

APUNTS PER A UN POSSIBLE MODEL PER A UNA HISTÒRIA SOCIAL DE L'EDUCACIÓ ORDINÀRIA O COMUNA

Pere Solà i Gussinyer

Semblaria que únicament un coneixement aprofundit i integrat de l'estructura dinàmica de la cultura popular d'una societat en un període determinat pot permetre'ns de comprendre la importància social dels processos educatius formals i no formals, escolars i no escolars, que l'afecten tant pel que fa als seus grups com als seus individus. Aquest «axioma» és a la base del meu darrer treball de recerca, iniciat fa tres anys i que cerca d'oferir una aproximació global històrico-sociològica al procés de cultura popular i d'educació no escolar i escolar a un conjunt de comarques del Principat —les que coincideixen gairebé del tot amb la “província” de Girona— (1). Encara que l'estudi en curs només es refereix, repeteixo, a les comarques del Nord est de Catalunya (de la Catalunya de l'Estat espanyol) i, cronològicament, comprèn sobretot la primera meitat d'aquest segle, l'arrelament decimonònic dels problemes que planteja, per una banda, i per l'altra la relativa homogeneïtat socio-demogràfica que presenten aquestes comarques amb les altres del Principat (la ciutat de Barcelona, això sí, és un altre capítol), tot això, dic, fa que aquest esquema de model ens sembli vàlid per a tot el Principat i per a tot el període que va des de l'inici de l'assentament del règim liberal-burgès (i, al nostre camp, els seus plans escolaritzadors) fins a la sotragada de la II República i la primera fase del franquisme (2). És evident que no podem prescindir de Barcelona i el seu cinyell industrial ni de tota la problemàtica de la concentració urbana lligada al desenvolupament capitalista. Però seria un error no per repetit menys flagrant d'assimilar un segle i mig d'història rural-urbana catalana al succeït al “cap i casal”.

Continuant amb la descripció del treball en curs, voldria dir que l'“axioma” abans formulat m'ha dut fins ara a fer importants, però jutjades necessàries, marrades: he hagut en primer lloc, de reunir el màxim de xifres i dades referents a l'evolució dels nivells culturals i associatius a les comarques estudiades durant bàsicament les cinc primeres dècades d'aquest segle. Es tractava, entre altres coses, de copsar la importància de tota la xarxa cultural popular no oficial, espontània fins a cert punt, en la vida de la societat gironina de la primera meitat del s. XX (3). Així, he hagut d'estudiar (de fet, és un inici) el pes social d'institucions com l'Església, la xarxa assistencial i de socors mutus, la localització i activitat dels nuclis difusors de cultura impresa, els centres culturals, recreatius i d'esbarjo, el moviment associatiu de partits, sindicats, etc. sobretot en el que fa referència a la transmissió cultural i educativa, propaganda, etc. (4).

Distribuïts per pobles i comarques —segons la divisió de la Generalitat republicana—, i comptant-hi també els centres escolars, he comptabilitzat cap a 2.500 centres o entitats, segons dades completament provisionals. Entitats repartides entre: 522 a l'Alt Empordà, 512 al Baix Empordà, 35 a la Cerdanya, 320 a la Garrotxa, 600 al Gironès, 295 a La Selva i 156 al Ripollès, a més d'altres encara sense classificar. Concretament, i en aquesta primera part, he partit d'aquí per a resseguir les *variacions* que hi ha entre el nombre i cada sub-grup de centres i entitats associativo-culturals de decenni en decenni fins arribar a 1950. No cal dir que aquestes variacions reflecteixen de manera clara els principals fets històrics i socials de la societat gironina, rural i urbana, i en especial l'efervescència del període 1931-1937, així com l'agudíssima retracció cultural del decenni 1940-1950 almenys en aquelles iniciatives culturals que no són de caràcter oficial i governamental (5).

També la disminució de l'analfabetisme i les seves possibles motivacions hi són objecte, el treball, de detallat estudi, tant cronològic com socio-geogràfic, també per pobles i per comarques, a partir dels censos oficials. No sabem fins a quin punt aquestes dades sobre alfabetització (il·lustració) popular són fiables, ja que pràcticament mai no es poden contrastar amb *altres fonts*. En tot cas el que sí podem dir és que aquestes xifres globals (que quasi mai discriminen per edats, encara que sí per sexes) ens informen de *com* l'administració local, i central, *es representava el nivell* d'il·lustració popular. Que ja és quelcom (6).

Pel que fa als documents i a les fonts més importants utilitzades o per utilitzar assenyalen el material dels arxius municipals i provincials, les dades estadístiques dels censos de població, les memòries oficials d'entitats com l'*Instituto de Reformas Sociales*, els arxius parroquials i els (sovint absolutament inservibles) d'entitats petites de comarques (cooperatives, cassinos), les dades del centre o capital de districte universitari sobre escolarització i mestres, les dades de les Juntes locals i provincials d'Instrucció, les memòries inèdites de gent d'edat avançada i, sobretot, les entrevistes orals, els butlletins oficials de la “província” i del bisbat, els arxius i les històries generals d'ordes religiosos concrets, les actes i memòries de les Juntes de repressió de la mendicitat i de protecció a la infància i, en no poca mesura, el cúmul ingent de fullets, programes, estatuts, etc. de les diferents entitats i moviments, com patronats de cantines escolars, associacions de mestres, etc. etc. (7).

Tot aquest material, i especialment aquell que tinc classificat, dóna una base empírica que ens permet d'elaborar un *model* indicatiu, mai rígid. Un model per a una *història social de l'educació ordinària o comuna* que tingui en compte les dicotomies camp-ciutat, activitats agràries-activitats industrials (i comercials) de la població, a la història cultural i educativa contemporània del país. Això implica, entre altres coses, que aquest model mirarà de proporcionar explicació dels esdeveniments culturals i educatius *normals i ordinaris* (que molt sovint han tingut lloc en medi rural, al Principat), i que, per tant, no es deixarà enlluernar pel que Antoni J. Colom (citant, si no m'equivoco, Tuñón de Lara) en deia *història de les excepcions*. Les excepcions són, certament importants al Principat, però la *norma* o si es vol la rutina encara n'és possiblement més: per tant, no seria tampoc bo de perdre'n de vista la importància. I la “norma” o l'ordinari és, en el camp de l'educació formal, l'ensenyament públic elemental (més a les comarques del pla que a la muntanya, on la inassistència a les escoles pot haver estat massiva fins ben entrat el segle). I el comú o l'ordinari —en el camp de l'educació

informal— haurà estat l'Església i la seva estratègia ideològico-pastoral, i tot un munt de coses com la xarxa de cassinos, i la ràpida popularitat que adquireix a comarques el cinema, etc. En definitiva, l'educació ordinària o comuna té lloc en un camp d'acció micro-històric: ens interessen tots aquells esdeveniments culturals i educatius que afecten i en certa manera ajuden a conformar el grup i l'individu. Però, entenem-nos, *qualsevol individu*, encara que no hagi estudiat pel mètode Montessori o a les escoles del CENU, encara que potser hagi abandonat els estudis als vuit anys o encara que hagi fet —per dedicar-la a la fi— (com l'heroi de la novel·la de Pous i Pagès, *La vida i la mort d'en Jordi Fraginals*) la carrera pròpia de l'estudiant de capellà, com tants altres... a pàgès (8).

Definides les assumpcions bàsiques pel que fa al concepte d'una història de l'educació lligada a l'evolució socio-cultural i pel que fa a la idea d'educació comuna, i després de descriure molt per sobre —ja que les característiques d'una breu comunicació no permeten de fer altra cosa— les fonts utilitzades per a l'esmentada recerca i el mateix caràcter de la mateixa, voldria ara establir les principals línies d'un *model per a una Història social de l'educació comuna* aplicable a l'estudi de l'evolució de l'educació a les nostres comunitats des de que apareixen els primers projectes d'escolarització “comuna” massiva, o sigui, des de les primeres ofensives liberal-burgeses de finals del XVIII i principis del XIX, i sobretot des de després de la Llei Moyano de 1857.

L'elaboració d'aquest model de base empírica té per finalitat arribar a comprendre l'educació i la instrucció individual i de grup en el context d'un procés culturitzador permanent que només s'acaba amb la desaparició física dels individus o dels grups (pensem, p. ex., em els pobles de muntanya —de més de 700 metres sobretot— que han sofert en el curs de les darreres dècades un procés tal d'emigració a la ciutat que han literalment desaparegut com a tals). Però per arribar a aquest objectiu final d'explicació a nivell *biogràfic* o *grup* —que és el nivell més «micro-històric» que hi pugui haver— haurem hagut de fer, hi insisteixo, molt llargues marrades. Pel cap baix haurem hagut de considerar, i no pas d'una manera superficial:

1. *El context històrico-cultural*, i per tal entenc: la matriu familiar, la matriu lingüística i el bagatge folklòric.
2. *La dinàmica viva de la transmissió cultural*, és a dir, la xarxa associativa i generadora de cultura “espontània” i el paper concret de les instàncies ideològiques dotades d'un rol formatiu, com l'Església i l'Exèrcit.
3. *Una formació social amb unes relacions de producció determinades*, ja que sense això no ens acabarem mai d'explicar la desigualtat d'oportunitats d'emprendre, ni l'existència de circuits diferenciats d'educació escolar com el batxillerat i la formació professional, etc.
4. *Les polítiques educatives com a control social*, en el sentit que ens ha de ser possible d'esbrinar com les classes dirigents regulen i administren l'economia de la desigualtat d'oportunitats, a través tant de l'educació elemental i les campanyes d'alfabetització, com de l'establiment d'una sòlida via acadèmica cap al privilegi (ensenyament secundari oficial, ensenyament secundari religiós o confessional, ensenyament superior). L'organigrama centralista de control genera, en el camp escolar, una burocràcia que ha arribat fins avui. Ara bé, aquesta política de control social comporta resistències, més tàctics que declarades, que el fan, en no poques ocasions, inoperant. Aquest seria el cas, tant dels designis centralistes d'uniformització lingüística a través de l'educació escolar, que, de retruc, generen formes institucionalitzades de re-nacionalització (A.P.E.C., Jocs Florals, les iniciatives de Bardina...).
5. *Els agents i factors del canvi educatiu i cultural*. Factors que poden ser el fet migratori, els condicionants geogràfics o les transformacions econòmiques, etc. Els agents “innovadors” poden ser individus o grups de caire professional o econòmic-polític. En aquest sentit es tractarà d'avaluar tant la procedència, com els objectius i sentit, com la mateixa naturalesa del canvi educatiu i cultural... i de les resistències a aquest canvi per part d'individus i de grups i institucions de pes.
6. *El nivell micro-històric: el procés d'aprenentatge i de culturització ininterromput*, tant a nivell individual com de grup. Quan diem de grup ens referim a un col·lectiu geogràfic (poble, barri...) o també a una categoria social com pot ser la classe obrera urbana o el petit propietari pagès, en un marc geogràfic determinat. L'establiment de trajectòries biogràfiques personals i concretes pren aleshores un sentit positiu. I també les institucionals (la trajectòria d'un centre escolar, p. ex.).

Il·lustraré ara aquest esquema, potser massa eixut, amb exemples trets de la recerca que estic duent a terme sobre les comarques del nord-est del Principat. Una primera observació de la més gran importància seria el fet que cada nivell dels esmentats (1-6) es relaciona amb els altres. No són doncs nivells estancs. Així, l'estudi de la matriu lingüística i dels lligams d'identificació col·lectiva (nivell 1) no podria dissociar-se de l'anàlisi de les polítiques educatives com a control socio-polític. I, en aquest sentit, ja comença a ser hora que l'historiador de l'educació convergeixi amb l'estudi de la història social de la llengua per tal de determinar la incidència de l'escola (i d'altres instàncies socialitzadores i formatives) en l'aparició de símptomes lingüístics i culturals dis-funcionals com la *disglòssia*, tant de les èlites (aristocràcia, burgesia alta) com del poble urbà i rural.

Si hem posat en primer lloc de l'esquema el medi històrico-cultural és perquè es tracta d'una instància aglutinant que en certa manera tenyeix totes les manifestacions educatives i escolars. A un poble determinat de l'Empordà, cap a l'any 90 del segle passat, és evident que els *jocs de carrer* omplen els temps morts i la vida de relació tant dels fills de l'farmacèutic com del de l'encarregat de fàbrica, com, en fi, del fill de l'obrer taper. L'esclatxa, en tot cas, es produirà de manera força clara entre els nois i les noies, sens dubte reforçada per la separació de sexes a l'escola. L'esclatxa també es produirà, potser, per una menor afició (culturalment o socialment induïda) dels nens burgesos a aquesta mena de jocs, i també del fet que els nens de la burgesia i petita burgesia camperola local freqüentaran (amb més assiduitat, probablement, des d'inicis de segle) les escoles

de les congregacions religioses, de vegades vingudes de França o en tot cas amb personal docent procedent de l'extrarradi geogràfic..., personal, que *coneix i ensenya altres jocs*. La popularització, a partir de la primera dècada de segle XX dels jocs esportius anglesos, seria una altra història a tenir en compte. Fins ara, els aspectes sòcio-històrics del folklore i dels jocs de grup tradicionals i moderns han estat massa menystinguts. En aquest sentit, un *Museu d'Història de l'educació als països catalans*, en el cas que un projecte d'aquesta mena anés mai endavant, no podria oblidar l'amplíssima gamma de material antropològic lligat a l'estudi de la infància que és possible de recollir, de classificar i d'estudiar. L'altra matriu formativa a estudiar és la família, en les seves tres vessants demogràfiques, antropològica i ideològica. En la primera d'aquestes vessants, caldrà que els demògrafs ens ajudin a establir i explicar les successives actituds dels adults enfront de la fillada i de la generació, actituds que de cap manera són fruit de caprici, sinó que obeeixen a motivacions profundes i que varien segons les classes sòcio-professionals. La vessant antropològica ens permetrà de copsar l'estructura interna del conglomerat familiar, la funcionalitat econòmica dels fills, els hàbits de treball infantil o juvenil, el que se n'ha dit primera socialització de l'infant a través del grup familiar, la participació de l'element infantil i jove en les creences, pràctiques i celebracions familiars, etc. Finalment la vessant familiar "ideològica" ens permetrà d'establir les idees a un moment determinat de la classe dominant sobre el paper social de la família. El que podríem denominar-ne "ideologia familiar" del conglomerat hegemònic. Per aquí filarem de més a prop la vertebració social del concepte d'autoritat i la seva reproducció. L'estudi de l'economia sexual a l'interior del grup familiar anirà lligat al del paper de la dona i al dels seus rols.

Cal insistir en la línia, ja començada a treballar pels companys mallorquins, de l'estudi de la projecció educatiu-social del clero, especialment del clero diocesà: polítiques educatives de la Jerarquia i dels ministres. Els seminaris com a via paral·lela i *molt funcional* d'educació primària i secundària de la població rural. La formació i els nivells d'instrucció concrets assolits pels preveres de ciutat i del medi rural. L'obra d'educació extra-escolar que propicien, especialment en relació als obrers i a les obreres. Els ordres religiosos d'ensenyament i/o de beneficència: distribució sòcio-geogràfica; podem parlar d'una "implantació selectiva"? Canvis de mentalitat (de sentit secularitzador) i formes de resistència al canvi del clero en el camp educatiu, etc, etc.

Per altra banda, la incidència dels factors econòmics en l'educació escolar o no escolar ha d'estudiar-se en relació directa amb el fet d'unes relacions de producció que sancionen una clara desigualtat d'oportunitats. Res, però, més lluny de la nostra intenció que creure que l'impacte d'aquests factors econòmics és simple, transparent i directe; la conducta de les parts (agents) implicats en el procés històric-educatiu no sempre, ni molt menys, s'expressa en termes d'una «racionalitat» econòmica capitalista, ja que, si així fos, no podríem pas entendre la manca quasi absoluta d'institucions d'educació professional i tècnica a comarques amb prou pes industrial com el Gironès i la Garrotxa, abans de la guerra (9). I no obstant, malgrat aquestes conductes individuals i col·lectives que no es poden traduir en termes d'una racionalitat unidimensional, és òbvia l'existència de "polítiques d'educació", tant per part dels grups de pressió dirigents, com per part de la jerarquia eclesiàstica i també dels organismes de l'Estat. Polítiques de l'educació que *amaguen* els seus objectius últims de reproducció d'unes relacions autoritàries i de control social, i que s'expressen sobretot en termes d'un discurs caritatiu (l'obra de Beneficència, els tribunals de menors...) i humanitari (l'eradicació de l'analfabetisme, una de les principals raons oficials... de ser, de les «Juntas de Instrucción») (10). Recordem aquí que els polítics burgesos progressistes de la primera meitat del XIX ja lligaven estretament les variables *alfabetització* i *delinqüència* i que, quan la correlació fallava, se n'estranyaven (11).

