



UNIVERSITAT^{DE}
BARCELONA

La biblioteca i la lectura, elements educatius en la primera renovació pedagògica de Catalunya al segle XX. L'aportació d'Anna Rubiés com a exemple

M. Pilar Navarro Rodríguez



Aquesta tesi doctoral està subjecta a la llicència **Reconeixement 4.0. Espanya de Creative Commons.**

Esta tesis doctoral está sujeta a la licencia **Reconocimiento 4.0. España de Creative Commons.**

This doctoral thesis is licensed under the **Creative Commons Attribution 4.0. Spain License.**

**Facultat de Pedagogia
de la Universitat de Barcelona**

Departament de Teoria i Història de l'Educació

Programa de Doctorat: Educació i Democràcia
(Bienni 2004-2006)

**La biblioteca i la lectura, elements educatius
en la primera renovació pedagògica de Catalunya
al segle XX.**

L'aportació d'Anna Rubiés com a exemple

TESI DOCTORAL

M. Pilar Navarro Rodríguez

Director:
Dr. Josep González-Agàpito

Setembre 2011

Índex

1. Presentació	7
1.1. Objectiu de la investigació	11
1.2. Metodologia i fonts de la investigació	14
2. Els antecedents. El marc espanyol: reptes i problemàtiques	19
2.1. Lectura, llibres i biblioteques fins arribar al segle XIX	19
2.2. Les idees il·lustrades a la base del sistema educatiu: Saber llegir i escriure té finalitat educativa	26
2.3. Lectura, llibres i biblioteques: una visió dels textos legislatius del XIX	31
2.3.1. Des del Reglamento de 1821 a la Llei Moyano de 1857	33
2.3.1.1. <i>La influència de Pablo Montesino i l'impuls de Gil de Zárate.</i> <i>Primers passos vers la biblioteca popular</i>	37
2.3.2. Des de la Llei Moyano a l'inici del segle XX	43
2.3.2.1. <i>Primeres actuacions organitzatives del Servei Bibliotecari</i> <i>en els instituts i en les universitats</i>	46
2.3.2.2. <i>Instrucció elemental i alfabetització d'adults. Naixement</i> <i>de les biblioteques populars</i>	49
2.3.2.3. <i>Ensenyament Primari i manca de pressupost</i>	54
2.3.2.3.1. <i>La qüestió dels llibres escolars</i>	62
2.4. La realitat educativa a Catalunya en arribar al segle XX	66
2.4.1. Labor suplent dels ateneus i d'altres centres d'educació populars	69
2.4.2. Escola catalana, una vella aspiració	74
3. Escola Nova: factors que fan possible una nova pedagogia de la lectura a Catalunya	81
3.1. Impuls institucional: Obra de Cultura i d'Instrucció	93
4. Una vida de mestra: Anna Rubiés i Monjonell buscant model propi d'escola activa (1881-1963)	109
4.1. Família i anys d'escola	113
4.2. Títol de mestra i primeres experiències a les escoles: Llagostera, Cassà de la Selva i Barcelona	115

4.3. Oposicions i perfeccionament professional (1909-1928)	118
4.4. Mestra a Vilaseca (Tarragona), a Lleida i a Girona (1909-1916)	120
4.5. Mestra a Barcelona (1916-1939)	125
4.5.1. L'escola de Pàrvuls del carrer Balboa	125
4.5.2. L'Escola Nacional de Nenes i Comercial d'Adultes del carrer Mendizábal	129
4.5.3. Reflexions de la mestra (1921-1924)	132
4.5.4. Complexitat de la labor social del magisteri: les alumnes de l'Escola d'Adultes	139
4.5.5. Viatges per aprendre. Visitant l'escola de Decroly com a pensionada de la JAE	143
4.5.6. Assaig del mètode Decroly a l'Escola del carrer de Mendizábal, curs 1926-27	152
4.5.7. Divulgadora del mètode Decroly: les primeres publicacions (1928-1930)	157
4.5.8. L'escola activa d'Anna Rubiés: model propi	162
4.5.9. Directora del Grup Escolar Ramon Llull (1931-1939)	165
4.5.9.1. <i>Model de pedagogia de la lectura</i>	174
4.5.9.2. <i>Treballs al Seminari de Pedagogia</i>	192
4.5.9.3. <i>Materials de lectura: contes i adaptacions</i>	196
4.5.9.4. <i>Consell de Cultura de la Generalitat: la Ponència de l'Ensenyament Primari</i>	202
4.6. Escoles dels anys de postguerra (1939-1951)	207
5. Conclusions	211
6. Bibliografia	221
7. Annexos	241
Annex I. Escrits inèdits d'Anna Rubiés	243
1.1. Assemblea de Tarragona, 1919	243
1.2. Apunts per la conferència de l'Escola d'Estiu, 1932	257
1.3. «Datos que se facilitan al M. I. Sr. Inspector Jefe sobre el estado actual del Grupo Escolar 'Ramon Llull' de Barcelona, 2 marzo 1939, III año triunfal»	266
1.4. Contes i adaptacions	275
Annex II. Arxius i altres fonts	285

Agraïments

Vull agrair al meu director Josep González-Agàpito que hagi acceptat acompanyar-me durant llarg temps, en la realització d'aquesta tesi. El llarg camí i les parades que hi vaig fer serviren, a la fi, per a definir el tema que no podria haver estat concretat i realitzat sense la seva assistència, generositat i consell.

El projecte sobre la lectura i les biblioteques en la primera renovació pedagògica ha estat un repte immens que s'ha vist compensat en descobrir la figura d'Anna Rubiés i Monjonell, una mestra del magisteri públic català que contribuï a la renovació de la nova pedagogia de la lectura. He d'agrair a la família, en especial a les seves nebodes Sres. Angelina i Joaquina Trias i Rubiés i a Núria Sagarra i Trias que m'obrissin casa seva i m'oferissin generosament la documentació i els records entranyables d'Anna Rubiés.

A la meva família que m'ha acompanyat pacient, en els dies i en les hores que he dedicat a fer aquest treball.

1. Presentació

El tema de la tesi que presento s'inicia en una sèrie de circumstàncies que conflueixen en la necessitat de respondre les preguntes: Com garantim la formació lectora dels escolars? Com esdevenen analfabets funcionals una part de la població en les nostres societats escolaritzades?

Estar en contacte amb estudiants que accedeixen als estudis de Magisteri ha facilitat, per una part, poder assistir de prop l'evolució que s'ha anat produint en les generacions dels estudiants que iniciaven els estudis de magisteri. Per altra part, a través d'aquest mateixos estudiants, futurs mestres, hem observat els canvis que han viscut les escoles on realitzen les seves pràctiques. Trepitjar les escoles, entrar en contacte amb les direccions dels centres, dialogar amb els mestres-tutors dels nostres alumnes, ens ha donat una perspectiva de l'escola actual. Aquest és part del context en què s'ha dut a terme la realització d'aquesta tesi.

Aquestes circumstàncies d'ordre professional, m'han permès contrastar la realitat escolar del nostre entorn, on trobem excel·lents mestres i equips de direcció.

Saber de l'ús i organització de les biblioteques i com planifiquen la iniciació i consolidació de la lectura en els centres, em va permetre, des de fa temps, saber la indefinició política i administrativa de la biblioteca i del seu funcionament. Al llarg dels anys, he pogut trobar algunes experiències on la biblioteca d'aula o de centre és *de facto* el cor de l'escola¹ i també he pogut constatar, en les darreres dècades, com el nombre d'escoles que vinculen el seu projecte educatiu a la biblioteca escolar ha anat creixent.

Llegir i esdevenir lector és un procés a llarg termini, i, de manera formal, la institució escolar n'és l'encarregada d'iniciar-lo i conduir-lo. Això vol dir que cal comptar amb la professionalitat dels mestres i equips de direcció escolar, que amb més o menys autonomia interpreten i apliquen les polítiques educatives vigents.

1 CENTELLES, J. (2005), *La biblioteca, el cor de l'escola*, Barcelona, Rosa Sensat. CAMACHO, J. A. (2004) *La biblioteca escolar en España: pasado, presente... y futuro*, Madrid, Ediciones de la Torre.

Un procés que també està fortament influenciat pel valor que la societat atribueix a la lectura. De manera que l'activitat lectora del futurs ciutadans també depèn de les polítiques culturals que poden facilitar, més o menys, l'accés a biblioteques ben dotades i ateses per personal especialitzat.

Però contraposant el treball diari dels centres escolars que han hagut de superar tota mena de situacions imprevistes, degudes als canvis socials, hem seguit amb atenció els resultats poc satisfactoris d'Informes Avaladors Internacionals. Des de l'any 1990 i més tard, els resultats PISA² són objecte d'anàlisi³ en gran quantitat d'articles tractant la comprensió lectora com la clau de l'èxit dels escolars. Les xifres, cal dir-ho, també han servit per al debat polític i mediàtic mentre s'han incrementat les publicacions relacionades amb percentatges d'abandó i fracàs escolar dels nostres joves.

Al mateix temps, el desplegament que s'ha fet en les darreres dècades des de diferents institucions: campanyes i plans de foment de la lectura, organització de congressos i jornades sobre biblioteques escolars, han augmentat d'any en any, a partir de 1980, però no han estat suficients per poder evitar que una sèrie d'anàlisis i estudis presentin diagnòstics poc favorables sobre el sistema bibliotecari i en concret de les biblioteques escolars.

Malgrat que algunes veus com les de bibliotecàries Teresa Mañà i Mònica Baró hagin estat combatents defensores⁴ de la biblioteca escolar i contundents en defensar-ne el bon funcionament en els articles citats, i segons els títols que són ben explícits, les autores analitzen, amb rigor, tant els avenços que es produïren per la pròpia vitalitat dels centres escolars, com l'absència de suport polític decidit a favor de la biblioteca escolar. El programa 'Punt Edu' que s'iniciava l'any 2004 tampoc no ha donat resposta a les expectatives creades. Les autores insisteixen en la necessària formació del responsable de la biblioteca escolar. Igualment, recorden les recomanacions que fan la

2 L'any 1990 la IEA ja va publicar resultats sobre lectura. Després els resultats de PISA s'han publicat en els anys 2000, 2003, 2006 i 2009.

3 Ministerio Educación y Ciencia, *Revista de Educación*, «Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA)», núm. Extraordinario 2006. En aquest número diferents treballs aprofundeixen en els resultats de comprensió lectora.

4 BARÓ, M.; MAÑÀ, T. (1991), «Eppur si muove: un deceni de biblioteques escolars», *Item, Revista de Biblioteconomia i Documentación*, núm. 8, p. 24-30. Les mateixes autores «Quinze anys de biblioteques escolars a Catalunya (1992-2007), crònica d'una oportunitat perduda», *Revista de Biblioteconomia i Documentación*, núm. 46 (2007), p. 53-65, i l'any següent «(Dis)funcions de la biblioteca escolar», *Articles de Didàctica de la Llengua i Literatura*, núm. 46, juliol 2008, p. 9-16.

IFLA/UNESCO en el «Manifest per les biblioteques escolars»⁵ que es presentà l'any 1998. En ell, es defensa que en el context d'ensenyament-aprenentatge, la biblioteca escolar és un component essencial de qualsevol estratègia d'alfabetització, d'educació, de provisió d'informació i desenvolupament econòmic, social i cultural, amb entitat pròpia.

Per altre part, el Ministeri d'Educació i Ciència ja havia publicat⁶ una monografia molt esperançadora, en els anys d'aplicació de la LOGSE, on defensava la col·laboració imprescindible entre les biblioteques escolars i les biblioteques públiques, seguint models d'altres països. Però, a l'any 2005, un gran estudi⁷ sobre les biblioteques escolars a tot l'estat, va ser presentat als mitjans de comunicació com una radiografia *demolidora*, sobretot per la distància entre el model projectat ideal i el model real de funcionament.

Fent honor en la seva memòria, vull recordar que Marta Mata era Presidenta del Consejo Escolar del Estado⁸ quan es va publicar l'estudi. Ella, l'any 1957, havia presentat seva Memòria de Llicenciatura a la Universitat de Barcelona amb el títol *La Biblioteca dentro del proceso general de la Educación*. Un treball on Marta Mata s'enfrontava a l'estudi de la relació entre els llibres, els nens i els homes,⁹ per destacar el valor formatiu indispensable de les biblioteques. També hi esmentava les experiències del moviment bibliotecari infantil¹⁰ a Barcelona i feia una breu descripció de l'enfocament del binomi biblioteca i educació en diferents països amb una la selecció bibliogràfica que recollia temàticament¹¹ les publicacions del moment.

5 <http://www.ub.edu/bid/o5manife.htm>

6 SALABERRÍA, R. (1997), *Bibliotecas públicas y bibliotecas escolares: una colaboración imprescindible*, Monografías 2. Educar en una Sociedad de Información, Madrid, MEC.

7 MARCHESI, A.; MIRET, I. (dir.) (2005), *Las Bibliotecas escolares en España: análisis y recomendaciones*, Salamanca, FGSR/IDEA.

8 Es van presentar els resultats de l'estudi esmentat en presència de Marta Mata. [*El País*, 9.7.2005]

9 HAZARD, P. ([1932] 1949), *Les Livres, les Enfants, les Homes*, París, Flammarion. L'any 1950 Marià Manent va traduir-lo al castellà: *Los libros, los niños y los hombres* (1950), Barcelona, Editorial Juventud. Ha estat reeditat per Juventud el 1964, 1977, 1982 i 1988.

10 En exposar els precedents del *movimiento bibliotecario infantil de Barcelona*, Marta Mata cita les guies de lectura d'Aurora Díaz-Plaja, l'obra de les biblioteques circulants de l'ajuntament de Barcelona i del funcionament de biblioteca de l'Escola del Mar que ha visitat segons precisa, p. 36-46.

11 El treball de Marta Mata deixa constància de la complexitat del tema. La selecció bibliogràfica està agrupada sota distints epígrafs com els següents: Las letras y la vida, El libro, la biblioteca

Així, sabent de la situació de les biblioteques, en el conjunt dels centres escolars de l'estat espanyol, de nou¹² la LOE de 2006, introduí l'article 113 sobre les Biblioteques Escolars on s'explicita l'obligatorietat.

Es pot dir que en aquests moments l'aplicació de la llei avança, potser de manera desigual segons les diferents comunitats autònomes del territori. De moment, el MEC ha creat una gran plataforma¹³ que inclou recursos, notícies, experiències de bones pràctiques, cursos de formació i accessos a blocs i a tota mena d'informacions útils a les biblioteques i la promoció de la lectura.

Malgrat tot i a pesar de l'avenç sostingut, encara no totes les escoles contempnen la biblioteca i el seu bon funcionament com una prioritat urgent. Cal dir, en defensa del treball de molts docents, que la institució escolar com a receptora de l'encàrrec d'educar, viu en aquests moments, en la contradicció d'atendre demandes a les quals, ella sola, no pot donar-hi resposta.

Però, per aquesta mateixa raó, ens reafirmem en dir que, davant de l'actual crisi lectora¹⁴ caldria que la institució escolar considerés el valor de la lectura, des de les primeres etapes de l'escolaritat, i la situés entre les seves prioritats. Probablement contribuiria a delimitar quines són les finalitats de l'escola enfront de les constants demandes i exigències que rep.

Així que, si atribuïm a biblioteca escolar i al sistema bibliotecari, la característica de ser una de les institucions que afavoreix la formació humana, la reflexió, les actituds

y la educación en general, Cooperación escuela-biblioteca, Biblioteca escolar, Lecturas infantiles, Biblioteca y libro en la escuela primaria, Utilización de la biblioteca, Bibliotecas pedagógicas, Bibliotecario escolar., p. 9-34.

12 Ja a l'any 1847, un Real Decret dictava la creació de «bibliotecas populares, a cargo de los maestros y que estarán abiertas al público por las noches o en días festivos».

13 <http://leer.es/> [Consulta 23.5.2011]

14 NAVARRO, M.^a P. (2009), «Escola i crisi lectora», *Revista Catalana de Pedagogia*, Vol. 6 (2007-2008), p. 297-313.

___ (1999) «Leer el mundo: un reto del currículum» en ARGOS, J., i EZQUERRA, M^a P. (Ed) *Actas de las IV Jornadas de Teorías e Instituciones Educativas Contemporáneas*, Santander Publicaciones de la Universidad de Cantabria, p. 285-291.

autònomes i crítiques al llarg de tota la vida¹⁵ en la nova societat del coneixement, la biblioteca ha d'estar indiscutiblement empeltada en l'organització del treball escolar.

1.1. Objectiu de la investigació

La complexitat del tema que tractem fa que es pugui abordar des de la perspectiva pedagògica, política i social. Però, per poder respondre a les preguntes inicials que hem fet: Com garantim la formació lectora dels escolars? Com esdevenen analfabets funcionals una part de la població en les nostres societat escolaritzades? La mirada al passat és necessària.

Per tot el que he exposat anteriorment i segons el plantejament històric i educatiu decidit, l'objectiu de la tesi que presento és saber quin tractament va tenir, en les escoles noves o escoles actives, l'aprenentatge de la lectura i quin paper tingueren les biblioteques en temps de la primera renovació pedagògica, ara fa un segle. Investigar sobre les accions que es van dur a terme en el camp escolar per a formar lectors que mantinguessin l'estímul i els hàbits de lectura més enllà de l'àmbit escolar.

Reprendre les idees i les motivacions de la generació de mestres que treballaren il·lusionats per donar una formació de qualitat als seus alumnes, ha servit també per a delimitar el període històric en què situem la investigació.

Així s'explicita en el títol de tesi que presentem: «La biblioteca i la lectura, elements educatius en la primera renovació pedagògica de Catalunya al segle XX. L'aportació d'Anna Rubiés com a exemple».

Delimitat l'objectiu i per tal de verificar les hipòtesis del projecte, ha calgut planificar i fer selecció de les qüestions que calia tractar.

En un primer apartat, concebut com els antecedents que serveixen a contextualitzar la recerca, s'hi recullen diferents apartats a través dels quals veiem l'evolució i la relació entre les biblioteques i la lectura i la societat fins que no arriben a ser patrimoni de

15 Anant més enllà, la idea del títol següent: FONTANA, Josep, «Una temible revolución: de habitantes a ciudadanos» al Catálogo de la Exposición *Biblioteca en guerra*, Madrid, 15-XI-2005 a 16-II-2006, Biblioteca Nacional, Ministerio de Cultura (p. 143-159), pot ser barem a considerar quan es fa balanç de polítiques educatives. Són més temuts els ciutadans que els habitants avui, encara?

tothom, i emergeix el moment en què, per la seva funció pròpia, la biblioteca es vincula a la instrucció pública i a la formació.

El plantejament històric també ha obligat a indagar en els orígens de les pràctiques lectores, dins i fora de l'escola, per tant calia contemplar el fet que, no només l'escola forma els ciutadans lectors, també les biblioteques nascudes per reservar la informació als centres de poder, quan es transformen i democratitzen, han de facilitar l'accés al món de la cultura en el sentit més ampli i deixar lliure accés per a la consulta dels llibres dits de coneixement científic, humanístic, artístic o literari a tota la població.

Ha calgut fer la revisió de la legislació que, al llarg del segle XIX anà definint la creació del sistema d'instrucció pública i del sistema bibliotecari a Espanya. Una tasca que ha estat laboriosa i necessària per situar-nos en el context històric de l'escolarització que va tenir la generació de mestres que prendrien consciència de les deficiències del sistema escolar. Malgrat l'escassa preparació professional inicial que ells mateixos havien assolit, en obtenir el seu títol de mestre, són la generació que serà protagonista de la renovació pedagògica.

Per altra part, ha calgut atendre diferents aspectes que caracteritzaren la realitat educativa a Catalunya. Sabent que l'incompliment de les normes legislatives i la manca de recursos expliquen que gran part de la població infantil quedava fora del sistema educatiu, tant a les zones rurals com a les ciutats més grans, ha calgut evidenciar el paper suplent que van assumir diferents moviments socials que van sorgir a Catalunya.

També en les darreres dècades del segle XIX, el moviment reivindicatiu que es manifesta a partir del moviment polític i cultural de la Renaixença posa de manifest la necessitat de tenir escoles catalanes. L'aspiració de poder utilitzar la llengua catalana a l'escola és un tema que comporta nombroses consideracions que en el tema que ens ocupa cal contemplar.

En el mateix moment històric, final del segle XIX i inicis del segle XX, és quan creix la producció de textos escolars i quan l'esclat de la literatura infantil i l'aparició de nombroses editorials especialitzades en llibres de text o de coneixements poden ser considerats agents d'educació, tal com posa de relleu l'estudi dirigit pel professor Ruiz

Berrio.¹⁶ Aquesta qüestió també ha estat introduïda, en contemplar l'esclat de la literatura infantil catalana noucentista tal com ho ha investigat, entre d'altres, Teresa Rovira, bibliotecària.

Tots aquests temes, coincidiren, a principis del segle XX, amb l'ampli moviment europeu de la renovació pedagògica que tenia, com a objectiu principal, oferir una formació de qualitat enfront de les fórmules fossilitzades i uniformes de l'escola tradicional.

El concepte d'educació activa va determinar grans canvis en el treball de mestres i d'alumnes. Per això l'objectiu de la investigació ha consistit en rescatar i, fins a un cert punt compendiar el pensament i les propostes didàctiques i metodològiques que es generen, sobre la biblioteca i la lectura, entre els mestres de la renovació pedagògica. Advertim però que no ha estat objectiu del treball endinsar-nos en el desenvolupament de la didàctica de la lectura i escriptura pròpiament.

Per altra part, ha estat necessari destacar que els objectius polítics i culturals i l'impuls institucional de les dues etapes d'autogovern, en temps de la Mancomunitat i de la Generalitat Republicana van ser del tot determinants. El sistema bibliotecari que es crearia en temps de la Mancomunitat, juntament amb l'excel·lent pla de formació que tindria l'Escola de Bibliotecàries fundada el 1915, també ha d'ésser contemplat com un agent de formació lectora, que apareix en aquell període.

La revisió dels programes de les escoles d'estiu, deixa constància de la formació complementària que van rebre la generació de mestres que assumia el repte de renovar l'escola. Saber dels intel·lectuals que donaren lliçons de llenguatge als mestres, així com la difusió de les noves metodologies relacionades amb la lectura, que difonia el moviment d'educació nova, ha estat també un exercici necessari.

Finalment a través de l'exemple d'Anna Rubiés, per la documentació localitzada, per alguns escrits inèdits i per la revisió exhaustiva de les seves publicacions podem demostrar que l'impacte que suposà en la mestra el coneixement dels ideals de la Nova Educació i de l'Escola de Decroly a Bèlgica li van permetre transformar l'exercici del seu magisteri, fins aconseguir unes experiències de qualitat educativa excel·lent.

16 RUIZ BERRIO, J. (2002), *La Editorial Calleja. Un agente de modernización educativa en la Restauración*, Madrid, UNED-Proyecto MANES.

Al llarg de l'elaboració de la tesi, hem pogut accedir a gran quantitat de documents relacionats amb la vida professional d'aquesta mestra del magisteri públic català que va exercir d'interina a la comarca de la Selva i aprovades les primeres oposicions va ser destinada a Vilaseca, poblet tarragoní, més tard a Lleida, també a Girona i finalment a Barcelona. Mentre la mestra va adquirir experiència, va seguir un programa de formació i d'incursió en les noves metodologies.

Els viatges que va fer pel seu compte o a través de la JAE li van permetre entrar en contacte amb el moviment europeu de les Escoles Noves. Anna Rubiés com tants altres mestres de la seva generació va mantenir viu el desig de millorar les escoles del seu temps i va tenir l'encert d'escriure sobre *la feina d'educar*.¹⁷ La seva obra publicada en articles, a la *Revista de Pedagogia* i al *Butlletí dels Mestres* i tres llibres, el darrer acabat d'escriure a l'abril de 1936 contenen un corpus de doctrina sobre la formació lectora que justifica destacar la seva aportació en el tema de la present tesi.

1.2. Metodologia i fonts de la investigació

Per tal d'assolir els objectius de la investigació, en les diferents etapes, he atès les indicacions d'algunes obres referència¹⁸ en la investigació històrico-educativa.

Com és obligat, el primer pas ha estat establir l'estat de la qüestió. A tal fi ha estat realitzada la revisió bibliogràfica sobre la lectura i les biblioteques¹⁹ que ha tingut un creixement extraordinari en els darrers anys.

17 PUIG, J. M.^a (1999), *Feina d'educar. Relats sobre el dia a dia d'una escola*, Barcelona, Edicions 62.

18 CORTADA, R.; DELGADO, B.; GONZÁLEZ-AGÀPITO, J.; HERRAZ, A. (1978), *Guia didàctica per a l'investigador de la història de la Pedagogia Catalana*, Departament de Paedagogia Comparada i d'Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona. MOREU, A.; SOLER, J. (coord.), «Repensar la Història de l'Educació» *Educació i Història*. Monogràfic, núm. 4, anys 1999-2000, p. 8-108. NÓVOA, A. (1996), «El passat de l'educació: la construcció de noves històries», *Temps d'Educació*, UB, núm. 15, p 245-280. DE GABRIEL, N.; VIÑAO, A. (1997), *La investigación histórico-educativa. Tendencias actuales*, Barcelona, Ronsel.

19 L'explosió de publicacions s'ha produït en els darrers anys. Una breu selecció: CHARTIER, A.-M. (2004), *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*, México, Fondo de Cultura Económica. CAVALLO, G., i CHARTIER, R. (dir.) (1998), *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Taurus. GARCÍA EJARQUE, L. (2000), *Historia de la lectura pública en España*, Gijón, Trea.

També ha estat obligada la revisió de col·leccions legislatives sobre la instrucció pública per tal de poder constatar, a partir del textos legals,²⁰ com l'administració es planteja el repte d'afrontar l'àmplia i complexa tasca d'ordenar, concretar i decidir sobre nombrosos aspectes que haurien d'incidir en cultura i la instrucció pública. Aquesta ha estat una tasca laboriosa tant pel volum de materials legislatius, com per la dificultat de localitzar-los i de fer-ne la selecció.

Altres fonts utilitzades en aquesta primera part provenen d'algunes veus autoritzades²¹ de cada moment històric. Cossío i Luzuriaga, particularment per la seva visió crítica que tenen sobre l'evolució del sistema educatiu, han estat d'especial utilitat per a la comprensió de la situació social i escolar en el període que investiguem.

En abordar la fase corresponent a l'objectiu principal de la tesi ha calgut fer la selecció de les investigacions més valuoses d'història de la pedagogia i en especial de la pedagogia catalana, sobre experiències escolars. Sobre les actuacions educatives dels principals pioners en la etapa de la renovació queden registrades en la bibliografia general.

Nombroses referències són custodiades als diferents fons històrics de les universitats de Girona, de Lleida, de Tarragona (Fundació Àngels Garriga) i de Barcelona (CRAI-Facultat de Pedagogia i Pavelló de la República). També a la Biblioteca de l'Ateneu Barcelonès, a la Biblioteca Artur Martorell de l'Institut Municipal d'Educació, i al Fons Històric de la Biblioteca Rosa Sensat de Barcelona.

Les fonts provinents de diferents arxius han ofert, a la tesi que presento, una informació no prevista en iniciar el treball. La localització d'abundant documentació ha donat al treball iniciat una sèrie de materials que ens han permès conèixer la trajectòria professional de la mestra Anna Rubiés. Cal fer notar que, una part de la documentació és administrativa i per tant rellevant, en quant a la possibilitat de refer tot el periple professional d'Anna Rubiés. Però, entre l'abundant informació administrativa,

20 Acudim a les col·leccions que recullen la legislació i disposicions administratives en el període estudiat: Colección Legislativa de Instrucción Primaria, Madrid, Imprenta Nacional. Colección Legislativa de Instrucción Pública,(1878) Madrid, Imprenta Fontanet. Instrucción Primaria. MARTÍNEZ ALCUBILLA, M, Diccionario de la Administración. Anuario de Legislación y Jurisprudencia. També a les publicacions de política educativa, sèrie Historia de la Educación en España. Textos y Documentos(Vol. I-V), Madrid, Ed: MEC.

21 Podem citar veus autoritzades del moment, com les de Pablo i Cipriano Montesino, Gil de Zárate, Diaz y Pérez, i més reconegudes com les de Bartolomé Cossío, i Lorenzo Luzuriaga.

una sèrie d'escrits inèdits en forma d'instàncies peticionàries, o en forma de manuscrits inèdits de la mateixa autora, donen una informació de major qualitat històrico-educativa.

Igualment algunes fonts orals, no previstes a l'inici de la investigació, han confirmat la seva validesa²² per verificar o refutar la documentació d'arxiu. He de dir també que, pel valor que tenen algunes les dades aplegades en l'expedient de depuració i en les fonts orals, el període històric previst ha estat traspasat. Cal contemplar alguns escrits inèdits d'Anna Rubiés procedents de l'arxiu de la família –de la qual provenen les fonts orals– i del Centre Escolar Ramon Llull, com un altre material valuós que informa del compromís mantingut de la mestra a favor de renovar les escoles del seu temps.

En suma la gran quantitat de dades ha permès interpretar-les amb major objectivitat, sobretot quan ha calgut explicar els fets verificats.

Les fonts aplegades provenen dels arxius que indiquem tot seguit. Al annexos presentem, seleccionat, una part del material obtingut.

Hem contactat per ampliar dades, fins ara sense èxit, amb el Archivo Histórico Provincial de Cantabria, amb la Bibliothèque Louis Nucera de Nice, amb el Centre d'Etudes Decrolyennes de Bèlgica i amb el Landesarchiv Berlin (Arxiu de l'Estat Federal de Berlín).

Arxius i altres fonts

AAPDB	Arxiu Administració Provincial Delegació Barcelona
ACME	Archivo Central del Ministerio de Educación, Madrid
AGA	Archivo General de la Administración, Alcalá de Henares
CDRE	Centro de Documentación de la Residencia de Estudiantes- Archivos de la JAE, Madrid
AHCB	Arxiu històric de la Ciutat Barcelona

22 MARQUÈS, S. (2008), «Los testimonios de los maestros en Historia de la Educación». *Ikastaria*, 16, p. 47-61.

AHDB	Arxiu Històric de la Diputació de Barcelona
AAAB	Arxiu Administració de l'Ajuntament de Barcelona (pre-arxiu)
AHMG	Arxiu Històric Municipal de Girona
AHML	Arxiu Històric Municipal de Lleida
AMCS	Arxiu Municipal de Cassà de la Selva
ANC	Arxiu Nacional de Catalunya
BAB	Biblioteca de l'Ateneu Barcelonès
BNC	Biblioteca Nacional de Catalunya
AIEI	Arxiu de l'Institut Estudis Ilerdencs
IMEB	Institut Municipal Educació de Barcelona

Escola Ramon Llull, visita al centre.

Documents cedits per Salvador Domènech a qui hem d'agrair la seva atenció.

Servei de Documentació de Literatura Infantil i Juvenil de la Biblioteca Xavier Berenguer de Barcelona.

Arxiu familiar Trias Rubiés.

Entrevistes Sra. Angelina Trias Rubiés, Sra. Joaquina Trias Rubiés i Núria Sagarra i Trias. Entrevistes i converses (setembre 2009 – juny 2011).

Conversa amb Dr. Joaquim Molas (antic alumne del Ramon Llull).

Converses amb la Sra. Teresa Rovira, a qui conec des dels anys 80.

Converses amb Montserrat Costa Via.

Visita a l'Escola Garbí-Institució Pere Vergés de Badalona. Entrevista amb Laura València bibliotecària del centre (juny 2008).

Biblioteca de Elsinore a Dinamarca. Allà s'hi va celebrar el Congrés Internacional d'Escoles Noves, l'any 1929, on hi va assistir Anna Rubiés.

2. Els antecedents. El marc espanyol: reptes i problemàtiques

2.1. Lectura, llibres i biblioteques fins arribar al segle XIX

En el nostre entorn cultural més immediat s'admet que el poder de l'escriptura és un fet inqüestionable des del món antic. Diferents línies d'investigació analitzen els inicis de l'aparició de l'escriptura i les funcions que desenvoluparen diferents societats al llarg de la història. Autors de l'àmbit europeu com Petrucci o Bótero¹ van desvetllant que l'ús de l'escriptura va fer possible que es perfeccionés la representació de les coses i els esdeveniments, la jerarquia dels valors, el pensament, la sensibilitat i fins i tot la religiositat.²

Així és que l'escriptura i lectura van ser clau per revolucionar la comunicació entre els humans cosa que va influir en les formes de relació i organització de les societats, i que, en les darreres dècades, ha suscitat un interès extraordinari. Un ampli grup d'investigadors: classicistes, historiadors, lingüistes, antropòlegs, psicòlegs i teòrics de l'educació han fet causa comuna per determinar què implica ser alfabetitzat o no ser-ho.³

A més, així com els orígens de l'escriptura expliquen perquè alguns grups humans avançaren cap a unes formes d'organització més complexes,⁴ l'existència de biblioteques es presenta paral·lela a l'existència de civilitzacions que han necessitat guardar, controlar i recuperar la informació. Les biblioteques ja van existir en diferents pobles

1 Volem fer referència expressa a PETRUCCI, A., *Alfabetismo, escritura, sociedad*, Barcelona, Gedisa, i també a BÓTERO, J., i altres (1995), *Cultura, pensamiento, escritura*, Barcelona, Gedisa. La col·lecció LeA (Lenguaje escritura. Alfabetización) de Gedisa editorial permet apropar-nos a l'amplitud i complexitat del tema.

2 BOTTÉRO, J., i altres (1995), *Cultura, pensamiento, escritura*, Barcelona, Gedisa, p. 23.

3 OLSON, D. (1998), *El mundo sobre papel. El impacto de la escritura i la lectura en la estructura del conocimiento*, Barcelona, Gedisa, p.14.

4 Aquesta és una de les tesis principals de l'obra de GOODY, J. (1990), *La lógica de la escritura y la organización de la sociedad*, Madrid, Alianza.

de cultures antigues,⁵ encara que l'accés a la informació i als sabers va estar, durant segles, molt restringit.

Les biblioteques més antigues s'han trobat en territoris de Síria. L'any 1929 a prop de la mar, a Ugarit,⁶ va ser trobat un importantíssim jaciment de tauletes d'argila que contenien informació variada. L'any 1974 en la mateixa zona d'Ugarit, a Ebla, eren descobertes milers de tauletes de mides i formes diferents que contenen informació relativa a registres de tractes comercials, a correspondència oficial, a textos administratius, a més d'escrits que, podríem dir-ne més literaris, amb proverbis, poemes, noms d'ocells, així com sil·labaris i altres estris, útils per a l'ensenyament i la formació dels escribes. Els escribes degueren constituir una classe professional important, donada la quantitat d'arxius i biblioteques com les de Ugarit i Ebla, que han estat trobades a tota la zona del Pròxim Orient.⁷

Tauletes de fusta encerada i papirs varen ser altres suports que serviren a la recopiació de totes les creacions literàries, filosòfiques i científiques del món antic. Es té notícia de milers de llibres que haurien pogut ser acollits en biblioteques, algunes molt famoses, la de Pèrgam al món grec, per exemple o d'altres tan mítiques com la biblioteca d'Alexandria.⁸ Durant el període més gloriós de l'imperi romà,⁹ a Roma hi van haver fins a una trentena de biblioteques públiques que haurien estat utilitzades per lectors cultes, els mateixos que a casa ja tenien la pròpia biblioteca com a prova de distinció social.

5 BÁEZ, F., «Iraq es un libro quemado», *Culturas, La Vanguardia*, 28-V-2003, p. 2-5. L'autor és assessor de la UNESCO. Relata el saqueig i incendi de la biblioteca de Bagdad i diu que és l'últim episodi d'una cronologia d'atemptats contra el saber i la cultura dels llibres en totes les civilitzacions i en els més diversos racons del món.

6 L'alfabet d'Ugarit, considerat el primer alfabet del món, consta d'una trentena de signes no vocàlics. JEAN, G. (1998), *La escritura, Memoria de la humanidad*, Barcelona, Ediciones B, p. 52.

7 ESCOLAR, H. (1990), *Historia de las bibliotecas*, Madrid, Piràmide, p. 15-24.

8 L'obra de EL-ABBADI, M. (1992), *Vie et destin de l'ancienne Bibliothèque d'Alexandrie*, Paris, Unesco, és un estudi profund i seriós en què, a més de relatar la complexa història de la biblioteca, desvetlla la voluntat d'integrar els sabers de tot el món antic. Darrerament, amb el patrocini de la Unesco, s'ha tornat a construir una nova Biblioteca a Alexandria, inaugurada en la primavera de l'any 2002, amb la intenció de convertir-la en un lloc de confluència de totes les cultures del món.

9 CAVALLO, G., i CHARTIER, R. (1998), *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Barcelona, Taurus, p. 16-29.

Els llibres, des d'aquesta època, varen ser objectes que distingiren els seus posseïdors, per la informació i el coneixement que contenien. Tenir-ne i acumular-ne, van ser activitats associades a tots els centres de poder religiós, polític i a cercles més o menys restringits i ben posicionats en l'escala social.

La producció de llibres, limitada a la còpia manuscrita de pacients escribes en cultures antigues, o de copistes en l'època medieval, va interessar a cercles de població, cada vegada, més amplis que configurava el teixit humà de petites i grans ciutats medievals europees. Armando Petrucci¹⁰ ens explica com varen influir en la difusió de llibres, la seva conservació i la varietat del repertori dels textos, tant la creació de les universitats, per les exigències didàctiques, com la fundació de nombroses ordres monàstiques que acumularien, cadascuna d'elles grans fons de llibres. Petrucci parla també d'un període daurat que va des de començaments del segle XVI fins a la meitat del XVIII, durant el qual les biblioteques cardenalícies desenvoluparen un paper cultural d'avantguarda reordenant i també contribuint a la renovació del saber,¹¹ un fenomen que va ser d'abast europeu, segons l'autor.

Es coneixen també els inventaris de llibres pertanyents a metges i juristes que, a part d'obres pròpies de la seva especialització, col·leccionen clàssics grecs o àrabs traduïts al llatí. I fins i tot la burgesia mercantil i artesanal va iniciar les seves col·leccions i biblioteques privades.

Amb l'arribada de la impremta, l'accés a la lectura de llibres va créixer de forma imparable, cosa que interessa anotar per les conseqüències que va tenir a tot Europa. Més enllà de l'impacte que suposaria l'aparició d'un nou sector –editor, tipògraf, il·lustrador, escriptor– en el desenvolupament de la seva activitat de producció de milers d'exemplars de llibres, cal pensar en la repercussió social i cultural derivada de l'ús i lectura de llibres per amplis grups socials. El fet que sectors de població de classes mitjanes i baixes alemanyes poguessin estar assabentades, des dels inicis, de la rebel·lió de Luter contra l'església de Roma¹² per la possibilitat, no imaginada anteriorment, d'accedir al món del llibre, n'és un exemple.

10 PETRUCCI, A. (1999), *Alfabetismo, escritura, sociedad*, Barcelona, Gedisa.

11 Op. cit., p. 235.

12 El nombre d'obres a favor de la Reforma protestant, impreses en llengua alemanya entre els anys 1517 fins a 1525, van aproximar-se a cinc-centes, de les quals més de cent van ser escrites per Luter. PETRUCCI, A. (1999), p. 135-136.

Encara que factors diversos (entre d'altres: les formes de producció i la comercialització, també l'educació restringida) haurien frenat durant segles el creixement de lectors, les biblioteques van començar a especialitzar-se i així apareixen les universitàries, que pertanyen als grans centres universitaris, les de les nombroses ordres religioses, les privades de rics mercaders o de nobles.

A aquesta tipologia de biblioteques va seguir l'aparició de les «Biblioteques de l'Estat»¹³ anomenades també «Biblioteca de Prínceps» o «Biblioteca Reial». Cal fixar l'inici d'aquestes biblioteques en el darrer quart del segle XV i es varen estendre per tot Europa fins al segle XVIII.

El model que representa «la biblioteca del príncep» és el que va dominar en la història de la cultura escrita, a tot Europa, al llarg dels segles XVI, XVII i XVIII.¹⁴ En elles, el poder hi representava la capacitat d'acumular i exhibir el privilegi que confereix saber-se posseïdor d'obres úniques, tota vegada que també hi solien custodiar pintures, mapes, gravats, documents musicals i tota mena de manuscrits contingents d'informacions reservades.¹⁵

Però al segle XVIII quan entra en crisi l'antic règim i quan les idees il·lustrades, difonen la relació entre el saber dels individus i la prosperitat dels pobles, propiciaran tota mena de canvis en el nou ordenament social. Canvis, no lineals ni computables, en les formes de llegir, o en les tipologies de lectors, canvis en la variació del tipus de lectures que la creixent producció impressora posa a disposició pública.

Tot i que la història de la lectura,¹⁶ com un fet especial i molt concret de la història de la cultura, té poques dècades d'investigacions i publicacions, i encara ara es coneix amb poca precisió qui llegia, quan es llegia i què es llegia, distints autors apunten que la democratització de la lectura s'hauria iniciat en aquest moment. Pertànyer a una

13 Op. cit., p. 218-223. MOULIS, A. M. (1996), *Les bibliothèques*, Toulouse, Ed. Milan, precisa que l'any 1537, François I de França, instaura el dipòsit legal, mesura que contribuirà al creixement dels fons de les futures Biblioteques Nacionals (p. 9).

14 PETRUCCI, A. (1999), p. 284.

15 CARRIÓN, M. (1996), *La Biblioteca Nacional*, Madrid, Biblioteca Nacional, p. 139-177.

16 Vegeu CHARTIER, R. i CAVALLO, G. (1998), *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Taurus. CASTILLO, A. (coord.) (2002), *La conquista del alfabeto. Escritura y clases populares*, Oviedo, Trea. VIÑAO, A. (1999), *Leer y escribir. Historia de dos prácticas culturales*, México, Fundación Educación, Voces y Vuelos. De pocs anys ençà creixen els estudis que relacionen la producció de llibres amb l'ús que d'ells en fan els lectors.

determinada classe social començaria a deixar de ser requisit per accedir a la lectura i per aspirar a tenir una biblioteca particular.¹⁷

Un dels factors desencadenants del creixement de lectors seria l'aparició de nous formats de textos i gèneres: la literatura popular, dita «de cordill», les novel·les i els diaris, de manera molt especial,¹⁸ són als orígens d'una de les anomenades revolucions lectores.¹⁹ La lectura, que arriba als camperols, a les classes populars, a les dones, marca el final de l'antic règim a tot Europa de manera variable.

El comportament lector es multiplica i es difon imparablement, de manera quantitativa i qualitativa, ens diu Wittman.²⁰ L'autor analitza l'impacte que ocasiona el fet lector en diferents països i classes socials i esmenta les impressions d'alguns viatgers alemanys en veure com pissarraires anglesos es fan portar els diaris a l'hora d'esmorzar a les teulades on estan treballant, i també segons observacions fetes a París, expliquen com es poden veure llibres en mans de tothom, especialment de les dones, però també dels cotxers, dels nens, dels aprenents. «Els diumenges llegeixen les persones que seuen davant de casa seva», precisa Wittman.²¹

Així doncs, el mateix autor ens explica que els llibres, que en segles anteriors haurien estat *objectes percebuts com instruments autoritaris amb voluntat de poder impersonal*, en arribar al segle XVIII, l'oferta d'un nombre més gran de llibres permeten que

17 La lectura, sobretot dirigida a la formació espiritual i intel·lectual va ser pràctica molt generalitzada en els sectors laics, al centre d'Europa, durant els segles XVII i XVIII, la relació silenciosa amb el llibre i l'entorn; la lectura que suposa assimilar conceptes i també aplicar-los i transformar-los en els diferents llenguatges que la ment és capaç d'elaborar. Aquesta reflexió la recollim de ANDRÉS, R. (2005), *Johann Sebastian Bach. Los días, las ideas y los libros*, Barcelona, El Acanalado, p. 81.

18 URZAINQUI, I., «Un nuevo instrumento cultural: la prensa periódica» (p. 125-216), un estudi detallat que repassa el naixement de les publicacions periòdiques, de caire informatiu, cultural, crític, pedagògic i d'altres, a AAVV (1995), *La República de las letras en la España del siglo XVIII*, Sevilla, CSIC.

19 Vegeu CHARTTIER, R., i CAVALLO, G. (1998), p. 37-45. Els autors expliquen successius canvis en les pràctiques de lectura que anomenen *revolucions* fent esment de la darrera revolució, la del suport electrònic que estem vivint ara mateix.

20 WITTMAN, R. «Hubo una revolución en la lectura a finales del siglo XVIII», a CHARTIER, R., i CAVALLO, G. (1998), p. 437-448.

21 Op. cit., p. 438.

molts lectors entrin en cos i ànima al món fantàstic del llibre,²² i que la població europea hauria estat capdavantera en iniciar el camí de l'alfabetització generalitzada.

S'esdevé una «revolució lectora», un canvi que representà en les persones que llegien sempre els mateixos textos, fins que el nombre molt reduït de *lectures intensives* es va poder ampliar a un nombre extens de textos *lectures extensives*, fet que va permetre als lector alliberar-se dels tancats i immòbils sistemes de creences i buscar de forma autònoma l'adhesió o el rebuig de l'univers de nous plantejaments oferien les lectures extensives.

Diferents autors expliquen²³ la dificultat de saber en dades, quin percentatge, en el conjunt de població europea van participar en aquest canvi. Per contra sembla poc discutit que el creixent nombre de lectures i lectors va provocar canvis en les relacions i reaccions en els estaments clericals, tan catòlics com protestants.²⁴ I segons l'original obra de Bollmann,²⁵ a les societats europees, la pràctica i els hàbits de lectura van ser desencadenants importants en la creació d'espais íntims que haurien permès que les dones poguessin tenir experiències de llibertat personal.

A més de contribuir a fomentar l'emancipació i l'alliberament que ofereix la lectura, el mateix autor, a través de l'estudi de les obres d'art seleccionades, afegeix que és en aquell moment, segle XVII, quan apareix la idea que la lectura pot ser una font de plaer, i fins i tot que l'estimulació del plaer pugui ser l'objectiu principal de la lectura.²⁶ Això explicaria que en aquesta època s'hagués estès l'alerta sobre els perills que poden amagar els llibres i també s'hagués iniciat la tendència a controlar les lectures d'infants i joves en les etapes de la seva formació.

A mitjans del segle XVIII, trobem indicadors dels conflictes d'interessos que suscita el llibre com objecte de comerç. Un exemple el trobem en el gremi de llibreters de París. El detonant sorgeix al voltant de les *Fables* escrites per Jean de la Fontaine, publi-

22 Op. cit., p. 442.

23 Atès que els estudis sobre tasses d'alfabetització de la població són posteriors.

24 WITTMAN, op. cit., p. 447, en documenta diferents reaccions, una d'elles d'un autor vienès l'any 1781 diu que les criades també mostren passió per les belles lletres, llegeixen àvidament comèdies, novel·les, poemes i aprenen de memòria escenes, estrofes, etc.

25 BOLLMANN, S. (2006), *Las mujeres, que leen, son peligrosas*, Madrid, Maeva Ediciones. A partir d'obres d'art, l'autor se serveix de les imatges de dones amb un llibre a les mans per anar desenvolupant la seva tesi principal que explicita al títol.

26 BOLLMANN, S., op. cit., p. 23.

caades inicialment entre 1668 i 1694 en sis volums que contenen 240 faules. Quan les seves nétes van aconseguir, l'any 1761 i per un decret,²⁷ el privilegi per a editar les Faules del seu avi, en contra dels llibreters que les havien editat abans o dels qui les volguessin editar en un futur, el gremi de llibreters va encarregar a Diderot²⁸ que els defensés.

Amb aquest encàrrec com a excusa, Diderot reflexionà a bastament sobre la naturalesa particular del llibre com a portador de la llibertat entesa en el seu sentit més ampli. En considerar-lo producte cultural, va exposar la dificultat de fixar quins eren els interessos de l'autor, dels editors i dels lectors, però defensant clarament la llibertat de pensament i la lliure circulació d'idees. Diderot ja va advertir del dret dels únics destinataris importants que són els lectors, sense els quals el llibre no tindria raó d'existir i per tant cal considerar aquest dret per damunt d'altres privilegis. No cal dir que l'escrit no va satisfer els llibreters,²⁹ de manera que el text original no va ser publicat fins 1861.

La presència creixent de llibres a les societats del set-cents i vuit-cents europeus i els nous comportaments lectors actuaren com a elements de pressió social i de preocupació per la secularització incipient. En contrapartida, probablement el consum de literatura en aquell final d'Ancien Regim, i abans de l'inici de l'escolarització generalitzada, permet pensar que s'estava configurant uns nous àmbits de formació que avui anomenem informal i no formal.³⁰

Finalment, tot fent notar que eludim de fer referència a d'altres fenòmens³¹ que explicarien més àmpliament l'expansió d'hàbits lectors, podem situar en el trànsit dels segles XVIII a XIX el moment en què es produeix el canvi de model de biblioteca. Un model de biblioteca adscrita i reservada per a l'ús exclusiu dels centres de poder que havia perviscut durant segles i segles, començava a orientar-se cap a un model de

27 DIDEROT, D. (2004), *Carta sobre el comerç dels llibres*, València, PUV, p. 9.

28 *Ibidem*, p.47.

29 *Ibidem*, p. 11.

30 TRILLA, Jaume, ens sorprenia situant l'experiència lectora de joves i adults en aquests àmbits de l'univers educatiu en el seu llibre *Otras educaciones*, Barcelona, Anthropos, 1993.

31 En seria un exemple la creació de *Gabinets de Lectura* i les *Biblioteques de les Societats Econòmiques d'Amics del País*, uns espais d'encontres socials que malgrat el caràcter selecte dels usuaris, per causa de quotes de pagament, afavoriren la difusió de les primeres publicacions periòdiques i gèneres literaris de nova creació com les novel·les.

biblioteca oberta al servei de tothom, al mateix temps en què començava l'articulació i universalització els sistemes educatius.

2.2. Les idees il·lustrades a la base del sistema educatiu: Saber llegir i escriure té finalitat educativa

Quan s'aprova la Constitució a les Corts de Cádiz, la xarxa de centres escolars és gairebé inexistent. No sabem la quantitat d'escoles municipals que existien en les ciutats mitjanes. Hi ha poques dades concretes:

«Algunes viles de Catalunya, sense una tradició docent com Lleida, en el tomb del cinc-cents, ja havien creat escoles a despesa de l'erari municipal. Són cèlebres les ordinacions municipals de Lloret de Mar, redactades el 1599. L'any 1582 el Consell d'Ulldemolins, acordava de pagar un mestre per a l'ensenyament de minyons. Fins aquests anys la Paeria de Lleida no comença a establir una partida de 30 lliures anyals per a un mestre de minyons.»³²

Salomó Marquès ha investigat els mestres de primeres lletres a la ciutat de Girona, al segle XVIII. Mitjançant l'aplec documental trobat a l'Arxiu Municipal de Ajuntament de la ciutat, ens ofereix una radiografia molt rica sobre els alumnes, com ensenyen els mestres, quant cobren, quins llibres utilitzen, el calendari escolar, i més aspectes de l'ensenyament, així com la responsabilitat de l'ajuntament en la creació i manteniment de les escoles.³³

De les escoles parroquials i del seu funcionament ens en dona notícia la recuperada obra de Baldiri i Reixach i la investigació que ha realitzat també, el professor Salomó Marquès.³⁴

32 LLADONOSA, J. (1970), *Escoles i mestres de minyons antics a Lleida*, Barcelona, Rafael Dalmau, Editor, p. 11-12.

33 MARQUÈS, S. (1985), *L'Ensenyament a Girona al Segle XVIII*, Col·legi Universitari de Girona, p. 25-46 i 103-121.

34 Selecció del pròleg de MARQUÈS, S. (1992), «Per a una nova lectura de Baldiri Reixac» (p. XIX-XLIV), en la reedició de les *Instruccions per a l'ensenyança de minyons*, Vic, Eumo.

L'ensenyament secundari representat en les escoles de llatinitat ofertaven la preparació a un mínim percentatge de població, per poder accedir a les universitats, allà on s'havien pogut consolidar.

Així doncs, en aquells moments, canvi del XVIII al XIX, els nous estats iniciaren l'organització de les seves administracions es comença a difondre el principi de considerar que la instrucció pública hauria de ser obligatòria i gratuïta per al conjunt dels ciutadans,³⁵ i es planteja el repte d'afrontar l'àmplia i complexa tasca d'ordenar, concretar i decidir sobre els nombrosos aspectes que incideixen en l'educació del país. La normalització i dignificació del nostre sistema d'educació públic va ser extremadament lenta i difícil, com igualment ho seria de lenta i difícil la implantació d'un sistema de lectura que permetés l'accés lliure al món dels llibres a tots els ciutadans.

Són els il·lustrats francesos els qui més influiran, al nostre país, en els nous models d'organització social i els qui difondran, d'una forma més contundent, la conveniència d'establir que sigui l'Estat qui fixi i garanteixi el sistema d'educació universal.³⁶ I més concretament Condorcet, per encàrrec de l'Assemblea, en la primavera de 1792, redactava i presentava l'*Informe i Projecte de Decret sobre l'Organització General de la Instrucció Pública*,³⁷ un document fruit de reflexions anteriors, recollides en les anomenades *Memòries*,³⁸ escrites amb la finalitat d'orientar de manera eficaç l'inici de la construcció del Sistema d'Instrucció Pública.

Revisant el text de Condorcet ens trobem nombroses referències a la manera d'abordar l'ensenyament de *la lectura i escriptura*, sobre *l'art d'expressar les idees*, així com la importància que ha tenir en la instrucció garantir *els elements bàsics per ser crítics* amb els textos llegits.³⁹

35 PUELLES, M. (2004), *Estado y educación en la España liberal (1809-1857). Un sistema educativo nacional frustrado*, Barcelona, Pomares, p. 30-44. L'autor explica que la proposta il·lustrada va tenir des del principi moltes veus discrepants, moltes d'elles favorables a limitar l'educació segons condició social del subjectes.

36 La influència francesa, al nostre país és manifesta en la concepció de l'estat que es comença a bastir a partir de les Corts de Cádiz. Per això hem cregut adient recollir el plantejament que fa Condorcet.

37 CONDORCET (1996), *La Instrucció Pública*, Vic, Eumo, p. 189-272.

38 *Ibidem*, p. 3-187.

39 De manera insistent tracta aquestes qüestions en les Memòries Segona i Tercera.

La segona memòria versa «*Sobre la Instrucció comuna dels infants*»,⁴⁰ la qual haurà de durar quatre anys, des dels nou als tretze, disposa en el primer any l'ensenyament de la lectura i escriptura i enuncia unes normes que poden seguir essent vàlides. Per exemple, l'aprenentatge simultani de la lectura i escriptura, l'adequació dels textos de lectura en les temàtiques en la complexitat dels continguts, en la progressiva dificultat de mots per facilitar la comprensió en el text:

«Ja es veu que els llibres destinats a crear el primer hàbit de la lectura en els infants només han de contenir frases d'una construcció simple i fàcil de copsar.»⁴¹

El valor de les històries per despertar els primers sentiments morals i la manera com s'incorporaran gradualment els mots desconeguts per tal d'estalviar temps i avorriments als alumnes. Diferenciar els mots comuns dels mots que han de ser expressió d'idees més meditades. Al llarg del text la idea clau «ensenyament art d'expressar les idees», «mirar d'enfortir la raó», «per tal de dissipar fal·làcies i descobrir-ne paranys», fins arribar a aconseguir allò que el mateix Condorcet és capaç de demostrar en el següent paràgraf, claredat expositiva per a expressar una idea de no poca complexitat:

«En l'educació destinada a tothom, ens hem de limitar, doncs, a ensenyar l'art d'escriure un informe o una nota amb claredat, amb simplicitat, amb mètode; de desenvolupar-hi els raonaments amb ordre, amb precisió; d'evitar-hi, amb la mateixa cura, la negligència o l'afectació, l'exageració o el mal gust.»⁴²

Saber escriure, que exigeix saber llegir, té finalitat educativa.⁴³ Escriure amb claredat, amb precisió, amb mètode, amb ordre i evitar la negligència, l'afectació, el mal gust, o l'exageració és tot un programa de valors educatius que Condorcet expressa obertament.

40 Ibídem, p. 43-104.

41 Ibídem, p. 49.

42 Ibídem, p. 70.

43 En la senzillesa dels exercicis de lectura i escriptura, un exemple d'intervenció amb finalitat educativa, que molts autors manifesten de maneres diferents. POSTMAN, N. (1995), *Fi de l'educació. Una redefinició del valor de l'escola*. Vic, Eumo. En un dels darrers llibres l'autor avisa: «Per dir-ho de manera simple, no hi ha cap camí més segur de posar fi a l'escola que no tenir cap finalitat» (p. 12).

La tercera memòria, «*Sobre la instrucció comuna per als adults*»,⁴⁴ significa un veritable compromís d'educació ciutadana: la instrucció política no s'ha pas de limitar al coneixement de les lleis establertes, sinó que s'ha d'estendre al dels principis i dels motius de les lleis proposades.

Amb aquest plantejament inicial, les lliçons que rebran els adults tindran unes directrius molt clares:

«Sobretot caldria ensenyar-los a instruir-se mitjançant els llibres. En algunes ciències, la lectura, independentment de cap altre recurs, és suficient per a conèixer-ho tot. [...] Els elements bàsics del que s'anomena *crítica* són igualment necessaris; cal distingir el grau d'autoritat que donen als fets que contenen, com als autors, o l'estil i el to de l'obra, o en fi, la naturalesa mateixa d'aquests fets; s'ha de saber decidir entre afirmacions oposades, i poder reconèixer quan l'acord d'aquestes afirmacions es converteixen en signe de la veritat [...] La lectura no ensenyaria res a un home armat d'una desconfiança cega; per contra, aquell que, resistint aquesta impressió, només admet allò que està provat i posa en dubte tota la resta, en els llibres només hi trobarà veritats.»⁴⁵

Com en el cas dels escolars, les manifestacions sobre la lectura feta per adults contenen implícita la força formativa de l'exercici lector, independentment de l'edat. A més, Condorcet acompanya suggeriments i consideracions valuoses per facilitar la distribució dels llibres, bones traduccions, selectes autors i biblioteques a tots els districtes de tots els departaments.

Condorcet, considerat el pare de la institució escolar, expressa una extrema sensibilitat a la relació entre el saber i la llibertat i es preocupa per fixar quins han de ser els sabers de l'escola elemental i, a més, estableix la continuïtat de l'aprenentatge dins de l'escola i fora de l'escola en manifestar que aquests recursos escolars han de ser públics.

En l'àmbit espanyol, constatem com els escrits de Condorcet van ser model d'inspiració per a Jovellanos i per a Quintana. Jovellanos s'adhereix plenament a la creença que l'educació i la cultura són la base del progrés material i moral dels pobles i en conseqüència la instrucció pública ha de ser el mitjà més poderós per aconseguir la

44 CONDORCET (1996), op. cit., p. 105-139.

45 CONDORCET (1996), op. cit., p. 118-120.

màxima prosperitat.⁴⁶ I, en relació a la conveniència d'afavorir la difusió de mitjans, l'autor planteja la «*multiplicación de bibliotecas públicas que son de tan grande auxilio*».⁴⁷

La influència francesa sobre Quintana, com assenyala Narciso de Gabriel no ha estat mai discutida, i encara més, alguns autors com Cossío o Sarrailh consideren el text de Quintana una traducció del de Condorcet. Els seus textos són considerats els primers textos programàtics del liberalisme espanyol.⁴⁸

Quintana explicita que la importància de *leer con sentido, escribir con claridad y buena ortografía*⁴⁹ són els principals objectius de la instrucció elemental, i que la major dificultat per aconseguir-los està en el fet de disposar de bons mestres i de *libros claros, metódicos y precisos*.⁵⁰ En canvi, Quintana només aborda la qüestió de les biblioteques en el nivell universitari, recomanant que siguin públiques.⁵¹ I assenyala la conveniència de disposar obres elementals per a distribuir-les entre les biblioteques públiques que caldrà augmentar.⁵²

L'*Informe* Quintana va ser presentat a les Corts el setembre de 1813, igual que una altra iniciativa de novembre del mateix any, el *Reglamento de Creación de las Bibliotecas Públicas Provinciales*. La complexa trajectòria d'aquest Reglamento, que ja pretenia regular la Biblioteca Nacional, la Biblioteca de las Cortes, el Dipòsit Legal i fixar un incipient organigrama del Sistema Públic de Lectura és explicada per L. García Ejarque⁵³. Les dues serien iniciatives parlamentàries frustrades a causa del període absolutista, en la història del país.

46 Jovellanos recrea aquesta idea al llarg de la seva famosa «Memoria sobre Educación Pública» *Historia de la Educación en España* (1985), vol. I, Madrid, MEC, p. 222-318.

47 En el text que redactà l'any 1809, «Bases para la formación de un Plan General de Instrucción Pública», op. cit., p. 371.

48 De GABRIEL, N. (2001), «La revolución francesa, Condorcet y la educación española», pròleg a l'edició espanyola de Condorcet, *Cinco memorias sobre la instrucción pública y otros escritos*, Madrid, Morata, p. 20-21.

49 *Informe* Quintana, *Historia de la Educación en España* (1985), vol. I, Madrid, MEC, p. 386.

50 *Ibidem*, p. 399.

51 *Ibidem*, p. 397.

52 *Ibidem*, p. 410.

53 GARCÍA EJARQUE, L. (2000), *Historia de la Lectura Pública en España*, Gijón, Trea, p. 32-39.

2.3. Lectura, llibres i biblioteques: una visió dels textos legislatius del XIX

És sabuda la complexa història del nostre segle XIX i com, els successius canvis de govern dificultaren actuacions que haurien pogut ser més eficaces per consolidar la implantació del sistema escolar estatal. En primer lloc, el factor polític n'és un d'importantíssim i més, si tenim present que coincideixen en el temps construcció política de l'estat i construcció del sistema educatiu. Per tant, la convulsa història del segle XIX afecta directament al retard, canvis i ineficiència a l'hora d'implantar el sistema educatiu.

En paraules del professor Puelles un estat dèbil, una classe mitjana debilitada políticament i una classe hegemònica poc interessada en l'educació expliquen el desenvolupament estrany o diferent del sistema educatiu liberal, si es compara amb països que fan el mateix procés. Aquesta situació influirà al llarg del segle XIX i en gran part del segle XX.⁵⁴

Hem analitzat els textos relacionats amb la implantació del sistema d'instrucció pública. I especialment aquells que feien referència a la lectura, llibres i biblioteques entenent que havien de ser localitzables en les grans lleis o en les normatives corresponents. En ells hi trobem repetidament paràgrafs que justifiquen i argumenten la bondat de les mesures que tan lentament, al llarg del segle XIX, permetran augmentar els percentatges d'alfabetització. Ben explícitament, en el discurs legislatiu, es parla dels llibres escolars i dels efectes de la lectura en la formació de les persones. En successives disposicions, de forma retòrica trobem expressions semblants a que (...) «*habrá una biblioteca*», que (...) «*la biblioteca será pública*» i la preocupació per dotar de mitjans «*menaje escolar*» al mestre.

En abordar aquesta documentació, per evitar visions presentistes, cal dir que des de la perspectiva actual, la habitual diferenciació entre sistema escolar i sistema públic de lectura, no hauria estat possible, al menys, fins a la llei Moyano per raons òbvies. Però, justament, ens interessa destacar que en la feixuga literatura legislativa seleccionada hem trobat reiterades defenses a favor de dotar el sistema dels mitjans indispensables. Uns mitjans que havien de garantir el procés correcte de consolidació de la lectura en

54 PUELLES, M. (1995), «Reflexiones sobre la formación del estado liberal y la contrucción del sistema educativo», a VEGA GIL, L. (coord.), *Moderantismo y educación en España. Estudios en torno a la ley Moyano*, Zamora, Instituto de Estudios Florián de Ocampo, p. 61.

la primera etapa d'escolaritat fins a veure-la ampliada a tota la població. Els mitjans principals: llibres i biblioteca, un conjunt indestruïble com ja hem vist reflectit en la proposta de Condorcet.

En relació a la implantació de l'ensenyament secundari Puelles fa una anàlisi contundent en qualificar-lo directament de nivell *sobreestimat*⁵⁵ en el sentit que va ser sobrevalorat i en detriment de la instrucció primària, o sigui *sacrificant-la*. Es van invertir, proporcionalment, més recursos a l'educació secundària i universitària que a l'educació primària, situació que trobem reflectida en la legislació que estudiem.

Demostrada la creació i millora de les biblioteques dels instituts i també de les universitats, és obligat fer al·lusió a un fet tant transcendent com van ser els processos de desamortització. Ja que un fet aliè a l'entramat educatiu va provocar la creació de biblioteques. La *Real Orden mandando formar bibliotecas públicas en las capitales de Provincia para utilizar las riquezas literarias que contenían los conventos suprimidos* de 22 de setembre de 1838. Aquesta real ordre és un senyal de l'inici, tot i que poc planificat, de la construcció d'un sistema públic de biblioteques.

El text expressa la preocupació que hi va haver per salvaguardar els fons i les dificultats per trobar espais adients que en garantissin la conservació. Per això, després que les comissions especials no varen reeixir en trobar locals i recursos pel tractament adequat de fons, l'ordre reial confia en les corporacions locals de les ciutats, les quals, amb ajut de les diputacions i universitats –allà on n'hi havia– han de fer viable l'empresa de salvaguarda de fons bibliogràfics, pintures i objectes de gran valor museístic. Moltes de les obres provinents de monestirs i convents aniran a raure a les biblioteques dels instituts i universitats.

També destaquem el paper important d'alguns personatges en les primeres dècades en què s'inicia la construcció de l'edifici de l'administració educativa. Importants per les responsabilitats que van tenir i per la influència del seu treball. Estem parlant de Gil de Zárate i de Pablo Montesino, *contemporanis, amics i col·laboradors*,⁵⁶ durant el període comprès entre 1835 i 1849, any en què morí Pablo Montesino. Puelles situa els testimonis d'aquests dos personatges, entre altres actors del moment com, a fonts

55 PUELLES, M. (2004), *Estado y educación en la España liberal (1809-1857). Un sistema educativo nacional frustrado*, Barcelona, Pomares, p. 242-269.

56 SUREDA, B. (1984), *Pablo Montesino. Liberalismo y educación en España*, Palma de Mallorca, Prensa universitaria, p. 12. També la versió actualitzada i ampliada de 2006: *Pablo Montesino. Liberalismo y educación del pueblo*, Madrid, Biblioteca Nueva.

d'importància excepcional.⁵⁷ Les dues figures haurien compartit preocupació pel proveïment de recursos a les escoles i perquè s'iniciés el procés de posar llibres a l'abast de la població alfabetitzada.

Però malgrat la seva influència sobre alguns àmbits educatius, veurem que quan s'aprova la llei Moyano, les actuacions orientades a l'aplicació dels diferents nivells d'ensenyament i el desplegament de mitjans per resoldre les qüestions museístiques, arxivístiques i bibliotecàries trobaran grans dificultats per abordar de forma progressiva i planificada els reptes d'impulsar i d'aplicar les normatives legislatives.

2.3.1. Des del Reglamento de 1821 a la Llei Moyano de 1857

El primer text legal que ordena una estructuració moderna de l'educació al nostre país,⁵⁸ el *Reglamento General de Instrucción Pública* de 1821,⁵⁹ plantejava per primera vegada les grans qüestions que, des d'aquells moments i fins ara mateix, es continuen debatent.

En primer lloc, la *coexistència de models educatius públic i privat*, així com les interpretacions que es poden fer, des de les diferents posicions ideològiques i la defensa d'interessos dels diferents projectes polítics.

El segon gran tema serà *l'estructura de tres nivells d'ensenyament* el qual originarà grans discussions: sobre la durada de cada nivell d'estudi, l'establiment dels anys d'obligatorietat i de gratuïtat, la coeducació i els currícula pertinents.

En darrer terme, el reglament també fixa *l'inici de la Direcció General dels Estudis, embrió del futur i llunyà ministeri independent* i responsable de totes les decisions anteriors i, responsable també de tots aquells aspectes relacionats amb infraestructures, supervisió i inspecció de les administracions directament implicades en l'aplicació de les normes i responsable principal d'aconseguir i distribuir els recursos econòmics.

57 PUELLES, M. (2004), p. 15-16.

58 L'afirmació la fa PUELLES, M. de (1991), *Educación e Ideología en la España Contemporánea*, Barcelona, Labor, p. 74-81.

59 *Historia de la Educación en España* (1985), vol. II, Madrid, MEC, p. 49-67.

Al Reglamento de 1821 hi trobem plantejades múltiples i complicades les i c qüestions en els seus 130 articles. En el títol II, on tracta la *primera enseñanza* (art. 10 a 20), només dibuixa l'existència d'escoles de *primeras letras* i un mínim currículum escolar on els nens aprendran a llegir, escriure correctament, les primeres regles aritmètiques i el catecisme. Tindran escola tots els pobles de cent habitants i els grans nuclis establiran una escola per cada cinc-cents habitants. No tracta, però, dels recursos metodològics i delega la selecció i contractació de mestres a les administracions locals.

En el nivell de *segunda enseñanza* (art. 21 a 35) sí es detallen una sèrie de recursos: una biblioteca pública, un laboratori químic, gabinets de física i d'història natural, a més d'un jardí botànic i un terreny per agricultura pràctica (art. 28).

En la *tercera enseñanza* (art. 36 a 107), incloses les dotze universitats que es fixen, les escoles anomenades especials i la politècnica, s'encarrega als Bibliotecaris alguns dels ensenyaments propis, història literària, numismàtica, antiguitats i bibliografia (art. 41).⁶⁰ Encàrrec que es repeteix per als estudis especials (de medicina, farmàcia, veterinària, etc.) i a més, en aquests centres (a l'art. 56), es preveu que la biblioteca sigui pública juntament amb altres recursos. La Politècnica, que s'ha de crear a Madrid, requereix una biblioteca, un dipòsit de plànols, màquines, instruments físics, matemàtics i una col·lecció de minerals (art. 69). Com sabem, aquest reglament no s'aplicarà el següent text normatiu és el *Plan General de Instrucción Pública* de 1836, més conegut com Plan del Duque de Rivas.⁶¹

Recollim del *Plan* de 1836, el Capítol IV, *De los bibliotecarios*,⁶² que té dos articles, referit als catedràtics d'institut i facultats als quals se'ls fa l'encàrrec «*por ahora*» de la biblioteca. Són dos articles que fan responsables directament de les biblioteques als catedràtics amb gratificació proporcionada per aquest treball.

El títol explícitament nomenat *de los bibliotecarios* estaria relacionat directament amb un fet tan rellevant amb els inicis del sistema bibliotecari com és la desamortització de Mendizábal, a partir de l'any 1835, i les que succeiran en anys posteriors.

60 Aquest article sorprenent, ha estat analitzat per GARCÍA EJARQUE, L. (1993), *La formación del bibliotecario en España*, Madrid, La Muralla, p. 16-19, tot explicant l'oposició, encapçalada pel bibliotecari major de la Biblioteca Nacional, per aconseguir-lo; tanmateix documenta l'estira i arronsa dels bibliotecaris que es neguen a donar classes i el mandat recordat pel govern durant alguns mesos. A la fi, reconeix que no hi ha constància que mai s'arribés a executar.

61 *Historia de la Educación en España*, 1985, vol. II, Madrid, p. 123-148.

62 *Ibíd.*, p. 137-138.

Ja hem dit anteriorment que en el buidat de grans fons bibliotecaris dels convents cal situar l'inici de biblioteques provincials, les d'alguns instituts i l'ampliació de fons de les biblioteques universitàries.⁶³ La ingent quantitat de llibres va ser mig controlada per la Comisiones Científicas y Artísticas que es crearen a cada província per un Real Decret l'any 1837 i l'encàrrec als professors caldria interpretar-la com una mesura provisional i d'urgència.

En el text normatiu que seguirà, l'any següent, relatiu només al primer ensenyament, per la manca d'acord en etapes posteriors, és considerat com primera *Llei* que autoritza provisionalment el *Plan de Instrucción Primaria*⁶⁴ hi són absents elements orientatius per l'acompliment dels ensenyaments.

En canvi, una extensa justificació introductòria al *Reglamento de las Escuelas Públicas de Instrucción Primaria Elemental* que data de novembre de 1838⁶⁵ permet assistir a l'enorme esforç que significa per als administradors l'inici de l'organització escolar i saber de la feblesa dels recursos disponibles en el moment en què naixia l'estructura. Davant l'absència de textos escolars, trobem llargues disquisicions,⁶⁶ com les que hem seleccionat, sobre llibres, mestres i ús que n'han de fer:

«Después de haber reflexionado detenidamente sobre las ventajas y desventajas de señalar ó no libros de texto, ha parecido conveniente autorizar a los maestros y Comisiones locales para que elijan los que les parezcan mejores [...] Es de suponer que los libros no serán los instrumentos de que se valga el maestro de escuela pública, a lo menos los libros de que se sirve en la escuela para pervertir a sus alumnos [...]. Más conforme a la razón sería, y menos peligroso, ordenar que no se haga uso en las escuelas de libros que no hayan tenido la aprobación de la Dirección general de Estudios ú otra corporación literaria y científica [...]»

63 El procés està descrit. Citem dos dels autors que l'expliquen amb major precisió: BARTOLOMÉ, B. (1989), «Las bibliotecas públicas provinciales (1835-1885). Un intento de promoción de la lectura pública en España» a *Revista de Educación*, 288, p. 271-304 i GARCÍA EJARQUE, L. (1993) «Desamortización y bibliotecas», p. 47-74.

64 *Historia de la Educación en España*, 1985, vol. II, Madrid, p. 149-158. La llei provisional era aprovada al mes de juliol. És aquesta la llei que dona llum verda a l'inici de la creació d'Escoles Normals on caldrà formar mestres.

65 *Ibidem*, p. 159-192.

66 *Ibidem*, des de la pàgina 159 fins a la 174 es reflexiona sobre els llibre de text i es donen orientacions sobre els mètodes d'ensenyança mútua i simultània.

S'enceta obertament en la literatura legislativa un dels grans temes: el control sobre els llibres de text que el poder polític anirà fixant. Puelles⁶⁷ afirma que, en els anys que van des de 1813 fins a 1868, apareixeran les fórmules que s'aplicaran alternativament fins a l'actualitat: text únic imposat, llibertat del professor per a utilitzar llibre de text o llibertat per triar en un llistat prèviament aprovat.

També, en relació als llibres de text hi ha d'altres qüestions que apareixen en els textos legislatius de manera reiterada. De moment en trobem dues:

El cost del llibre, així com la despesa d'altres materials d'aula és una limitació que es manifesta de forma més o menys clara al llarg dels anys. Veiem com es diluciden aquests temes en el *Reglamento* de 1838:

«Se necesita que los niños adquieran en el libro que tienen a la vista mayor instrucción que la que resulta del conocimiento de la forma y posición de las letras [...]. No es menos recomendable relativamente á economía el uso de las pizarras que el de las lecciones referidas, ni deja de contribuir notablemente á los progresos de los niños en lectura y escritura. [...] Ni las lecciones, ni las pizarras de que se trata, dispensan de libros para leer, ni de papel para escribir a los niños adelantados en la escritura.»⁶⁸

Una segona qüestió important és la que està relacionada amb el criteri que ha de tenir el mestre per poder triar els llibres de text, en el cas que tingui autonomia per a fer-ho.

El *Reglamento* de 1838 consta de 92 articles que orienten de manera molt concreta sobre el quefer escolar. Sobre horaris, premis i càstigs, instrucció moral i religiosa, els nivells segons edats, els exàmens i un extens capítol VI: *De la enseñanza de la lectura, escritura y demás ramos de la intrucción primaria* (art. 50 a 85) on es recomana la subdivisió en seccions per les classes de lectura, escriptura. Però en els articles 60 i 61 s'expressa amb més claredat sobre l'art i les dificultats d'ensenyar de llegir i escriure.

«Para la lectura deberán los maestros estar instruidos en las mejores prácticas, procurando que la pronunciación de los niños sea clara y distinta [...] y muy particularmente que entiendan las palabras que leen en cuanto pueda ser, ó sepan lo que dicen, sin descuidar la corrección, [...] Atendida la falta general de libros uniformes en las clases pobres,

67 PUELLES, M. (1997), «La política del libro escolar», p 47-67 a ESCOLANO, A. (dir.), *Historia Ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*, Madrid, Pirámide/FGSR.

68 *Historia de la Educación en España*, 1985, vol. II, p. 163-164.

convendrá que los Ayuntamientos y Comisiones proporcionen a los maestros series de lecciones impresas en hojas sueltas, que pueden pegarse sobre cartones o tablas y sirvan para que lean todos los niños de una sección colocados delante de ellas.»⁶⁹

Aquesta orientació metodològica tan detallada és la decisió que, finalment, pren el legislador, conscient de la precarietat en què es mouen les escoles públiques, i sabent que no pot garantir més recursos, pretén resoldre part de la seva responsabilitat oferint el suggeriment que se li acut, això sí, delegant en els ajuntaments la responsabilitat.

Com hem dit, és tot per fer i, encara, un altre aspecte fonamental de tot el sistema són els mestres que cal formar. Tot just, en la *Llei* que autoritzava provisionalment el *Plan de Instrucción Primaria*, aprovada al juliol de 1838 es disposava la creació de les Escoles Normals, poc després que s'havia creat la Escuela Normal Central de Madrid, capçalera de tot el sistema de formació inicial dels mestres.

2.3.1.1. *La influència de Pablo Montesino i l'impuls de Gil de Zárate. Primers passos vers la biblioteca popular*

Pablo Montesino va estar exiliat a Londres des de 1823 a 1834, igual com ho van fer altres liberals espanyols. En tornar va difondre les idees i models educatius que s'estaven aplicant a Europa. A través dels seus escrits deixa clara *la importància l'educació integral que abasta els aspectes físics, intel·lectuals i morals*.⁷⁰ De les idees que destaca el professor Bernat Sureda es constata que Montesino va insistir en la importància de la formació dels mestres per tal de superar la creença que la modernització de l'ensenyament depenia de l'aplicació d'un mètode eficaç.

En un article titulat «Bibliotecas Populares» Pablo Montesino⁷¹ defensa la funció educativa i cultural d'aquests serveis culturals i per un altre article que firma el seu fill

69 Ibídem, p. 187-188.

70 SUREDA, B. (2006), p. 27. En aquesta publicació actualitzada i ampliada també es recullen articles que Pablo Montesino va publicar al Boletín Oficial de Instrucción Pública que ell mateix va impulsar.

71 MONTESINO, P. (1845), «Bibliotecas Populares», BOIP, V, p. 234-244.

Cipriano, l'any 1841, tenim notícia de distints models de biblioteca creades a Europa en aquells anys.

Aquests textos dels Montesino, pare i fill, pel seu contingut manifestament didàctic expressant els vessants d'una qüestió inèdita: la de les biblioteques situant-les en el procés educatiu de les classes treballadores. Els articles degueren tenir un ressó important per la difusió que van poder tenir en ser publicats al Boletín Oficial de Instrucció Pública que va ser creat com *instrument de política educativa*.⁷²

En l'article⁷³ del fill Cipriano Montesino l'any 1841, parla d'aspectes relacionats amb la formació a Anglaterra, formació que s'adreça a joves que configuraran les classes treballadores. L'article del pare, Pablo Montesino, publicat quatre anys més tard ofereix una rica descripció sobre la forma en què anglesos i francesos creen el moviment bibliotecari dirigit sobretot a la formació de la població més humil. Ambdós destaquen el vessant extremadament econòmic del sistema que produirà beneficis en les persones i en la societat.

En el cas anglès, en el foment de l'educació industrial, adreçat a joves, amb independència de seguir o no seguir carrera a la universitat, per iniciativa de diferents associacions, apareixen uns anomenats *instituts mecànics* i paral·lelament, les mateixes associacions estableixen *biblioteques a molts punts*. En el propis instituts, unes *biblioteca de referència* i un altra *biblioteca circular* on es realitza el préstec.⁷⁴ Cal observar, tanmateix que el nivell d'alfabetització era notablement més alt entre la joventut britànica, en relació a l'espanyola.

El títol de l'article de Pablo Montesino «Bibliotecas Populares» recull el sentit de biblioteca per a tothom seguint la idea del model anglès *biblioteques a molts punts*, per tal de facilitar el servei, principalment a aquells que no han accedit mai a la lectura. També esmenta l'experiència rural de França que s'ha difós a través d'una publicació oficial francesa on s'explica un *assaig pràctic*,⁷⁵ dut a terme en alguns departaments. Es posen en circulació uns lots de 150 a 200 llibres en el període que va de l'1 de novembre a l'1 de juliol, el llarg període anual en què les feines al camp són

72 PUELLES, M. (2004), p. 254.

73 MONTESINO, C. «Educación de las clases dedicadas a la industria», BOIP, II, 1841, p. 105-125.

74 MONTESINO, C., op. cit., p. 112-113.

75 MONTESINO, P., «Bibliotecas Populares», p. 234.

menors. El sistema de biblioteca rural facilita uns mitjans d'instrucció a la immensa majoria d'individus desproveïts de recursos per adquirir-los ja que les escoles, elles soles, no poden aconseguir que nens i joves adquireixin l'aptitud necessària per aprendre després.

Pablo Montesino fa, a més, unes reflexions sobre el valor formatiu de la lectura en temps de lleure que considerem de gran interès atenent el context en què les escriu:

«No nos detendremos á probar cuan agradable es naturalmente al hombre el leer, no precisa ó únicamente por aumentar los conocimientos de que puede sacar algún provecho; sino también por la mera satisfacción de su curiosidad. [...] Nadie negará que la lectura ofrece dulce entretenimiento. Pues considerando á la lectura bajo este solo aspecto, tampoco puede negarse que vale mas estar entretenido en leer, que en jugar a los naipes, embriagarse ú otra distracción igualmente nociva; y aun, que pasar el tiempo de ocio simplemente en bostezar. [...] Cuando se trata deliberadamente de poner al alcance del pueblo los libros ú obras que le convenga leer, claro es que se debe procurar su entretenimiento [...] mejorar su suerte ó facilitar su bien estar, sentado el principio que todo hombre, aun el mas ignorante es capaz de sentir placer en informarse de muchas cosas que son materia de ciencia, como seria fácil demostrar con algunos ejemplos y ligerísimas consideraciones, se deja discurrir que la lectura del pueblo, ó para el pueblo, es susceptible de mucha y muy útil aplicación á su inteligencia, á su moral, y á sus necesidades materiales.»⁷⁶

Gil de Zárate va tenir responsabilitats en l'administració educativa en diferents etapes⁷⁷ i deixà escrita una extensa obra⁷⁸ on relata i opina sobre temes organitzatius, sobre els centres, el professorat, etc. i sobre l'estat de la instrucció en els diferents nivells. Fou el gran impulsor de la construcció de l'administració educativa espanyola, quan ser el primer Director General de Instrucció.⁷⁹

76 MONTESINO, P., op. cit., p. 239-240.

77 PUELLES (2004), op. cit., p. 227, fa una breu presentació del personatge i d'algun dels càrrecs que va ocupar.

78 GIL de ZÁRATE, A. ([1885]1995), *De la Instrucción Pública*, 3 vols., Oviedo, Pentalfa, Edició facsímil, 1995.

79 GUEREÑA, J.-L. i VIÑAO, A. (1996), *Estadística escolar, proceso de escolarización y sistema educativo nacional (1750-1850)*, Barcelona, EUB, p. 152-158. En aquestes i altres pàgines de la investigació, els autors reconeixen en Gil de Zárate una figura cabdal en la configuració del sistema educatiu.

En el primer volum, on descriu l'estat de la Instrucció Primària, l'autor expressa la pobre tasca que realitzen les escoles elementals:

«El niño que al salir de la escuela solo sabe reunir con dificultad los caracteres alfabéticos, y estamparlos laboriosamente en un papel, poco ó ningún fruto saca de la instrucción adquirida, y esto es lo que sucede á la generalidad de las clases pobres.»⁸⁰

També expressa preocupació pels llibres de text, la qualitat dels quals l'administració hauria de garantir i la dificultat de fer arribar a mans dels escolars uns bons textos:

«Pero en vano se escribirán buenos libros, si los padres por una mezquina economía, se resisten a comprarlos para sus hijos. A pesar de que esta clase de obras es, en general, de poco precio, y el interés de los autores estriba en que así sea, es increíble lo que cuesta el conseguir que los niños se provean de las más precisas. [...] y consta por comunicaciones de las autoridades, que en muchas partes los padres prefieren retirar sus hijos de la escuela á comprar los libros que les encargan. El único remedio de este abandono, de esta invencible repugnancia, es el que se sigue en gran número de establecimientos, y que consiste en dar por cuenta de la corporación municipal, los libros más necesarios, como igualmente papel y pluma para aprender á escribir.»⁸¹

Mentre l'ensenyament elemental seguirà en el darrer lloc de les prioritats educatives dels responsables polítics, i mentre se seguirà mantenint la necessitat d'obtenir autorització per a publicar, tot i que, Bernat Sureda ens diu que entre 1848 i 1883 es varen autoritzar 1218 títols per a l'ensenyament elemental, entre els quals 483 eren llibres de lectura, el grup més nombrós.⁸²

El segon volum, sobre l'ensenyament secundari, presenta un exhaustiu seguiment dels Instituts corroborant la dotació inicial a partir de la desamortització i descrivint amb detall les quantitats de llibres antics i les noves adquisicions. Tenim una descripció sistemàtica de l'estat de les biblioteques –dites «librerías» quan la dotació és minsals instituts.

80 GIL de ZÁRATE, A. ([1855]1995), vol. 1, p. 249.

81 Ibídem, p. 347-348.

82 SUREDA, B. (1997), «La producción y difusión de los manuales escolares», p. 88, a ESCOLANO (dir.), *Historia Ilustrada del libro escolar en España*, Madrid, Pirámide/FGSR.

«Apenas hay Instituto que no tenga al día un buen gabinete de física, mapas, globos [...] Muchos poseen además un jardín botánico y regulares colecciones de historia natural; y no les faltan á algunos preciosas bibliotecas, formadas con las que poseían los antiguos conventos y con obras modernas adquiridas por las mismas escuelas.»⁸³

De tots els Instituts, en dóna dades dels orígens, de la ubicació i estat de l'edifici, l'estat dels recursos esmentats, l'alumnat, etc. En relació als instituts catalans, a Girona:

«La biblioteca, aunque no muy numerosa, es selecta. Comprende sobre tres mil volúmenes de los suprimidos conventos, hallándose entre ellos algunos preciosos; pero lo que hace esta librería interesante, es el gran número de obras modernas que se han adquirido, correspondientes á los diferentes ramos de la facultad de filosofía.»⁸⁴

A Lleida, «La biblioteca contiene sobre 6.000 volúmenes con bastantes obras modernas, sobretodo de ciencias», i Tarragona mereix el comentari següent: «La librería es escasa».⁸⁵

També inclou els Instituts de segona classe, entre ells el de Figueres, del qual esmenta:

«Los medios de enseñanza son suficientes para todas las asignaturas. Aun tiene más que otros muchos institutos respecto de historia natural, pues puede presentar un regular museo. La biblioteca, sin embargo, es escasa.»⁸⁶

Onze instituts són agregats a les universitats i queden fora de l'anàlisi el centre o centres de Barcelona, Madrid, Granada, Oviedo, Santiago, Sevilla, València, Valladolid i Zaragoza.

Ara bé, quan Gil de Zárate escriu la seva obra, entre els anys 1852 a 1854, fa esment del decret del 1847 –que comentarem tot seguit– i es ratifica en el convenciment de la urgència de biblioteques populars al país, precisa que se n'havien iniciat gestions per a formar catàlegs dels llibres, i augura:

83 GIL de ZÁRATE ([1855] 1995), vol. 2, p. 68-69.

84 Ibídem, p. 100.

85 Ibídem, p. 106 i 124.

86 Ibídem, p. 139.

«El establecimiento de estas bibliotecas, de cuya influencia en la clase menesterosa hay que esperar grandes resultados, será una de las últimas mejoras que reciba la instrucción pública entre nosotros; y pasaran muchos años antes de verse realizado.»⁸⁷

L'aportació dels Montesino, vista anteriorment, i el testimoni d'excepció de Gil de Zárate ens permeten saber com, en les dècades que precedien l'aprovació de la llei Moyano, es gesta la sensibilitat envers els llibres per educar la població com no pot ser d'una altra manera. Si més no, en donen fe les paraules exculpatòries del mateix Gil de Zárate, escrites entre els anys 1852 i 1855:

«Academias y Bibliotecas Populares, puntos interesantes, pero que siendo de los últimos en el orden de las reformas que el ramo exigía, han quedado sin que en mi tiempo recibiesen la organización é impulso de que son susceptibles.»⁸⁸

Abans que no s'aprovarà la llei Moyano, trobem dues disposicions que ratifiquen la intenció d'estendre les biblioteques populars responsabilitzant els mestres del seu funcionament. I és probable que haguessin participat en la redacció els personatges esmentats. Dues disposicions ben concretes i de fàcil aplicació si els mitjans econòmics hi haguessin estat presents.

Pel Real Decreto de 1847⁸⁹ del Ministerio de Comercio, Instrucción y Obras Públicas, que justifica necessari perquè la Instrucción Primaria «...merece un especial cuidado y el Gobierno tiene obligación de fomentar a toda costa». A l'art. 54 diu:

«...de acuerdo con los Ayuntamientos y Comisión superior, procuraran formar bibliotecas populares, las cuales estarán a cargo de los maestros que la comisión designe y se abrirán a disposición del público por las noches o en los días festivos.»

En la següent Real Orden de 1849,⁹⁰ el capítol I sobre *Atribuciones y deberes generales del Inspector*, a l'art. 18 ordena:

87 Ibídem, p. 364.

88 Ibídem, p. 362-363.

89 Colección Legislativa de Instrucción Primaria, