radicals de formació oberta de menors amb problemes; faig referència al treball de carrer, o el que aquí s'anomena educador de carrer. L'educador de carrer és un professional que s'adapta radicalment a la realitat d'aquests nens. No tenen res, sols el carrer, hi viuen, per la qual cosa, l'educador també disposarà sols del carrer, com els joves mateixos amb els quals vol connectar. Aquesta situació d'igualtat, de marginació, és el punt de partida per iniciar la tasca educativa, que a base d'autogestió i confiança sol concloure amb la creació d'un club juvenil, o veritable espai d'oci, propi del menor i amb activitats de lleure que fan que assumeixi confiança i responsabilitats.

Doncs bé, fou al barri de Can Capes, a Palma, que el 1977, i de forma totalment voluntària, Felipe González inicià la primera experiència d'educador de carrer, experiència que després fou assimilada per Càritas i que, d'acord amb els alts i baixos de la política social dels diversos consistoris, ha tingut moments millors i pitjors. De tota manera, la difusió dels mètodes de carrer experimentà tal importància que el 1988 els diversos professionals que desenvolupaven aquest model d'integració dels nens i joves amb problemes formaren l'associació GREC (Grup d'Educadors de Carrer). L'any 1990, arriben a quinze zones diverses, fins i tot a la Part Forana (Manacor, Calvià...), i un any abans s'havien desenvolupat experiències semblants a Eivissa.

També hi ha una altra experiència que cal ressaltar, i és l'evolució en el tractament dels nens asilats a Mallorca. De la Misericòrdia estant passaren el 1975 a la Llar de la Joventut,

on ja es conformà un model més avançat de tractament pedagògic, molt influït pels models propis de les «repúbliques infantils», puix, a més d'aspectes pròxims a la gestió del centre i de la vida comunitària, es va editar fins i tot moneda pròpia d'ús intern (els «llarins»).

De tota manera, serà a partir del curs 1985-86 quan també s'adaptaran models de caire obert, fins a tal punt que la Llar de la Joventut desapareixerà com a tal, quan és substituïda per habitatges de caire familiar en els quals els nens, en grups d'un màxim de dotze, començaran a gaudir d'una vida normal, oberta, integrant-se a l'escola del barri i a la comunitat on està ubicat el nou habitatge. Aquests grups de convivència són mixts, i en tenen cura educadors i personal domèstic, si bé els al·lots s'han de fer càrrec dels diversos serveis comunitaris que es generin en el grup. Cal dir que el primer habitatge que entrà en funcionament fou a Son Sardina, i per tant, fou aquí on s'aplicà per primera vegada la reforma que va posar fi als internats.

c) El cooperativisme

El cooperativisme és, si més no, un altre clàssic de les renovacions educatives, igual que el mètode de projectes, però com ja hem dit, les seves conseqüències són sempre, en qualsevol indret, plenament innovadores pels canvis revolucionaris i valuosos que implica en qualsevol estructura educativa.

Podem parlar en primer lloc de l'anomenada Societat Cooperativa Limitada Jovent, conformada per un grup de joves compromesos amb la problemàtica social del seu entorn (l'atur...) i sensibilitzats per les desigualtats socials existents. Per canviar aquesta situació es decidiren a constituir una cooperativa, en un principi de caire agrari, si bé evolucionà amb el temps i es transformà en una cooperativa orientada a la formació compensatòria i ocupacional de joves en atur o amb mancances serioses de

formació, i passà a ocupar-se així mateix de l'esplai i de l'educació de l'oci d'aquest mateix col·lectiu.

La seva singladura s'inicià en el pla de l'agricultura el 1984, com a fruit de les tasques dutes a terme en el si del club d'esplai de sa Indioteria. Després el préstec per part del bisbat de la finca Can Gibert per iniciar les tasques agràries consolidà el projecte.

Des del primer moment es va tenir cura de la formació dels joves, puix hom els donava una formació agrícola elemental; també es fomentà l'intercanvi amb cooperatives semblants de l'estranger, fruit del qual fou la introducció, a partir de 1989, d'activitats educatives de caire més general, centrades en programes d'educació compensatòria i de formació ocupacional; i es creà fins i tot una oficina de recursos humans. En aquesta nova etapa, i pel que fa a l'educació compensatòria, s'ha intentat col·laborar amb les famílies i els educadors de carrer i formar els joves a partir dels 14/15 anys a base de tallers i esports, principalment, per tal millorar les àrees de formació instrumental i sicionatural.

La formació ocupacional, per la seva banda, cerca millorar el bagatge cultural del jove (fins i tot s'utilitza l'ensenyament programat i fitxes individualitzades), al mateix temps que utilitza els tallers mitjançant el mètode de projectes i pràctiques en empreses per tal d'inserir-lo socialment com a persona treballadora i responsable.

REFERÈNCIES

(1) Vegeu: A. J. Colom i J. C. Melich: *Después de la modernidad. Nuevas filosofías de la educación*, Edit. Paidós, Barcelona, 1994.

(2) Per adonar-se de la influència del pensament radical alemany en el camp de l'educació a les dècades dels anys seixanta i setanta, cal consultar: C. Sarraceno: *Experiencia y teoría de las comunas infantiles*, Edit. Fontanella, Barcelona, 1977.

(3) Els fundadors de Blat foren Alfonso Gil Montesinos, llicenciat per cert en Pedagogia, i Teresa Orduña Martí, llicenciada en Filosofia. Ben prest s'integraren en el projecte Cis Ienaerts, arquitecte belga, i l'americà Gerry Hoock.

(4) A poc a poc s'implicaren, com a docents, diversos estrangers, i l'escola es dividí ja en quatre nivells, corresponents cada un a dos cursos de l'EGB espanyola. L'any següent es traslladaren a la capital, a un edifici millor (al carrer Arxiduc Lluís

Salvador), on ja hi havia els vuits cursos independents de l'EGB i disposaren de més professorat, tant espanyol com estranger. L'any 1974 es tornaren a traslladar, ara ja a uns locals propis, al llogaret de Sant Rafel —a uns sis quilòmetres d'Eivissa capital. Aquest fet implicà la desaparició de l'escola el 1977, perquè no varen poder pagar els crèdits sol·licitats per comprar el seu edifici propi.

(5) L'única referència publicada que hem trobat sobre l'escola Blat ha estat un article periodístic en una revista de mínima difusió, pròpia de la comunitat britànica d'Eivissa. Vegeu: Ann Van Beek: «Ibiza school, Blat», a *Ibiza Insight*, desembre de 1973.

(6) No ha estat aquesta la primera experiència del mètode de projectes a les Illes. Cal recordar en aquest sentit l'assaig que de l'esmentat mètode va fer en temps de la Segona República el mestre Llorenç Duran i Coli a l'escola pública de Sencelles. Per a més informació, vegeu: A. J. Colom: «Llorenç M. Duran i Coli. Les seves aportacions a la renovació educativa mallorquina», a *Educació i Cultura*, núm. 5, Palma de Mallorca, 1988. També i del mateix autor: *Assaig d'història de l'educació a la Mallorca contemporània*. Servei de Publicacions de la UIB, Palma de Mallorca, 1991, pàg. 353 a 380.

(7) Informació aportada per Catalina Nicolau Mayol i Anna Verdera Gibert.

(8) Vegeu com els principals representants de la desescolarització: I. Illich: *La sociedad desescolarizada*, Edit. Barral, Barcelona, 1974; P. Goodman: *La deseducación obligatoria*, Edit. Fontanella, Barcelona, 1974; E. Reimer: *La escuela ha muerto*, Edit. Barral, Barcelona 1974.

(9) John Holt es autor, entre altres, dels treballs següents: *El fracaso de la escuela*, Alianza Edit, Madrid, 1977; *El por qué del fracaso escolar*, Edit. Troquel, Buenos Aires, 1967. Potser el seu llibre més important és: *Learning all the time*, Education Now, Publ. Londres, 1989.

(10) «Objetores del cole», suplement d'educació del diari *El País*, núm. 413, Madrid, 28 de maig de 1991.

(11) Part d'aquestes informacions han estat proporcionades per Cristina Elías Pérez i Manuela Martín Sánchez.

(12) Vegeu fonamentalment: M. Lipman i A. M. Sharp: *Buscant el sentit*, Edit. Eumo, Vic, Barcelona, 1990; M. Lipman; A. M. Sharp i F. Os-canyan: *Filosofia a l'escola*, Edit. Eumo, Vic, Barcelona, 1991.

(13) El meu agraïment a Dora Muñoz i Pere B. Morey, per les dades aquí citades.

(14) Vegeu: M. Borja Solé: «Las ludotecas», a *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 66, juny de 1980, i també de la mateixa autora: «El nen consumidor de joguines», a *Guix*, núm. 31, maig de 1980. ♦

La formació permanent del professorat a l'ICE-UIB (1976-1997)

Aquest article pretén fer un recorregut per la història de l'Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat de les Illes Balears, des de la seva creació, l'any 1976, fins a l'actualitat.



artirem de la creació dels ICE a totes les universitats de l'Estat espanyol i ens centrarem posteriorment en cada una de les èpoques històriques de l'ICE de la UIB. Finalment ens atrevirem a exposar algunes idees del que pot ser aquesta institució en un futur proper.¹

Els orígens dels diferents Instituts de Ciències de l'Educació

Els ICE es varen crear el 24 de juliol de 1969 a totes les universitats de l'Estat, amb dues funcions prioritàries:

1. Dedicar-se a la formació pedagògica del professorat (sobretot d'ensenyament mitjà).

2. «La investigació activa en el camp de les ciències de l'educació i l'assessorament tècnic i pedagògic per als problemes educatius i els del professorat en exercici» (Imbernon, 1987, 74).

Aquests objectius es concretaven, en els primers anys, en l'actualització dels antics mestres d'ensenyament primari en els nous professors d'EGB i la seva adaptació a la nova estructura del sistema educatiu, reflectida en la Llei general d'educació del 4 d'agost de 1970.

Simultàniament a l'inici de les activitats dels ICE es va crear el Cen-

tro Nacional de Investigació para el Desarrollo de la Educación (CENIDE), com a centre de coordinació de tots els ICE de l'Estat, el qual fou substituït per l'Instituto Nacional de Ciencias de la Educación (INCIE) el 7 de març de 1974.

Els ICE es dedicaven sobretot a dur a terme:

1. Cursets d'especialització per a la primera etapa d'EGB.

2. Cursos del Certificat d'Aptitud Pedagògica (CAP) per a l'ensenyament mitjà.

3. Cursos per a les àrees de la segona etapa d'EGB.

4. Cursets de tècniques directives.

Una ordre de 28 de febrer de 1975 establí que el Pla anual de perfeccionament del professorat es realitzàs als ICE, però aquesta ordre va ser derogada amb la promulgació del decret de creació dels centres de professors el 1984.

A partir de la configuració de l'Estat de les Autonomies i de l'aplicació de la Llei de reforma universitària, els ICE han deixat de tenir moltes de les seves competències no universitàries, que han estat assumides pels centres de professors.

La tasca realitzada pels ICE ha tingut molts de detractors, que argumentaven crítiques ben variades. D'una banda, alguns sectors universitaris no consideraven coherent que els ICE depenguessin de dos organismes diferents: l'universitari i l'INCIE. Però la majoria de crítiques sorgiren de l'interès d'argumentar la necessitat d'un canvi de plantejament en la FPP. Així, el MEC va elaborar l'informe

Proyecto de reforma de la formación permanente del profesorado (MEC, 1984) on, entre d'altres crítiques, destacava que les actuals institucions de formació del professorat, és a dir els ICE, tenien una excessiva burocratització, una fossilització d'activitats i una falta de connexió entre investigació i perfeccionament, al mateix temps que els criticava per ser institucions centralistes, ja que la majoria de les activitats es realitzaven a la capital de la província. També s'argumentava que no comptaven amb una planificació de la formació permanent i que els mancava una avaluació i personal estable (professors-assessors). Així mateix, varen fer extensiva als ICE la crítica de R. Bolam (1986, 146-147),² segons la qual la formació permanent no té en compte les necessitats dels professors.

Però en el fons la retirada de les competències de Formació Permanent del Professorat (FPP) dels ICE i la simultània creació dels CEP respon a un canvi del plantejament en la formació permanent en l'àmbit de l'Estat espanyol.

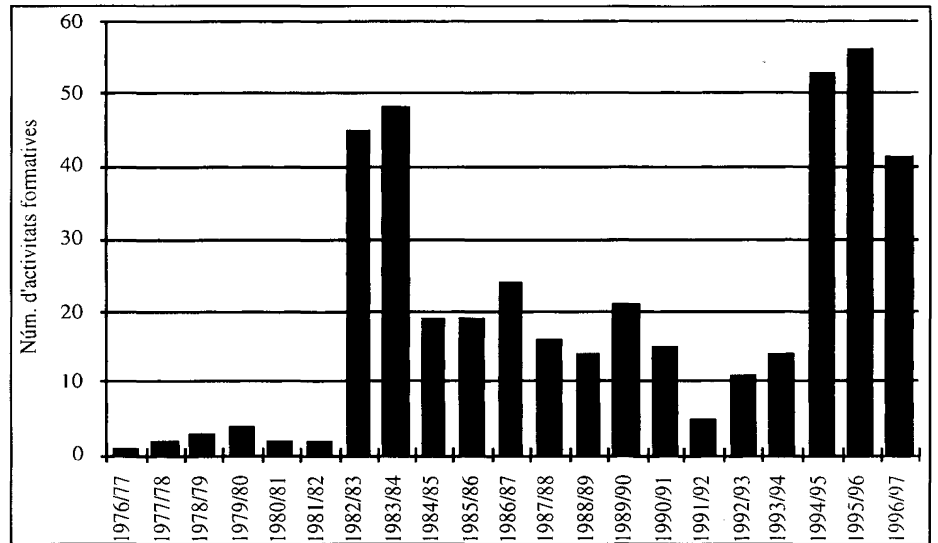
Tradicionalment, la Universitat ha estat lligada a la formació dels mestres, ja sigui la inicial³ o la permanent.⁴ Generalment, aquesta formació s'ha centrat en la transmissió de coneixements més lligats a la teoria que no a la pràctica educativa.

Amb la creació dels CEP es va voler trencar amb aquest model transmissor i passar a un model basat en la participació, la interacció i les necessitats del professorat i inspirat en els Teacher's Centres britànics i els Norges Laereshøgskole noruegs.

De fet, aquest sistema de formació de professors iniciat a Gran Bretanya es va anar generalitzant a molts països,⁵ en els quals no foren creats originàriament per l'administració sinó que partien de la iniciativa del mateix professorat i es basaven en una gestió autònoma; l'autonomia dels professors i dels centres per desenvolupar el seu propi currículum —en el cas dels *teacher's centres* britànics— i l'autonomia per dissenyar una formació que respongués a les necessitats sentides pels professors —en el cas dels *teacher's centres* federats americans— (García Álvarez, 1993). En qualsevol dels casos es tractava d'una alternativa als ICE basada en el treball del professorat en equip i potenciadora d'una formació centrada en l'escola i impartida per formadors més a propats a la pràctica docent i no centrats en la teoria, com els professors universitaris tradicionals que impartien cursos en els ICE.

L'anàlisi del model formatiu del MEC haurà d'esser motiu d'un altre article, però el cert és que a molts països, per exemple els Estats Units, ha tornat a aparèixer amb força un nou model basat en la *col·laboració* Universitat-centre docent. Aquest nou model intenta apropar els dos anteriors —universitat: transmissió de coneixements / *teacher's centres*: reflexius i centrats en el centre—, de manera que la universitat participa en la formació integrant-se en el centre escolar, a partir de programes de *col·laboració* amb el professorat del centre (García Álvarez, 1997). Un exemple d'aquest nou model són les Professional Development Schools (PDS), que es basen en la *col·laboració* entre universitat i centre docent, entre d'altres aspectes.

Pel que fa a l'anàlisi històrica de l'ICE de la Universitat de les Illes Balears, distingirem cinc etapes: 1) El buit formatiu institucional (1969-1976). 2) Delegació de l'ICE de la Universitat Central de Barcelona (1976-1982). 3) ICE de la Universitat de les Illes Balears amb competències sobre la FPP (1982-1984). 4) L'ICE, Institut Universitari (1984-1996). 5) Un ICE per al futur (1996-1997...). Tot seguit les analitzarem.



Gràfic 1. Oferta formativa (núm. de cursos)

El buit formatiu institucional (1969-1976)

El fet que l'any 1969 es creassin els ICE a totes les universitats amb l'objectiu de dedicar-se a la formació pedagògica del professorat —reforçats i regulats per ordres i decrets posteriors— i que a les Illes Balears no hi hagués cap universitat, va suposar que durant tots aquests anys es produís un buit formatiu institucional que només fou compensat per l'Escola d'Estiu de Mallorca.

Aquest fet és molt important per entendre l'endarreriment inicial que ha tingut la FPP institucional a les Illes Balears, en comparació amb l'Estat espanyol i amb la resta d'Europa.⁶

Delegació de l'ICE de la Universitat Central de Barcelona (1976-1982)

Abans de la creació de l'ICE, l'any 1982, quan la nostra universitat depenia de la Universitat Central i de la Universitat Autònoma de Barcelona, es va organitzar una delegació dels ICE de la Universitat Central de Barcelona a Palma, a partir del curs 1976/77, que no va disposar de dotació econòmica i que bàsicament realitzava el CAP i alguns cursos finançats per altres institucions.

Hem de destacar que durant aquests anys els ICE continuaven essent els responsables de la FPP i,

tot i la millora que suposà tenir una delegació de l'ICE de la Universitat Central de Barcelona, la falta de recursos féu que l'oferta que va presentar fos quasi ridícula (vegeu gràfic 1).

ICE de la Universitat de les Illes Balears amb competències sobre la FPP (1982-1984)

L'ICE de la Universitat de les Illes Balears⁷ que, en el començament, estava situat en una aula de l'Escola Normal, es va crear per l'Ordre Ministerial de dia 17 de setembre de 1982. En els seus orígens es plantejà la necessitat d'estar arrelat a la societat de l'illa, a la vegada que pretenia ésser un element dinamitzador de la cultura, l'economia i de qualsevol aspecte que afectàs la realitat humana. A més, es volien donar totes les facilitats per tal que els protagonistes de l'educació a les Illes poguessin ésser els elements promotors de la seva tasca de perfeccionament (Institut de Ciències de l'Educació, 1983).

Al marge dels cursos, l'ICE en els seus orígens duia a terme altres tasques com són:

1. Publicacions: abans de 1983 s'havien realitzat 10 publicacions i després es crearen quatre col·leccions.
2. Investigació educativa: a partir de 1983 va desaparèixer per manca de finançament. En el moment de la

seva desaparició havia dut a terme sis investigacions, dotades amb 4.210.000 ptes.

3. Seminaris permanents: els seminaris permanents eren grups de professionals de l'ensenyament que, per àrees o interessos concrets, feien feina en equip i amb l'objectiu de possibilitar reformes curriculars. L'any 1982 hi havia en funcionament 22 seminaris d'EGB, FP i BUP, als quals assistien un total de 273 professors.

4. També comptava amb altres serveis, com una biblioteca i una videoteca.

Malgrat les crítiques que es varen fer als ICE en l'àmbit estatal sobre el seu centralisme, en el cas de l'ICE de la Universitat de les Illes Balears es va intentar resoldre aquest problema i l'any 1983 es va crear l'ICE de Menorca i estava prevista la creació, l'any 1984, d'una delegació a Eivissa. D'altra banda, es potenciaven els seminaris permanents a altres llocs de l'illa com són Inca, Manacor i Campanet amb el desig que servissin de nucli iniciador d'altres delegacions de l'ICE.

Quant al tema del personal, l'any 1982 es convocà un concurs de mèrits entre els ensenyants funcionaris de les Illes per treballar en comissió de serveis a l'ICE. Les places ofertes que havien d'esser finançades pel Ministeri d'Educació foren:

- Professor de Formació Professional
- Professor d'Institut
- Dos professors d'EGB
- Professor especialista en mitjans audiovisuals.

Aquest professorat tan sols hi va treballar set mesos perquè el Ministeri d'Educació, l'any 1984, va retirar tot el seu personal, com també el suport econòmic, coincidint amb la creació dels centres de professors, així l'ICE va passar a dependre únicament de la Universitat.

D'altra banda, el personal aportat per la Universitat era:

- Director
- Director adjunt
- Cap del Departament d'Investigació Educativa
- Secretari general
- Cap de Negociat Administratiu

- Coordinador de l'Àrea Universitària
- Director en funcions del Departament de Formació del Professorat.

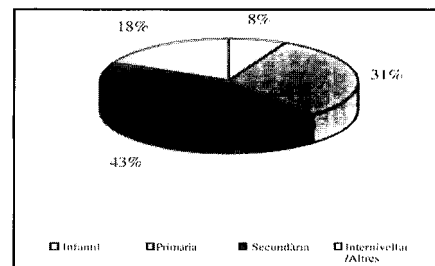
El pressupost inicial l'any 1982 va ésser de 2.400.000 ptes. i cada any resultava insuficient per a les tasques que es volien desenvolupar i quan es varen crear els CEP va arribar a ésser pràcticament nul i totes les activitats es varen haver d'autofinançar.

La curta durada d'aquest període, que de fet fou l'únic període en què l'ICE de la Universitat de les Illes Balears va gaudir plenament de competències en FPP, ens dificultarà en gran mesura poder fer la valoració d'un projecte completat, ja que amb dos cursos escolars pràcticament no es va tenir temps ni de completar l'equip d'ensenyants que havien de treballar en comissió de serveis a l'ICE. No obstant això, el que sí és segur és que la infraestructura universitària muntada ha estat utilitzada en períodes posteriors per al benefici de la FPP de Mallorca.

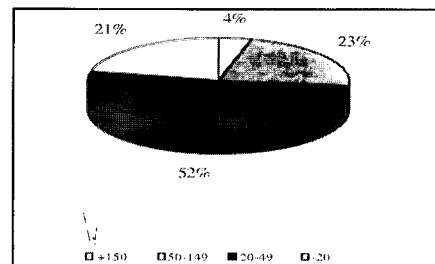
L'ICE, Institut Universitari (1984-1996)

L'any 1985 quan es varen redactar els estatuts de la Universitat i es varen adaptar al règim d'ordenació i funcionament de la LRU, l'Institut de Ciències de l'Educació es defineix com «un ens universitari que exerceix funcions de formació i perfeccionament del professorat, de recerca i d'assessorament tècnic en els diferents nivells educatius. Hi podran complir dedicació professors de la Universitat, que hi seran adscrits o no per acord del Consell Executiu. El seu director l'elegirà el Consell de l'Institut i el nomenarà el Rector» (Institut de Ciències de l'Educació, 1985).

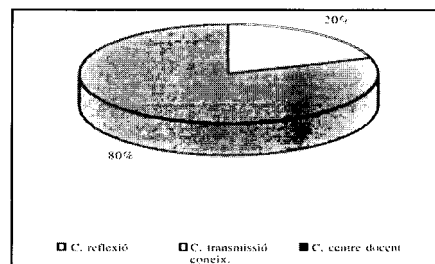
A partir d'aquest moment es converteix en un centre de la Universitat, es consolida tant en la seva definició formal com també en el seu funcionament, a la vegada que es trasllada a un local propi. A partir de l'any 1985, per un acord amb el Govern Balear, l'ICE organitzarà els



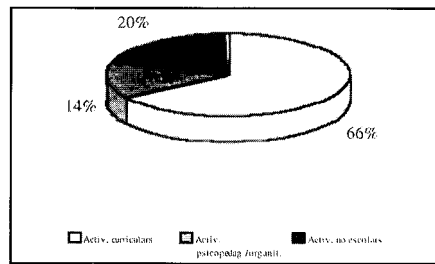
Gràfic 2. Nivell educatiu a què s'han adreçat les ofertes de FPP de l'ICE (1976-1997)



Gràfic 3. Durada, en hores, de les ofertes de FPP de l'ICE (1976-1997)



Gràfic 4. Dinàmica formativa de les ofertes de FPP de l'ICE (1976-1997)

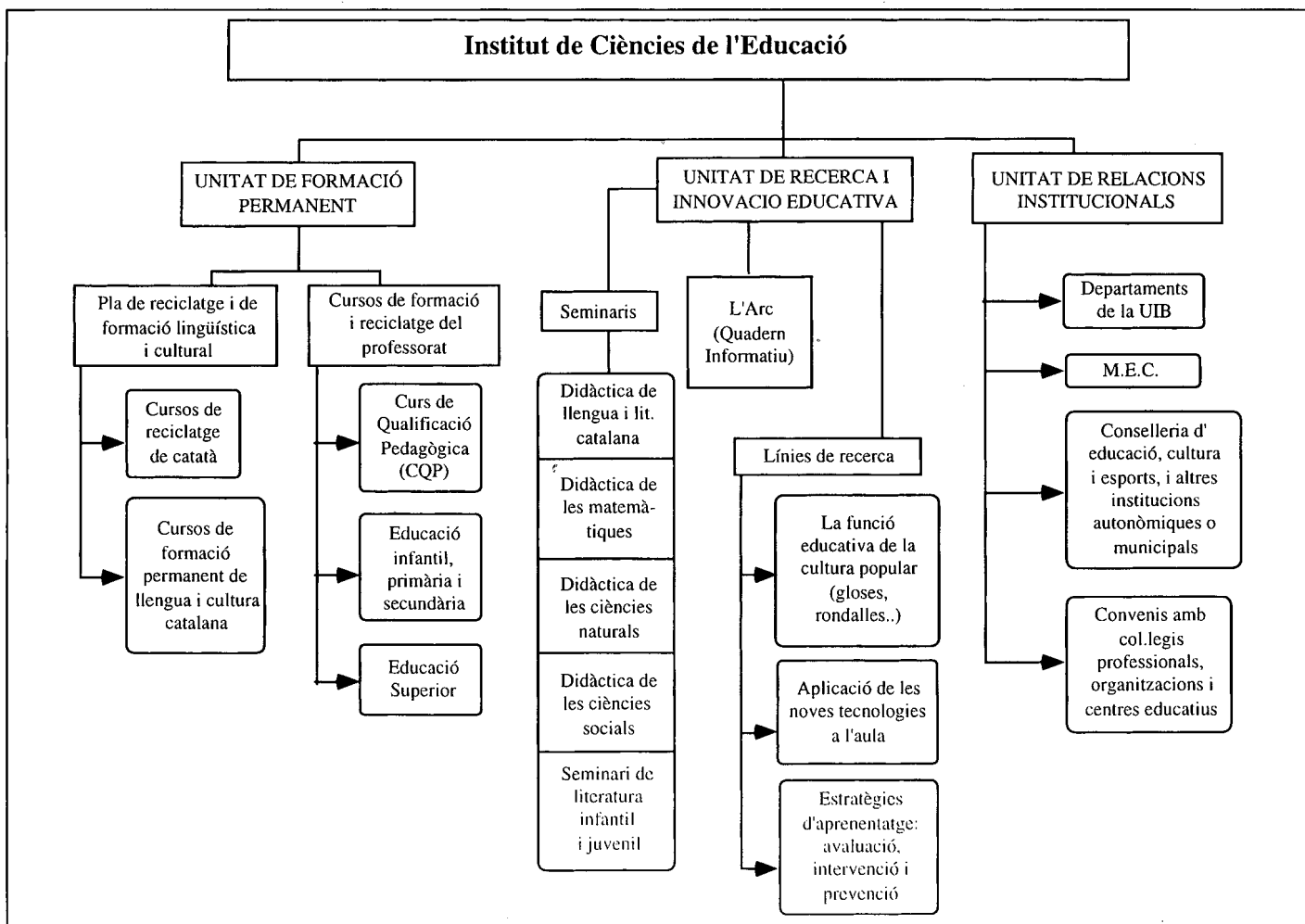


Gràfic 5. Contingut formatiu de les ofertes de FPP de l'ICE (1976-1997)

cursos de reciclatge de català per a professors d'EGB.

Durant aquest període, la intervenció de l'ICE en el camp de la formació permanent del professorat es concreta en tres grans apartats:

1. Cursos de reciclatge de Llengua Catalana
2. Estudis de postgrau
3. Cursos, seminaris, conferències, encontres de formació.



Quadre 1. Nou organigrama de l'ICE

Tot i que les activitats basades en la reflexió hagin disminuït considerablement, hem de destacar que l'ICE continua mantenint i potenciant seminaris permanents de cert prestigi en el món educatiu de Mallorca, com són el Seminari de Didàctica del Català i el Seminari de Ciències Naturals, les aportacions al camp didàctic i editorial dels quals avalen el seu treball.

Si analitzam les activitats formatives ofertes per l'ICE, podem afirmar que durant aquests anys predominaren els cursos per a universitaris: els cursos que s'han anomenat «Universitat oberta» són adreçats inicialment a un públic sense titulació però pel seu contingut molts han tingut com a alumnes professors i alumnes universitaris, i finalment els cursos de postgrau o cursos d'especialització.

Un ICE per al futur (1996-1997...)

Recentment la creació d'una nova entitat per part de la Universitat de les Illes Balears ha vingut a reduir encara més les competències de l'ICE. La Junta de Govern de la UIB, fent ús de les atribucions que li confereix l'article 21.1.36 dels estatuts de la Universitat, acordà, en data de dia 18 de setembre de 1996, crear la Fundació Universitat-Empresa de les Illes Balears (FUE) i li encomanà les tasques següents:

- potenciar i promoure la realització de convenis i contractes d'investigació
- potenciar i promoure la realització de cursos de postgrau i d'especialització
- potenciar i promoure la realització de programes d'orientació i inserció professional i laboral

- potenciar i promoure la realització de programes europeus de formació
- potenciar i promoure la realització d'activitats d'extensió universitària i pràctiques externes.

És a partir d'aquest acord normatiu quan l'ICE sofreix una reconversió de les seves funcions i adopta quasi en exclusiva el paper que tradicionalment tenia assignat i pel qual fou creat: la Formació Permanent del Professorat. Per tal de reconduir la nova organització i optimitzar les seves funcions, l'ICE ha dissenyat un nou organigrama on apareixen combinats aspectes que l'ICE ja havia desenvolupat en el passat —Formació Permanent del Professorat, investigació...— juntament amb noves iniciatives que pretenen anar perfilant una nova concepció d'aquesta institució —relacions entre departaments, revista *L'Arc*...— (vegeu quadre 1).

Malgrat tot, no és un mal moment per intentar cercar una nova orientació de l'ICE en el camp de la FPP ja que tot un conjunt de circumstàncies fan que visquem un moment prou important per al futur d'aquesta formació:

- S'acaben d'assumir les competències de l'educació no universitària a la Comunitat Autònoma de les Illes Balears, la qual cosa suposa el disseny d'un model educatiu propi i, per tant, també l'elaboració d'un nou model d'intervenció en la FPP, sense que això suposi necessàriament desatendre les iniciatives existents.
- Augmenta el consens a entendre la FPP com a *desenvolupament professional del professorat*.
- S'incrementen les experiències pràctiques que parteixen de la idea de formació global i progressiva inserida dins aquest *desenvolupament professional*.
- Entesa així la FPP, la Universitat no en pot quedar al marge, ja que és l'única institució que:
 - Pot aportar la col·laboració entre la investigació i el coneixement expert i el professorat situat en un determinat centre. Això no significa que s'hagi de prescindir de l'assessor format en la pròpia pràctica docent, sinó més aviat integrar en aquesta formació els experts que durant anys s'han marginat d'aquest tipus de formació: el professor-investigador universitari. Així formam un equip de col·laboració compost del docent, de l'assessor expert en la pràctica docent i de l'investigador.
 - Pot garantir el continuïum de progrés entre les distintes fases de la formació permanent com a part del *desenvolupament professional*: formació inicial i les seves pràctiques, inducció i formació de professors experimentats. Tenint cura d'aquest desenvolupament formatiu d'una manera personalitzada i amb un tractament globalitzat i específic per a cada necessitat es potenciarà el *desenvolupament professional del professorat*.

Pot succeir que l'ICE transformi la seva raó d'esser en aquest model

d'intervenció o pot esser que es cregui més convenient reconvertir l'ICE en un nou Institut de Desenvolupament Professional. Ara bé, el que sembla irrenunciable és la necessitat de la intervenció de la Universitat en el desenvolupament professional dels docents, ja que és la institució que té les competències del primer període d'aquest desenvolupament i tot un bagatge d'investigació que, mitjançant la col·laboració, sens dubte beneficia els docents en exercici i, per extensió, el sistema educatiu en general.

REFERÈNCIES

- Bolam, R. (1986). The role and training of teacher trainers. *A Inservice training and educational development: An international survey*. (pp. 146-178). London: Croom Helm.
- García Álvarez, J. (1993). *La formación permanente del profesorado: más allá de la reforma*. Madrid: Escuela Española.
- García Álvarez, J. (1997). *Evaluación de la formación: marcos de referencia*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Imbernon, F. (1987). *La formación permanente del profesorado. Análisis de los formadores de formadores*. Barcelona: Barcanova.
- Institut de Ciències de l'Educació (1983). *Memòria de l'Institut de Ciències de l'Educació*. Palma: ICE Universitat de les Illes Balears.
- Institut de Ciències de l'Educació (1985). *Memòria de l'Institut de Ciències de l'Educació*. Palma: ICE Universitat de les Illes Balears.
- MEC (1984). *Proyecto de reforma de la formación permanente del profesorado*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- OCDE-CERI (1985). *Formación de profesoras en ejercicio*. Madrid: Narcea.
- Oliver, M.F. (1997). *Modelos d'Intervenció en la Formació Permanent del Professorat*. Palma: Universitat de les Illes Balears. (Memòria d'investigació inèdita).

NOTES

(1) Les dades i els gràfics d'aquest article s'han extret de la memòria d'investigació *Modelos d'intervenció en la Formació Permanent del Professorat* (Oliver, 1997), la qual es pot consultar per a més informació.

(2) Ens referim a l'informe sobre Formació Permanent del Professorat: HOPKINS, D. (ed.) (1986). *Inservice training and educational development: an International Survey* London: Coom Helm, com un recull d'informes. Hi trobam l'informe de BOLAM, R. *The role and training of teacher trainers* (Bolam, 1986), al qual fem referència. L'any 1982 se'n va publicar una versió reduïda (sota l'autoria d'OCDE/CERI, malgrat que a l'interior s'es-

pecifica que l'autor fou R. Bolam), que l'any 1985 fou traduïda al castellà (OCDE/CERI, 1985).

(3) L'any 1997 es va complir el 25è aniversari de la integració dels Estudis de Magisteri a la Universitat Espanyola.

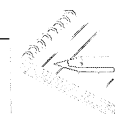
(4) L'exponent més important de la qual és la creació dels ICE amb les competències de la FPP -l'any 1969-, les quals es varen mantenir en aquesta institució fins a l'any 1984.

(5) Els Estat Units, Canadà, Austràlia, Noruega, Japó, Alemanya, Àustria i Espanya, entre d'altres.

(6) A tall d'exemple destacam que en aquells moments al Regne Unit ja es començava a experimentar un tipus de FPP basada en l'escola i orientada cap a l'escola que donà molt aviat origen als *Schools Council* i als *teacher's centres*.

