

APÈNDIX

Una experiència d'escola activa a l'any 1933*

Amics:

L'experiència que vaig a exporsar-los és ja història. Es va fer fa quaranta cinc anys. Es historia, encara que aquesta experiència està davant meu sempre present, com una muda protesta del que s'està fent a l'infant a l'escola, tal com ho veim els que pensam amb l'autèntica escola activa.

Perquè —no ens enganyem— l'escola d'ara i, perquè no?, moltes escoles de l'any 1933, més que escoles actives, eren i son escoles de *l'instruir deleitando* de la pedagogia del 1910, quan els catons il·lustrats, encara que no amb tanta coloraina com els d'ara, per l'editorial de Saturnino Lalleja arraconaren les cartilles de José M^a Florez.

No veng a qüestionar la metodologia imposada per la vigent reforma de l'ensenyança, que sens dupte té coses bones entre tantes en que de cap manera hi pot estar d'acord l'escola activa. Això en quant al que és fa a Espanya. Dels avanços, tant teòric, com pràctics del que és fa a fora, volsaltres en sabeu més que jo. Circumstàncies de la vida m'obligaren a deixar les experiències pedagògiques d'avantguarda per dedicar-me de ple a la psicologia que absorbint-me totalment, m'allunyaren del pensament pedagògic a nivell universal. Per això, repetesc amb tota humildat, que vosaltres n'estau més enterats que no jo.

I malgrat aquest desconeixament, m'atrevesc a dir que cap corrent pedagògica d'ara pot destruir les directrius dels genis de la pedagogia, que, amb tot i les seves absurditats, digueren coses tan encertades com Rousseau o feren experiències com les d'Iverdon de Pestalozzi.

I perquè ho crec així mantenc aquella professió de fe que me donava coratge en temps passats, tot diguent encara que *Crec en l'escola activa, que crec amb el poder de l'espontانيتat de l'infant i que crec en l'acció educativa de l'escola que ha de dirigir-se a desenvolupar aquesta espontانيتat*. Tot amb el respecte degut a aquest infant, que tendeix a fer-se home pels camins del joc i del seu esperit d'imitació, tal como ho ensenyaven Claparède i els homes de l'Institut de Ciències de l'Educació de Ginebra, en quines fonts jo bevia en els anys ja llunyans de la meva juvenesa.

Però deixem ja de divagar i passem al tema d'aquesta conversa on he d'exposar breument la base teòrica que me dugué a assajar a la meva escola el revolucionari mètode de projectes, fent algunes consideracions del que és l'escola activa i, per fi, descriure de manera general l'experiència feta a Sencelles l'any 1933.

* Conferència donada a l'Escola Normal el 10-III-1977 i que encara restava inèdita.

Potser perquè compregueu quin esperit m'animava, vos diré que jo procedia d'aquella Escola Normal del 1920 quin claustre de professors estava amarat de les idees d'aquell apòstol laic que fou Francisco Giner de los Rios a través de l'Institut Lliure d'Ensenyança. I permeteu-me un record pel darrer d'aquell equip traspassat ara: Don Pep Ensenyat. Els alumnes de la Normal sortiem plens d'inquietuts per endinsar-nos dins un ambien totalment favorable, baix el redòs del Museu Pedagògic del que n'era l'ànima Joan Capó Valis de Padrines, ajudat pel malaguanyat Fernando Leal.

Això i la llibertat de que gaudia el mestre a la seva escola, feia possible, o al manco no entorpia, les iniciatives d'aquells que voliem apartar-mos de la rutina o fer escola activa:

I quan deim escola activa convé puntualitzar i dir el que era, i lo que és o deu esser. El terme escola activa el va emprar Bovet per primera vegada a la Universitat de Ginebra l'any 1914. Tengué aviat seguidors entre els quals cal mencionar en primer terme Adolf Ferrière. El pensament de Dewey hi era també present. No tardà en definir-se com un quefer distint de les *Arbeitsschuls* de *Kerschensteiner* que, en el fons, no eren més del que diu el seu nom alemany: Escola de Treball. Igualment era cosa ben distinta de les activitats mecàniques imposades per un programa i un estil de treballar a l'escola, on l'infant, malgrat algunes iniciatives, esta enquadrat dins uns esquemes i uns horaris preestablerts.

La verdadera escola activa, tal com la concebien els pedagogs ginebrins i el mateix Dewey, parteix de l'activitat espontanea de l'infant que, si tant voleu, pot ser intel·ligentment i prudentment suggerida pel mestre, la qual va de dins cap a fora, es a dir, el nin cap a l'ambient i no l'ambient, —escola o societat— imposant-se sobre el normal desenvolupament del nin.

El treball a l'escola activa, no és un fi en sí mateix, sinó un medi per aconseguir el fi. I encara no es un fi preestablert per la societat sinó, un fi concebut per moments immediats, per l'alumne, el qual no està encara capacitat per veure-hi a plaç llunyà. En canvi, les activitats pseudoactives que es fan a l'escola, porten el fi en si mateixes. L'infant no les compren i, per tant, no li interesses.

Posem un exemple i prou. Si a l'escola els nins fan retallat de paper per cumplir amb l'espai destinat a treball manual per l'horari, no fan escola activa. Ho serà si als infants s'els ocorreix retallar paper per adornar la sala per una festa escolar, amb tota l'activitat adjacent d'anar a comprar les substàncies necessaries, amb els càlculs necessaris, amb el prendre mides, estudiant així el sistema mètric i la geometria, fent combinacions d'estètica i dibuix, etc. tant d'etzetres com vulgueu i sien possibles.

¿Que per aquest camí els programa quedarà desintegrat de la forma lògica amb que els adults l'hem concebut? ¿Que potser fins i tot s'en sentirà una mica el pla d'estudis? D'acord. Però, ¿per ventura els plans d'estudis han estat inviolables? No parlem dels temps recents; jo record la crueldat amb que, a l'escola primària, se me feu aprendre de memòria els 500 partits judicials d'Espanya i mai me mostraren quantes cames té un insecte, ni fins i tot si en el mon hi havia insectes. D'això se'n encarrega la vida.

El que importa es que deixem d'embotellar discursos al capet dels infants, perquè no els poden comprendre i sobretot perquè els seus interesos son uns altres. Crec recordar que amb aquestes o semblants paraules ja ho va dir aquell gran intui-

tiu que fou Rousseau. Quantes vegades els psicotècnics escolars hem hagut de dir als mestres que si tal infant no està atent és perquè l'escola tal, com se li presenta, no li interessa, perquè no ha estat capaç de despertar-li una motivació.

I amb això entram de ple al problema dels interessos. Si les condicions exteriors a l'ànima del nin son tals que no l'atreuen, dedicarà una petita part de la seva energia mental a complaure el mestre, però l'altre part seguirà el camí que la seva vida imperiosament li demana, per tal que correspon a l'estadi psicobiològic de la seva evolució.

La vida de l'infant es centra en dos tipus d'interès: el joc i l'imitació. Aquests son els dos motors del desenvolupament, tal com els veia Claparède. Vegem un exemple:

Na Francineta diu que apren de llegir perquè la senyoreta i sa mamà ho volen, però "que n'he de fer jo de sabre llegir?" Beneita, li diu la seva germana, Na Marieta, com sabries que és xocalata i no sabó lo que hi ha dins ses capsos quan vas a comprar?" Na Francineta aguanta l'escola perquè no hi ha més remei; Na Marieta intueix un fi immediat. I no és que fos més realista. Altre dia Na Marieta regala a la mamà un ram de juavert diguent-li que son violetes. "Tonta, li diu l'altre, això es juavert." També aquí Na Marieta ha complert un fi immediat: jugar. I imitar. Abans, amb el lletgir de sa germana, seguia l'interés de sa pròpia conservació, la de menjar; ara al idealitzar el juavert, a més de jugar, imita lo que fa el papà quan du flors a la mamà. Aquest afany de jugar i la necessitat d'imitar son processos naturals que mai oblidarà l'escola activa.

I podriem continuar parlant llargament. Sols afegiré que és assencial a l'escola activa el respecte a l'individualitat de cada infant. Si pensam en tants i tants de genes que aporten els gamets a l'acte de la fecundació i, a més, com els medis en que els infants viuen son tant distints, veurem que és practicament impossible que hi hagi dos infants iguals. Per tant l'escola ha de demanar a cada nin no més de lo que pugui i com pugui. Amb fitxes psicològiques hem pensat massa amb un ser abstracte: ens hem cegat massa amb les estadístiques i amb les computadores. Hem mirat massa els cocients intel·lectuals, oblidant que la intel·ligència és sols una part de la personalitat. Fins i tot quan hem fet caracterologia hem creat uns tipus irreals, in-abstracto, oblidant que no hi ha un nirviós o un apàtic que sia igual al patró preestablert. El mestre mateix ha vist l'escola com un agregat d'alumnes als que exigeix un rendiment idèntic, oblidant les característiques individuals. Aixó és també el que mai no ferà l'autèntica escola activa.

Asentades aquestes primícies, que son bàsiques, es a dir, l'interés i l'espon-taneïtat com a factors d'energia; el joc i l'imitació com a medis, i el respecte a les individualitats, anem a veure com arribarem a dur a terme l'experiència objecte d'aquesta conversa.

L'Escola activa dins els límits dels anys 1920 al 36, que son els que jo vaig viure com a mestre, seguia diversos corrents, manifestats pels diferents plans i mètodes. Citem el Pla Dalton, el Pla Jena, el Mètode Cousinet, els centres d'interés Decralyans, o els Mètodes de Projectes inspirats en Dewey, i dic mètodes perquè foren bastantes les modalitats i amplària dels projectes.

Ara bé, d'aquestes formes d'escola activa unes posaren l'enfasi en el treball individual, on el nin fa el que vol i com pot. Potser els que seguien aquesta corrent, el pla Dalton per exemple, venien massa condicionats pel psicologisme que representaven els cocients intel·lectuals i oblidaven que l'infant és una realitat, també ho és la societat en que està inmers. Contràriament, els centres d'interés i els projectes actuaven pensant amb el treball comunitari. La nostra escola es va inscriure en aquesta direcció de tipus social.

Era cap a l'any 1922 que l'inspector Joan Capó, gran amic del meu pare, tornava de Bèlgica carregat de papers sobre l'activitat de Decroly i els seus col·laboradors, casi be desconeguda a Espanya i totalment a Mallorca. Jo estudiava encara i vaig demanar al Regent de Pràctiques que me permetés substituir la memòria obligada per una monografia feta amb el suport que del material m'havia deixat En Capó. Aquesta monografia, avui perduda, fou el punt de partida dels meus afanys de dedicar-me als centres d'Interés dels quals els projectes no en son més que una derivació, més o manco ampla. Així, per exemple, dins la monografia que us he citat, exposava com amb sols quatre centres d'interés, basats en les quatre estacions de l'any, s'hi desenvolupava tot el programa del curs. En canvi, la visita a un forn de calç podia donar lloc a un projecte que no duràs més d'una setmana.

Els centres d'interés rompien amb el món acadèmic, llibresc i autoritari de l'escola. Atreïen l'interés de l'infant per la seva naturalitat, ja que l'infant viu al carrer, a la família, al joc, amb tot un món globalitzat. Per això, desde que vaig incorporar-me a l'escola, vaig fer sempre que podia l'ensenyament amb centres d'interés. Però entreveia que qualche cosa millor es podia fer. Als centres d'interés el mestre prenia una posició encara massa prioritari; jo intuïa, sens saber com, que l'infant podria afavorir la seva personalitat i la seva pròpia cultura pels camins naturals del joc i de l'imitació, que tant be exposava la Psicologia del Nin de Claparède que era en aquell temps la meua Bíblia. Jo no estava satisfet. El mètode de Projectes on l'infant es el primer personatge no havia arribat encara a Espanya.

Jo venia observant, com de segur també haureu observat vosaltres, que si la mamá obliga a la germaneta gran a guardar el petit, es possible que plori perquè vol jugar, però que quan es sent lliure i pot aplegar-se amb les seves amigues jugaran a mamàs i atendran i amoixaran la seva pepa, tal com ho feia per obligació amb el seu germanet. M'inquietava la doctrina de Gross sobre el joc com a preparació per la vida. Claparède i Pestalozzi me llevaven la son i, subconscientment, me preparaven per al llibre de Fernando Sainz que havia d'arribar-me el 1930 sobre el mètode de projectes, que fou tota una revelació.

Si l'escola és una preparació per la vida, ¿perquè allunyar-la de la vertadera vida? ¿perquè no fer una escola socialitzadora on l'infant es desenvolupi tal com és? Perquè no aprofitar els instints d'imitació del que fan les persones grans i fer de l'escola un troç de la vida. Vostès me diran que això pot comportar l'absurditat de fer de l'escola de nines una cuina o un taller de modistes, o dels nins uns petits fabricants o un agricultors. De cap manera. El que pretenia el mètode de projectes que jo sonmiava era implantar unes situacions fingides, com el nin amb una canya entre les cames fingeix que va a cavall, fingir una cuina, una modisteria, una granja amb gallines i conills, es a dir, jugar a mestresses de caseva o a modistes o a campers, tal com ho fan els infants quan juguen lliurement, i en tant, a l'entorn d'aquesta activitat, aprendre les matèries escolars. Fer la instrucció com instrument, en lloc de fer-la

com a finalitat, substituir l'ambient artificios de l'escola per un ambient natural, posar la prioritat del problema contra els principis preestablerts que son punts de partida, en fi, arraconar el memorisme llibresc pe l'activitat present i raonada.

Així, ja al curs 1931-32, vaig intentar fer alguns projectes a l'escola, alternant amb centres d'interés i una mica d'escola clàssica perque no m'atrevia a abandonar-la del tot per temor a l'incomprensió dels pares o d'alguna autoritat local. Ja havia tengut alguna escena ben desagradable per una de les meves genialitats, malgrat fos autoritzada per l'inspecció.

D'un d'aquests projectes se'n poden veure detalls a un article que vaig publicar a la revista La Nostra Terra el gener de l'any 1932. Sortia amb el que eren els centres d'interés, per la major participació activa que hi prenién els nins. Jo havia observat el delit dels meus alumnes per jugar amb fang, argila i fustes. Els vaig suggerir de fer un gran bassot o llacuna a un lloc de l'ample espai de camp i jardí decrepít de que disposava la casa-escola. L'idea era fer-hi geografia física i tots els altres ensenyaments que al seu entorn poguessim fer-hi. M'ho va inspirar un bell tomet d'encertada geografia general, escrit per Pau Vila, excel·lent pedagog català de la geografia. Ferem un equip de treball cada atlot va fer a gust seu un projecte de l'obra i s'escollí per acord de tots, el que va semblar millor. Estavem jugant a anginyers. Es va nomenar, sempre per elecció, un director de l'obra, un comptador, ja que algú ens havia donat uns diners, i també un secretari. Excavarem el terreny i el reforçarem. Desde l'aljup de la casa fou possible dur-hi aigua, però, a més tenguérem la sort que la pluja va col·laborar, aportant al llac sediments i fent serregalls que amb una bona imaginació varem transformar en rius. Aquest llac va esser molt útil per l'ampla projecte "Agrícola Escolar" del curs següent.

Per tal que es puguin veure la quantitat de matèries escolars que es pogueren aprendre entorn d'aquest llac en diré unes quantes de les que hi ha escrites a l'article citat de la revista La Nostra Terra.

Escala - Arees i volums - Practiques d'educació cívica i documentació - Redacció d'un diari - Cartes veritables enviades a proveïdors - compres de materials als comerços del poble -

De geografia física: Estudi de la configuració horitzontal, platges, tipus de costa: costa dálmata, fiords etc. Els rius i els seus accidents, formació de llit, deltes.

Utilització del riu, canals, navegació (construirem barques d'escorça de pi) construcció d'un moí d'aigua, amb els corresponents exercicis de geometria. Erosió. Configuració vertical.

Exercicis d'aritmética, percentatges, regla de tres.

Principi d'Arquimedes - Aigües embassades, paludisme, moscards, grafiques.

Exercicis de redacció de viatges. Dibuxos etc. etc.

Com a coronament es va fer una festa on es recitaren treballs de literats i treballs propis. El comptador llegí els comptes, segons el llibre comptable i es repartiren bombons.

Però el que és més important és que tot fou treballat peis alumnes. El mestre sols hi posava suggerencies i, naturalment, la direcció pedagògica per treure'n el màxim profit.

L'instint d'agrupació dels infants i els seus afectes en torn del llac, la solidaritat amb que treballaren, l'interés en reproduir o associar les matèries dels llibres amb els accidents del llac, la facilitat i el gust amb que aprenien les matèries d'estudis, era cosa que m'entusiasmava tant a mi com a ells mateixos. Cada nin feia el que podia perquè estava jugant.

En tant, l'escola unitaria de Sencelles s'havia transformada en una graduada de tres graus. El dels més petits quedava a l'edifici de l'altre escola unitària del poble. La meua quedà desdoblada en dues seccions dels graus 2^o i tercer, amb la venguda d'un nou mestre, antic alumne meu, que va incorporar tot d'una el meu pensament pedagògic. En tant jo estudiava i llegia tot quan podia per arreplegar idees sobre pedagogia activa i m'il.lusionava fer un projecte ample que duràs tot el curs.

Jo era cap allà els anys trenta un incondicional partidari de dues teories: Una era la de la llei biogenètica que veu reproduir en l'individu, a través de la seva vida, tot el procés que ha seguit l'espècie, és a dir, l'ontogènia en relació a la filogènia, i això tant en l'ordre biològic com en el social i en el psicològic.

Aquesta teoria s'entroncava, o podia entroncar-se, al meu entendre, amb la psicologia de l'analista Jung, que cap allà els anys vint, establia els seus tipus psicològics.

Aquestes dues maneres de pensar foren les que, pels anys 1930, me refermaren en l'idea de fer escola de projectes i, molt especialment, me dugueren a escollir el tema del projecte "Agrícola Escolar" del 1932-33. Crec que val la pena parlar-ne una mica, encara que sia molt part damunt.

Per si algú de vostès no coneix el pensament junguà permetin-me una elementalíssima exposició, ja que, com dic, foren la basa de les meves decisions. Jung encaixa les personalitats psicològiques dins una o altre de quatre funcions bàsiques. Una es la de tipo *racional* que correspon a l'home pensador. El filòsof Kant seria el prototipus d'aquesta funció. En oposició s'hi troba el tipus del *sentir* representat per l'home convencional, duit a l'adaptació psico-social per conformisme amb lo que té establert la societat. Els diplomàtics, els imitadors, molts artistes, encaixen dins aquest tipus. En ell dominava el sentiment en oposició al pensament.

Posem atenció, pel profit que n'hem de treure després, al grup o tipus del *sentir*, per lo que té d'adaptabilitat i d'imitació, tant pròpies del que és educació, ja que educació vol dir adaptabilitat.

Els altres dos tipus junguans son el *sensorial* que es limita a la repercusió que en l'ànima de l'home produeixen les coses que l'envolten. Un especimen d'aquest tipus el veig en el Petroni Clàsic, l'autor del *Satiricon*, l'*arbiter elegantiarum* que viu sols per la bellesa dels sentits. L'altre tipus es el de l'*intuir*, on l'home veu més enllà de les coses, les quals son per ell tan sols medis per afinar l'atenció i descobrir allò que pressent. Tal volta podríem encaixar en aquest tipus el nostre Ramon Llull.

Anem a veure els tipus junguans amb relació amb la llei biogenètica.

Sabem que l'infant fins als 6 anys es un sensorial que sols percep, de moment és casi un vegetatiu. Dels 6 als 12-14 anys abandona paulatinament la vida sensorial per entrar en l'etapa del *sentir*, etapa de l'adaptació social per l'imitació. El joc solitari dels 3 anys es fa de cada vegada un joc social. L'infant juga a soldats,

a lladres i policies, i en fi, tot allò que, per imitació de les persones grans, el prepara per ser un home.

Després, al entrar a l'època de la intuïció, dels 12-14 anys als 18, es torna imaginatiu, es crea fantasies ideals, ja sia en l'amor o en ideals polítics que entreveu i estima, però casi be sense consolidar-los. I ja després, a la juvenesa, arriba l'època de pensar.

Parlam en abstracte. No vol dir que tots els homes segueixin aquest procés. Molts s'estanquen en preferència dins algun dels estadis citats. Ni tampoc val a fer judicis de valor, ja que, per exemple, un Petroni sensual pot ser un valor més positiu que un diplomàtic banal que perdi el temps pels salons de l'ambaixada. El que interessa es que l'educador contribueixi a cultivar i equilibrar el tipus.

El que venim diguent ho hem situat dins el pla ontogènic. Vegem el que passa en el filogènic.

Els caçadors primitius i els pastors patriarcals corresponen a la vida sensorial; els seus interessos son purament sensorials. Sols els preocupa menjar i allò que durà al menjar. Si voleu, en tant l'humanitat avança, comença a associar aquest afany amb l'Indústria domèstica, inicis d'imitació, en que ferà olles i ferà harpons. Però encara son estris per conseguir menjar.

Dins l'evolució de la raça, a la vida sensorial succeeix la vida d'imitació. Es el començament de l'història amb el descobriment de l'escriptura. Son els agricultors primitius organitzats en clans i tribus que progressan molt lentament veient el que fan els altres més espabilats.

L'edat mitjana, amb el seu misticisme que enllaça amb el renaixement, és un temps *intuitiu*. Es el temps de les arts, de les lletres i la filosofia intuitives, és el mon de les idees, de la creació, —de les inquietuts.

El contracte social i la llibertat reflexiva, cap el segle denou, duen la raça cap al *raonament* de la juvenesa.

¿Que importa si hi ha retrocessos com a l'invasió bàrbara? El mon fa una returada, però l'humanitat segueix el seu progrés.

I, de lo dit, ja en podem treure una conseqüència. L'infant d'edat escolar està encaixat al tipo del *sentir*, de l'imitació, de l'adaptació. Es un extrovertit, que mira al mon de les coses, millor dit és un extrotensiu dit amb els termes dels qui ens dedicam al Rorschach, amb fluxos i refluxos petits d'introtensió.

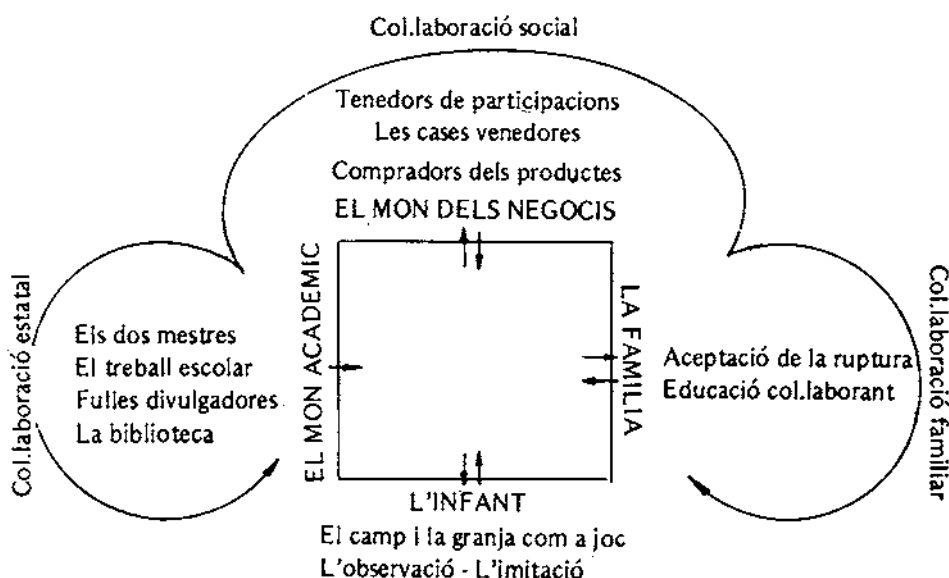
D'altra part, dins el procés evolutiu de la raça, l'època de la *imitació* correspon als pobles agricultors. A més l'escola de Sencelles està inmersa dins un poble exclusivament agricultor. No hi ha ni una sola fabrica. Fins els senyors del poble son senyors pagesos.

Repetim, doncs; Dins l'ontogenia l'infant de 6 a 12-14 anys li correspon per evolució dels tipus psicològics, l'etapa de sentir, o sia l'etapa de l'adaptació, de la imitació i del joc social. En el pla filogenètic també es correspon amb el sentir, estadi aquest que a nivell de l'evolució de la raça s'aparella al sorgiment dels agricultors primitius.

¿Quin havia de ser, per tant, el projecte que nosaltres sonmiavem per tot

el curs? No podia ser altre: fer a l'escola una societat agrícola. Ja ho deia Dewey: No es pot separar l'escola de la societat de la qual n'és un òrgan viu.

I a partir d'un esquema inspirat en un altre de Dewey, traçarem el següent, que amb els punts psicobiològics que hem exposat, havia de constituir la base teòrica i pràctica de la nostra experiència.



I anem ara a descriure una mica com es feu aquest projecte. No ho direm tot perquè necessitariem hores i a més perquè tampoc record els detalls.

A primers de curs tenguérem amb els nins de la secció major una conversa cordial, recordant el llac i pensant en lo que podríem fer aquest curs. Surtiren abundants idees que foren refuades per inconvenients o perquè no podien durar tot el curs. Cautelosament i com qui no vol dir res, reforçarem la d'un grupet que volia estudiar els ous i les gallines (crec recordar que fou així i han passat tants anys!) ¿Perquè no feim una granja i ferém gallines i conills i ànneres i fins i tot cuca de seda? I ferém conilleres i galliner i tot el que faci falta? Explosió i entusiasme general. I així quedà convingut. Disposavem d'un ample espai de camp i de jardí macilent i decrepít però aprofitable.

Tot seguit vaig convocar una reunió de pares on, de la millor manera, vaig exposar-los el que anavem a fer, mostrant-los el gran profit que havíem tret del projecte del llac. Hi hagué conformitat, en mig de qualque cara llarga. Ja m'ho esperava, però no hi hagué franca oposició si bé a través del curs hi hagué alguna baixa dels inconformes. Tot seguit vaig trobar als cafés i a la rebotiga de la farmàcia senyors disposats a ajudar-nos amb petits manlleus de diner. Els intel·lectuals foren els més entusiastes, en especial el Secretari de l'Ajuntament, pare del company mestre. Teníem terra, aigua, el llac que convertirem en un petit safreig per les ànneres i fins un galliner que precisava reparar. No anavem a fer escola d'agricultura, sino a jugar a ser agricultors. Varem dir als nins que no tot seria jugar, sinó que s'hauria de llegir molt, i escriure, i fer comptes i consultar llibres, tot perquè tot anàs be i el treball fos

profitós pel seu ensenyament. I sobretot els ferem veure que no era possible que cadascú fes el que volgués, sino que tots havien d'aportat a l'esforç comú, cada un segons la seva capacitat. Aviat algu digué que ell a caseva cuidava de fer herba pels conills o que tenia coloms. Tots s'oferien per alguna tasca.

Els varem dir que perque tot rutilàs convenia elegir un comité o equip de direcció i uns administradors per quina funció elegirem els mes capacitats en aritmética. Es va organitzar la cosa perque els dies de festa quedàs atès el menjar dels animals.

I va surgir el primer problema: ¿D'on treuriem els dobbers? Algú va dir que la seva mare ens donaria un conill. Però els mestres els diguerem que gràcies, però que el que importava era l'esforç de tots per no dependre de regals. Sugerirem l'emissió d'obligacions que podriem vendre als senyors del poble. I ja tenguem peu per explicar el que eren accions i obligacions i el que era capital i interessos. Els nins majors varen redactar-ne una i cada nin va fer una orla que envoltàs el paper de l'obligació i es va triar la més maca per reproduir-ne. Es feren llistes de persones a visitar. (Naturalment tot això era una forma de treball escolar). Aviat les obligacions varen esser venudes. Els nins aprengheren a calcular, els petits operant en les regles senzilles, els majors fent càlculs d'interés i previsions del que podrien guanyar amb les ventes que feriem, etc.

Per fer atractiu el treball tot seguit pensarem en fer la conillera. Els majors feren un pla cada un, els petits feien llistes de coses que hauriem de comprar i calitat dels materials (noms i adjectius), en fi, tot un centre d'interés en torn de la conillera: dibuixos, càlculs de costs, vocabulari i geometria (verticalitat, horizontalitat, volums, polígons regulars en torn de la rejilla de la gàbia, etc. etc. Record que al parlar dels claus que necessitavem, va sortir a roïlo el metall de que son fets i les seves característiques de duresa, fragilitat, calitat (plom en lloc de ferro, metals preciosos, etc.) Es va anar a comprar fusta a la serradora i un fuster ens va fer algun treball que no podien els nins dur a terme.

Després vengué la compra de conills i també el seu estudi (mamífer, roedors, les orelles, el pel; animals semblants i llur dispersió, etc.) i naturalment exercicis de càlcul, redacció, vocabulari i gramàtica, geografia i tot el que en poguerem treure.

Es va fer una carta de gràcies als senyors que ens havien deixat cabdals. Es varen donar unes idees de com s'havien de fer. Cada nin va fer la seva carta i es corregiren escrupulosament totes les faltes i es va triar la millor. Els alumnes amb menys capacitat de redactar es quedaren amb el treball de ferne còpies i feren rombos de paper per fer sobres. Es feren també cartes a les autoritats locals i persones amb càrregs, per dar-los compte de la Agrícola Escolar, lo qual ens dugué a saber "qui-era-qui" dins el poble i les seves funcions.

Començarem amb animals, no sols pel millor interés que els animals tenen per ells, sino perque segons l'evolució primer foren els pobles caçadors i després els agricultors. Després ens ferem agricultors. Es va midar el camp dividint-lo en triangles i trapeçis, traçats amb el cordill de l'estel o miloca de l'escola. Es calcularen les àrees de les figures i es va procedir a parcel·lar-lo en porcions que assignarem a dos o tres nins cada una, els quals havien de cuidar-la i fer-la produir. Els nins més avançats aprengheren el que era una escala i varen traçar el pla del camp. No cal afegir que així s'anaven adquirint coneixaments de geometria a tot nivell. I amb la cinta mé-

trica es va aprendre sistema mètric, reforçant tot el que s'havia après amb la conillera.

Es va estudiar-se la qualitat de la terra per medi de l'anàlisi macroscòpic, dissolvent la terra dins un gran pot de vidre i deixant-la sedimentar. Es feren algunes anàlisis químics elemental (la calç per exemple) i es va enviar una mostra a Ciutat per analitzar i demanar quins adobs convenia dar-li per sembrar alfals o les altres plantes que volíem sembrar.

Es va parlar de la influència del temps sobre l'agricultura (pluges, neu, calabuix, vents) i sobre tot la conveniència de conèixer l'estat del temps. Per això calia disposar d'un observatori meteorològic. I ferem una caseta adequada on posar-hi el termòmetre de màxima i mínima i el baròmetre de l'escola. Construïrem un higròmetre i un trescavents. I novament geometria i càlculs i plans i estudis de física. Un equip prenia diàriament les observacions que es traduïen en unes gràfiques murals.

La cria de la cuca de seda, aprofitant que a la plaça del poble, hi havia moleres constituï un èxit (tenguerem sort) i es pogué seguir tota la metamorfosis de l'insecte.

Durant el curs varem vendre ous y conills, amb els consiguents càlculs de pes i preus.

No quedava desatesa l'educació cívica i moral. El treball mateix comportava moltes ocasions de respecte al dret dels altres i de sentit de responsabilitat. Si tenguéssim temps us contaria una anècdota d'un fet que encara m'emociona sempre que el record. I també d'altres que mostrarien l'afany dels infants per aprendre i complir amb les seves obligacions.

Direm unes poques paraules, perquè no ens queda temps, de l'activitat a la Colònia escolar de la Diputació de 1933 que dirigíem a Portocrist, just davant les Coves. Allà no preteníem ensenyar res. Els nins no van a les colònies per fer escola sino per descansar, jugar i fer salut. Per tant, si es pot dir projecte, lo que ens proposavem fou aconseguir el respecte mutu, el convenciment de la cooperació per el treball comunitari i aprofitar l'afany col·leccionista dels infants.

El primer dia el dedicarem a motivar-los, a fer-los veure que erem una gran família que s'ho passaria molt bé si tots ens ajudavem. Havíem de repartir-nos el treball fent cadascú el que li semblàs millor, però no hi podia haver ningú sense un o altre càrreg. Es feren equips de treball: anar a cercar aigua a les coves, netejar d'alguns llocs del local, parar taula, biblioteca, servei meteorològic amb quadres murals de gràfiques, etc. Cada nin es podia inscriure a un equip i podia canviar d'equip, si ho consentia el comitè directiu que els nins mateixos anomenaren.

Per allunyar-los de tota rigidesa a la taula no obligavem a menjar a un nin allò que li repugnava. Per anar a dormir tenien l'espai d'una hora, com també per aixecar-se i se'ls permetia de dur-se'n el matí, al llit, llibres o tebeos de la biblioteca. L'única condició: el silenci per no molestar als qui dormien.

No teníem hores fixes. Per exemple es cantava, o no, després de dinar però més encara quan venia bé, perquè algú ho havia iniciat. L'única norma era respectar el desig de la majoria i sobretot no perjudicar a tercers. El respecte a la correspondència dels nins era absoluta, per part dels mestres.

Les hores d'ensenyaments estaven suprimides, fins i tot la redacció d'un

diari, que moltes vegades no es més que una ficció per quedar bé amb les autoritats acadèmiques.

En canvi feiem, a fons, concursos de les coses més puerils: col·leccions de pedres, col·leccions d'insectes, col·leccions de fòssils que per allà hi eren molt abundants. Treballs d'adornar amb frisos i quadres de paper retallat i aferrat, la sala del dormitori o els indrets més escaients. Aprofitavem, això sí, per parlar de coses d'història natural al observar insectes, cucs, aranyes, aucells, etc.

Lo més interessant va ser la festa major de la colònia. Es varem organitzar campionats de joc de dames, de parxis, de dibuixos amb els ulls tapats. Es van adornar els exteriors de l'edifici amb guirnaldes fetes de mata o murta. Molt especialment es varen redactar programes de la festa: s'en feu un de mural però, també cada nin en va fer un de mà, il·lustrat amb llapis de colors, que s'intercanviaren entre ells.

En fi, els nins es passaren una bella mesada entre Porto Cristo i el Port de Soller i fou vertaderament admirable la capacitat d'adaptació que obtenguérem d'uns nins procedents d'escoles i pobles tant distints.

Jo en la meua vida professional de mestre he de confessar que vaig tenir la sort de comptar amb magnífics col·laboradors. A Sancelles amb el Sr. Jaume Verd i Francesc Pons i a les colònies dels primers anys amb el Sr. Pere Deià i als darrers amb els Srs. Pere Aulí i Antoni Ferrer. Als que viuen encara, vull testimoniar-los desde aquí el meu agraïment.

Passat el curs de l'Agrícola Escolar, estrenava l'escola un nou edifici, allunyat del camp. Potser n'haguessin obtengut un altre, posat per l'estat, que aleshores en donava molts. Però ens havíem d'adaptar-nos al nou edifici i dedicarem el curs següent al projecte d'adornar la nova escola amb frisos i molt bibelots que els nins construïren comptant amb una sala taller de que disposavem i amb la col·laboració de l'escola unitaria de nines, amb la qual qualqua estona feiem el grandíssim pecat de fer coeducació, d'amagat. A més, ens dedicarem a fer moltíssims d'aparells de física, sistema mètric, jocs educatius pels petits del grau inicial, etc. Allà varem tenir la visita, totalment inesperada, de l'inspector central Fernando Sainz, el propagador a Espanya del Mètode de Projectes, que ens va trobar en plena activitat.*

Després, quan preparavem un nou projecte pel curs 1936-37 vengué la guerra civil i tot se'n va anar en orris.

* Si el Projecte Agrícola Escolar es feu el curs 1932-33 i el darrer projecte fou el 1935-36 queda sense aclarir el que es va fer en els cursos intermedis. Cal dir que foren cursos d'indecisions perquè tanmateix esperaven d'un dia a l'altre inaugurar la nova escola, la qual cosa mai arribava i no per culpa nostra. Es passà el temps amb centres d'interés i projectes curts. El projecte d'instal·lació que es cita a la conferència fou fet, en efecte, el 1935-36. (Nota de l'autor escrita el juliol de 1984)