Ara bé, d'aquestes "polítiques de l'educació" no ens interessaran pas només les grans formulacions o decisions genèriques (posem per cas, l'obertura d'una campanya contra el laïcisme i la indiferència religiosa per part d'un bisbe o d'un grup de bisbes, o una decisió ministerial d'impedir el conreu de la llengua catalana a les escoles) sinó la seva *actuació* o plasmació concreta a nivell micro-històric, així com les resistències locals i generals a aquestes formulacions polítiques: el laïcisme i neutralisme en tots els ordres de la vida civil, pel que fa al primer dels casos. I pel que fa a les mesures contra la llengua, la reacció re-nacionalitzadora. L'aportació dels Historiadors de la Llengua aquí no serà pas petita (12).

En relació al 5è. apartat de l'esquema, ja seria hora de començar el difícil estudi de l'arrelament i extensió (i/o desnaturalització, en molts dels casos) de mètodes d'ensenyament com el famós *ensenyament mutu* (13). No oblidem que el canvi o "innovació" educativa sol ser ensems canvi de valors educatius, de contingut i orientació, metodològic-didàctic i també de material, i que sovint comporta nous planteigs sobre la relació ensenyant-ensenyat o mestre-aprenent. Finalment, i pel que fa al darrer apartat, hem de dir que no és per casualitat que sigui l'últim, ja que el nivell dels comportaments i dels resultats individuals pel que fa al procés educatiu-cultural només pot tractar-se adequadament en relació amb els altres nivells estudiats (14).

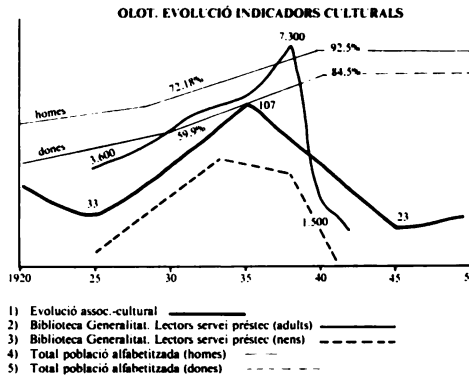
Per a concloure, només indicar que la problemàtica oberta que planteja treballar sobre un model com l'apuntat només admet un tractament interdisciplinari. No essent gaire o gens factible (o almenys generalitzable) de moment un tractament així, l'estudiós de la nostra realitat històric-educativa s'hauria almenys d'esforçar de tenir en compte les articulacions complexes de la problemàtica educativa.

NOTES

- (1) Cf. *La cultura popular a Catalunya, 1900-1950. II. Les comarques gironines. Primera part*, 1978, 482 pàgs. La segona part d'aquest treball, fet amb un ajut de treball de la Fundació Jaume Bofill, serà entregada pròximament i comprèn, entre altres punts, un aprofundiment metodològic dels punts esboçats en aquesta comunicació, un primer capítol sobre les bases quantitatives del fet cultural a les comarques gironines, l'educació social i les seves manifestacions, etc. Un segon capítol sobre els diversos nivells d'ensenyament a Girona comarques, sense oblidar una referència al Seminari gironí; un tercer

capítol sobre la cultura popular i la transmissió educativa per comarques; un quart capítol sobre el Gironès: assaig d'aproximació micro-històrica a algunes institucions d'educació popular (Grup Excursionista de Girona, Cassino Llagostera, escola de l'Ateneu Social Democràtic de Girona, i de la Cooperativa La Regeneradora, de Llagostera, etc.). Una àmplia bibliografia i esment de fonts referides a la dinàmica associativa i cultural, així com el procés educacional, clouen aquesta segona entrega.

- (2) Segons el cens de població de 1950 referit a la "província" de Girona, el 83% de la població de les comarques és catalogada com a població "rural" (habitant a nuclis de menys de dos mil hab.) i "semi-rural" (fent-ho a nuclis de 2.000 a 10.000 hab.). La població "rural" representa més de la meitat del total de població. Tinguem en compte que l'analfabetisme és més que res fenomen rural, encara que no exclusivament (dades de 1950 a *La cultura popular... II. Les com. gironines*, pàg. 40). Una història de l'educació "comuna" al Principat no pot perdre de vista que, p. ex., l'any 1910 només quatre centres de la "província" de Girona (Girona, Figueres, St. Feliu i Olot), quatre de la de Tarragona (Reus, Tarragona, Valls i Tortosa) i... un de la de Lleida, Lleida ciutat, tenien més de 10.000 hab.
- (3) Només ens ha interessat la xarxa oficial d'institucions d'ensenyament. Acabada la guerra civil, la xarxa cultural oficial (i de cap manera espontània) s'infla monstruosament com a conseqüència de l'estatificació dels "serveis" de cultura, jovent, beneficència, cooperació, etc.
- (4) Segons els còmputos efectuats –i totalment provisionals– el número d'entitats de caire associatiu-cultural i educatiu presents i actuant a les comarques gironines estudiades a la dècada dels quaranta és gairebé la meitat (723) de les comptabilitzades al decenni anterior republicà (1326): cf. pàg. 25, P. Solà, *La cultura popular a Catalunya II...*, pàg. 25, quadre núm. 3: Evolució del nivell cultural-associatiu per comarques. 1900-1950.
- (5) A partir de dades locals sobre número de lectors de les biblioteques de la Generalitat-Diputació, molt acurades en alguns casos, veiem com aquesta retracció afecta igualment la intensitat de lectures i el número de lectors. En el cas d'Olot aquesta davallada és tan escandalosa que la directora de la biblioteca es veu obligada a explicar a la seva memòria a la Diputació, de 1942, que la darrera davallada és deguda al tancament per obres arran de l'aiguat de 1940. Sense que sigui la meua intenció comentar la significació d'aquestes corbes, vet aquí, per al cas d'Olot, l'evolució d'alguns dels seus indicadors culturals, de la Dictadura primera a la segona:



- (6) Per aquesta qüestió, vegeu la contribució d'enguany de J. Monés i Pujol-Busquets a les IV Jornades: *Algunes reflexions sobre l'analfabetisme a finals del segle XIX*.
- (7) També cal escorcollar els arxius radiofònics per tal de veure els programes de més audiència, especialment de cara a la infància. Per dates més recents és imprescindible del tot, naturalment, aquest "convidat permanent" que és la televisió. De totes maneres, cal pensar que la població dispersa rural catalana durant molt de temps no va poder gaudir plenament de la ràdio per la manca d'electrificació de les zones rurals (el transistor encara no existia...). En aquestes condicions, i per a arribar, per exemple, a determinar les condicions de vida de la infància de muntanya, escolaritzada o no, cal recórrer a peces d'interès històric-antropològic com poden ser coses a primer cop d'ull tan banals com les estampes, els cromos de les xocolates, etc. En aquest sentit un recull interessant de material relacionat amb la infància rural el trobareu al Museu diocesà folkloric de San Pere de Ripoll. És evident que la recollida de tota mena de material revelador de la condició infantil i juvenívola dels nostres països haurà de ser una de les comeses principals d'un museu d'història de l'educació dels nostres països com el que propugnem. En aquest sentit, i pel que fa a fora, sembla prou interessant la tasca del grup oest-berlinès de "Mitteilungen und Materialien der Arbeitsgruppe Pädagogisches Museum", 1980, núm. 10. Aquest grup ha organitzat l'exposició "T treball escolar de la infància obrera berlinesa des de 1840 a 1980", i al número 10 de l'esmentat butlletí presenta dues importants exposicions relacionades amb la història de l'educació i de la infància: la del museu pedagògic d'Hamburg-Altona "Von der Lust und Last Kind zu sein" (Del plaer i del deure de ser nen) i l'exposició "Anno Kindermal" del Museu Històric de Frankfurt.
- (8) Pous i Pagès, Josep, *La vida i la mort d'en Jordi Friginals*, Ed. 62, Barcelona, 1979.
- (9) Una de les poques persones clarividents (ja que aquí no podem parlar quasi de "polítics de grup" clarividents) és el polític i professor (geògraf) Miquel Santaló, una de les ànimes del projecte de formació professional del Gironès, 1936-1937. Pel que fa a l'Alt Empordà és molt interessant de resseguir l'Escola del Treball de Figueres, que el curs 1936-1937 va comptar amb 593 matriculats i 402 qualificats. L'origen d'aquesta escola –la documentació de la qual es troba a les carpetes per ordenar del malmès i desordenat arxiu de la Diputació Provincial de Gerona– és l'escola d'Arts i Oficis, fundació Clerc i Nicolau: cf. "Empordà Federal", Figueres, 3-IX-1937, pàgs. 1 i ss.
- (10) És evident el joc caciquil que al segle passat i bona part del present jugaren aquestes juntes, per bé que aquesta "evidència", pressumpció o hipòtesi caldria ser verificada a través d'una mostra prou àmplia dels documents (llibres d'actes, etc.) d'aquestes Juntes locals (municipals) d'instrucció. Val a dir que un estudi de o sobre les Juntes locals NOMES a partir de les Actes resultaria *insuficient* per moltes raons. Déu-n'hi do el nombre de Llibres de Juntes locals que es conserven a les comarques gironines, segons una prospecció-estudi efectuada amb l'ajut de la Diputació de Girona per dos alumnes del C.U.G. Pel que fa a la funcionalitat polític-social de les Juntes locals amb connexió amb la llei Moyano vegeu CUESTA ESCUDERO, P., *Three unsuccessful attempts to substitute the law of 1857*, pàgs. 13-14, comunicació presentada al Congrés d'Història de l'Educació de Lovaina, 1979.
- (11) Cf. el *Diccionario geográfico...* de P. Madoz, citat a la nota 1 de l'estudi sobre el *Fet educatiu i transmissió cultural i ideològica a les comarques gironines* de P. Solà, que es publicarà pròximament formant part de la miscel·lània d'homenatge a Ll. Batlle i Prats ("Annals de l'Institut d'Estudis Gironins").
- (12) La "política" lingüística de les institucions d'influència social i cultural com la mateixa Església és molt més complexa del que podria semblar, i aquí no hi valen apologies fàcils en el sentit que "l'Església ha salvat la llengua catalana". Pel que fa

a la castellanització cultural de la burgesia catalana, és imprescindible estudiar d'una vegada els Instituts de segon ensenyament. Significativament, les notes de premsa de l'Institut de Figueres... en plena guerra civil, i reproduïdes a un periòdic com "Empordà Federal", *es fan en castellà*.

- (13) Aquests necessaris estudis que caldria començar a fer sobre la introducció, generalització i "rutinització" d'aspectes centrals o anecdòtics, globals o parcials de mètodes d'ensenyament, hauria de tenir en compte, almenys, les discussions que tenen lloc a nivell internacional sobre canvi i innovació en educació, i que a parer meu, encara no han aprofundit prou —almenys pel que en conec— l'aspecte de l'estudi *històric* de la plasmació i la generalització d'innovacions educatives a l'"educació comuna". Cf. p. ex., R. VANDERBERGHE, *Recent trends in the research on innovations in education*, ponència a les II jornades d'Història de l'Educació (International Standing Conference for the History of Education, 24-27 setembre, Jablonna, Polònia).
- (14) Aquest punt de vista biogràfic per a l'estudi de l'*educació comuna* és, p. ex., emprat, mitjançant fitxes personals d'hamburgesos nascuts a finals del XVIII, a l'exposició "Anno Kindermal", cf. "Mitteilungen...", 10 pàgs. 35 i ss. Les fitxes exposades d'aquests nens hamburgesos de fa dos segles es basen en preguntes com: —on i com van viure—; amb què jugaven; què aprenien; en què somniaven; quines feines van fer posteriorment; es van casar?, van tenir fills?. Una d'aquestes preguntes m'ha fet pensar en un curiós recull de lletres adreçades a llurs majestats els reis d'Orient per nens de Ripoll de fa trenta anys que el senyor Graells conserva acuradament a l'arxiu-museu folklòric de Ripoll més amunt esmentat...

LES ESCOLES DEL PATRONAT DOMÈNECH, DURANT EL PERÍODE 1919-1931

*Ferran-A. Candela i Cargia
Otilia Defis i Peix*

I. ENTORN MATERIAL I SOCIAL

Les Escoles del Patronat Domènech eren una deixa de la Sra. Adela Domènech a l'Ajuntament de Barcelona, mitjançant un conveni-escriptura que regulava el funcionament i el sosteniment de l'escola.

L'edifici de l'Escola estava situat a l'angle que formen els carrers de Gràcia i St. Pere Màrtir. Constava del local-escola, amb planta baixa i un pis, i de la casa habitació del patró familiar.

En la planta baixa hi havia les aules destinades a la secció de nois i de pàrvuls, la cuina i el menjador per aquests darrers, el vestíbul, el despatx del director, la sala de professors i la biblioteca. En el primer pis hi havia les aules per la secció de nenes i el despatx del Patronat.

Les aules eren espaioses, clares i ben ventilades, amb capacitat i excel·lent cubicació (5 m³ per alumne). Les parets eren blanques i llises: ornades únicament per algunes bones reproduccions i presidides per sengles relleus que s'adeien amb l'edat dels alumnes que hi corrien. Plantes i flors, a cura dels mateixos nens i nenes, completaven l'embelliment. Els mobles eren clars i senzills, agradables a la vista i fàcils de manejar pels mateixos alumnes, la qual cosa permetia canviar-los de disposició a mida de les necessitats que la vida activa de l'escola exigia.

L'emplaçament de l'escola, en un dels nuclis més densos de població de la ciutat, la impossibilitava de disposar d'espai lliure per a jocs i exercicis físics, però no per això estava privada d'uns patis interiors que permetien l'esplai periòdic a l'aire lliure dels alumnes, i la ventilació directa i suficient de les aules. A més, el terrat, amb una extensió igual a la que ocupaven les aules de les nenes, estava convenientment acondicionat amb gelosies perquè les alumnes poguessin anar-hi a passar els moments d'esbarjo.

L'Escola no disposava d'espais lliures on els alumnes poguessin jugar lliurement, on poguessin fer exercicis físics i rebre el benefici de la vida a l'aire lliure. Era el problema de l'escola dins els grans nuclis urbans. Per a suplir aquesta deficiència hom intensificava la vida de l'Escola fora de l'Escola, arribant gairebé a assolir el propòsit de què fos únicament el lloc de repòs i de pau on s'hi ordenava i tranquil·lament s'hi assimilaven tots els coneixements i totes les impressions que s'havien anat a cercar en el lloc on es trobaven i on es podien rebre.

Encara que l'Escola datava de les darreries del segle XIX, no era cap escola nova, del que s'entén per escola nova, això és, laboratori on els infants deixaven la seva personalitat d'infants per esdevenir conilletes d'Índies que després de l'experiència si es moren o es perden tant se val.

L'escola tenia 210 alumnes distribuïts en cinc grups:

Pàrvuls, nens i nenes de 3 1/2 a 7 anys, (Professora Carme Coma).

Primer Grau, nens de 7 a 11 anys, (Professor Josep Juanola).

Primer Grau, nenes de 7 a 11 anys, (Professora Maria Codina).

Segon Grau, nens de 7 a 11 anys, (Professor Artur Martorell).

Segon Grau, nenes de 11 a 13 anys, (Professora Antònia Aller).

Hi havia també una professora de música, Montserrat Corrons, i el mestre Joan Llongueres que hi donava rítmica.

L'horari escolar era de dos quarts de nou a dos quarts de dotze, i de dues a cinc. El dissabte a la tarda es feia setmana anglesa. En cas de retard superior a un quart d'hora, calia que els alumnes portessin un justificant.

II. IDEARI DE L'ESCOLA

Des d'un bell començament es volgué que l'Escola no fos quelcom isolat amb una valor intrínseca més o menys considerable, sinó que es va intentar adaptar-la espiritualment i intel·lectual a les necessitats del mitjà social dels alumnes que deurién concórrer-hi, fent que arrelés pregonament al nucli urbà on estava enclavada perquè d'ell mateix en sortís la saba que hauria de vivificar-la.

Per aconseguir aquest fi no eren partidaris absoluts de què l'Escola havia de girar a l'entorn de l'alumne,