A l'Estat espanyol es començaven a organitzar cursos adreçats a actualitzar el professorat d'EGB i, posteriorment, el de BUP i FP, als nous plantejaments sorgits de la llei de 1970 (Imbernon, 1987).

(7) En aquell temps, Universitat de Palma de Mallorca. ♦



C.V.R.

Cronologia dels esdeveniments educatius més importants a Mallorca durant el segle XX



ense cap ànim d'exhaustivitat, presentam a continuació unes dades que consideram significatives de l'evolució de l'educació al llarg del segle XX. L'especialista hi pot trobar certes dosis de subjectivisme, la qual cosa òbviament acceptam; ara bé, estam segurs que, si bé hi manquen moltes fites d'indubtable importància, també és ben cert que les que presentam aquí haurien d'aparèixer a qualsevol cronologia.

De tota manera, com que el nostre objectiu és sols il·lustrar de forma resumida aquest número de la revista *L'Arc* dedicat a l'evolució de l'educació durant la darrera centúria, consideram que aquesta síntesi és prou significativa.

- 1904: • Inauguració del col·legi La Salle.
- 1905: • Primeres colònies escolars de l'Ajuntament de Palma.
- 1907: • Creació dels batallons infantils del Patronat Obrer.
- 1910: • Inici de les obres de l'Escola Graduada.
- 1911: • Viatge dels mestres Comes i Terrades per Europa.
- 1911-12: • Primeres experiències escoltes a Mallorca.
- 1912: • Primer article sobre Montessori publicat a Mallorca pel metge Pujol a *Andraig*. Inauguració de l'Escola Graduada.
- 1912-13: • Es publica la revista escolar, elaborada pels alumnes, *El Educacionista*, a

- Llucmajor, dirigida pel mestre Rufino Carpena.
- 1913: • Es crea l'Escola Normal Femenina estatal a Palma.
- 1914: • Dues mestres mallorquines assisteixen a l'Escola d'Estiu de Barcelona.
 - Primeres manifestacions del mètode Montessori a Mallorca (escoles de l'Arenal i Santa Catalina).
- 1915: • Joan Capó arriba com a inspector a Mallorca.
 - Creació i fracàs de l'Institut d'Estudis Superiors per a la dona (Paula Cañellas).
- 1917: • Inauguració del complex educatiu de les Avingudes.
 - Capó redacta el projecte d'un hipotètic Museu Pedagògic Provincial.
 - Projecte de l'Ajuntament de Palma per crear una Escola del Bosc a Bellver.
 - Primer curset de Pedagogia dirigit per Capó.
- 1918: • Decroly és explicat a la Normal de Palma.
 - Inauguració del Museu Pedagògic Provincial.
- 1919: • Segon curset de Pedagogia dirigit per Capó.
- 1920: • Intent frustrat de dur a terme el Congrés Nacional de Pedagogia.
- 1921: • Capó i mestres mallorquins fan un viatge per Europa.
- 1923: • Creació de l'Associació per a la Cultura de Mallorca.
 - Inici de la Dictadura de Primo de Rivera, negativament determinant per a la

- renovació educativa a Mallorca.
- 1924: • Capó és nomenat inspector en cap de les Balears; substitueix Manuel Rueda.
- 1926: • Reunió de batlles per desenvolupar un pla de construccions escolars a les Illes.
- 1930: • Montessori s'aplica a Palma, Sóller, Santa Maria, Inca, Manacor, etc.
- 1931: • Inici del pla professional de l'Escola Oficial de Magisteri.
 - Inici de les Missions Pedagògiques.
- 1931-32: • Primera escola Decroly a Mallorca (Campanet).
- 1932: • Inici del pla de construccions escolars impulsat i dirigit per Andreu Crespi, regidor de l'Ajuntament de Palma.
 - El mestre Llorenç Duran i Coli comença a aplicar mètode de projectes a Sencelles.
- 1933: • Inici de la política sanitàrio-escolar a Palma impulsada per Emili Darder.
 - Teodor Tarrès encapçala el moviment freinetista a Mallorca.
 - Mor Miquel Porcel i Riera, capdavanter de la renovació educativa a Mallorca.
 - Creació del segon institut a Mallorca, que, amb el franquisme, desapareix (Inca).
- 1934: • Inici de la publicació dels primers llibres en català de l'Editorial Moll.

- 1936: • Cursetistes alumnes de la Normal, tot i haver estat examinats, es queden sense places de destinació.
- 1937: • Tancament i destrucció del Museu Pedagògic Provincial.
• Primers afusellaments de mestres mallorquins.
- 1937-39: • Passen per la comissió de depuració gairebé 2/3 parts del magisteri mallorquí.
- 1940: • Obligatorietat a les escoles de les assignatures de *Religión i de Formación del Espíritu Nacional*.
• Capó és deportat a Almeria per aprendre-hi castellà.
• Llorenç Duran és expulsat del magisteri i des de la seva impremta intenta introduir el mètode McKinder.
- 1950: • S'habilita un nou pla d'estudis per a les Escoles Normals.
- 1953: • El ministre Ruiz Giménez fa una passa important per a la democratització de l'ensenyament amb la creació del batxillerat elemental.
- 1957: • Eladi Homs crea l'agrupament escolta Ramon Llull. Mort a l'exili de Margalida Comes.
• Mort de Joan Capó Valls de Padrinas.
- 1962: • Creació de l'Obra Cultural Balear.
- 1966: • Caputxinada a Sarrià.
- 1967: • Inauguració a l'Estudi General Lul·lià dels actuals estudis universitaris a Palma (dependents de la Universitat de Barcelona).
- 1968: • Primera escola d'estiu a Mallorca.
- 1969: • Primers problemes dels universitaris mallorquins amb la política franquista.
- 1970: • Llei general d'educació.
• Creació del segon institut d'ensenyament secundari (I. B. Antoni Maura) a Mallorca.
- 1970-75: • Pla de construccions escolars a Palma.
- 1971: • L'Escola Normal s'integra en els estudis de la Universitat (Delegació de la Universitat de Barcelona).
- 1976: • Creació de la delegació de l'ICE de la Universitat de Barcelona a Palma.
• Inauguració de Mata de Jonc (primera escola en català a Mallorca).
- 1977: • Inici de les setmanes de renovació educativa.
• Es permet l'ingrés dels mestres cursetistes de 1936 al magisteri.
- 1978: • Creació de la Universitat.
- 1979: • Primera càtedra de Pedagogia a la nostra universitat: Antoni J. Colom.
• Creació del Centre d'Estudis d'Esplai.
- 1982: • Inici de la política socialista en l'ensenyament, amb la creació de gairebé vint instituts els anys següents.
• Nomenament de Nadal Batle com a rector.
- 1983: • Inici de l'expansió del campus universitari.
• Llei orgànica d'Estatut d'Autonomia per a les Illes Balears.
• Nomenament del primer conseller d'Educació i Cultura a la CAIB.
• Creació del Centre de Recursos Pedagògics de Palma, Manacor i Inca.
- 1985: • La nostra universitat passa a dir-se Universitat de les Illes Balears.
• Creació del Centre de Professorat i Recursos de Palma.
• Reial decret sobre l'ensenyament de llengua catalana, modalitat balear, als centres d'ensenyament no universitaris de la CAIB.
• Primera càtedra de Filologia Catalana a la UIB: Joan Miralles.
• Creació del primer servei municipal d'educació, dinàmica educativa (Artà).
- 1986: • Ordre per la qual es regula l'aprovació dels textos i el material pedagògic de la llengua catalana, així com les versions en llengua catalana de la resta de llibres de text per a tots els nivells, graus i les modalitats de l'ensenyament no universitari.
• Ordre per la qual s'estableix el Pla de reciclatge del professorat i es fixen les titulacions que cal tenir per tal d'impartir l'ensenyament de i en llengua catalana.
- 1987: • Ordre sobre l'ensenyament de la llengua catalana als centres docents de les illes Balears.
• Creació del Centre de Professorat i Recursos de Manacor.
- 1991: • Aplicació oficial de la LOGSE.
- 1992: • Creació de la Facultat d'Educació a la UIB.
• 150 anys després de la seva creació, se suprimeix l'Escola Normal i els seus estudis s'integren a la Facultat d'Educació (UIB).
• Trasllat d'estudis i de l'Administració central de la UIB al campus universitari.
- 1994: • Nomenament de Llorenç Huguet com a rector de la UIB.
• Fusió dels centres de recursos pedagògics i dels centres de professorat i recursos, que passen a dir-se Centre de Professorat i Recursos.
• Creació del Centre de Professors i Recursos d'Inca.
- 1997: • Signatura del traspàs de competències educatives a la CA de les Illes Balears.
• Decret de mínims que regula l'ús i l'ensenyament de i en llengua catalana, pròpia de les Illes Balears, en els centres docents no universitaris de les Illes Balears.
- 1998: • Des de l'1 de gener, competències educatives a la CA de les Illes Balears.◆

GÈNESI I EVOLUCIÓ DEL LLENGUATGE ESCRIT (CAPUTXETA VERMELLA APRÈN D'ESCRIURE)

Programa i professorat

1a setmana:

Dia 16 de març de 1998. Sessió inaugural

Dr. Gabriel Janer Manila. Presentació del curs. "Un currículum centrat en la llengua". De 18 a 20'30 hores

Ana Teberosky. Universitat de Barcelona

Dia 17 de març de 1998

"El procés d'aprenentatge de la llengua". De 18 a 20'30 hores. **Ana Teberosky.** Universitat de Barcelona

2a setmana:

Dia 23 de març de 1998

"El procés de la lectura: aprenentatge i ensenyament". De 18 a 20 hores. **Isabel Solé.** Universitat de Barcelona

Dia 25 de març de 1998

"Evolució històrica de l'ensenyament de la lectura i de l'escriptura". De 18 a 20 hores

Anne Marie Chartier. Universitat de Versalles

3a setmana:

Dia 30 de març de 1998

"Actituds socials i processos de composició". De 18 a 20 hores. **Daniel Cassany.** Univ. Pompeu Fabra. Barcelona

Dia 1 d'abril de 1998

"El procés personal com a lector i com a escriptor". De 18 a 20 hores. **Gabriel Janer Manila.** Univ. Illes Balears

4a setmana:

Dia 6 d'abril de 1998

"El llenguatge i l'estructura de la intel·ligència". De 18 a 20 h. **José Antonio Marina.** Univ. Autònoma. Madrid

5a setmana:

Dia 22 d'abril de 1998

"El llenguatge escrit i els mitjans de comunicació". De 18 a 20 h. **Camilo José Cela Conde.** Univ. Illes Balears

6a setmana:

Dia 27 d'abril de 1998

"El problema de les unitats en la relació oralitat/escriptura". De 18 a 20'30 h. **Emilia Ferreiro.** Univ. de Mèxic

Dia 28 d'abril de 1998

"L'adquisició de la puntuació com organitzador textual". De 18 a 20'30 h. **Emilia Ferreiro.** Universitat de Mèxic

LLOC

Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears. Edifici Sa Riera. Sala d'actes. c/ de Miquel dels Sants Oliver, 2. Palma.

INSCRIPCIONS I MATRÍCULA

Del 2 de febrer al 13 de març de 1998.

ICE. Edifici Sa Riera (de les 10 a les 13.30 h)

c/ de Miquel dels Sants Oliver, 2. 07071 Palma.

Tel.: 17 30 14 /17 24 13. Telefax: 17 24 01

Important: La professora Emilia Ferreiro recomana la lectura del llibre: Ferreiro, Emilia Alfabetización: teoría y práctica.. Editorial Siglo XXI. México.
És important que els assistents al curs hagin llegit aquest volum amb anterioritat a les seves ponències.



Universitat de les Illes Balears
Institut de Ciències de l'Educació



GOVERN BALEAR
Conselleria d'Educació, Cultura
i Esports





Universitat de les Illes Balears
Institut de Ciències de l'Educació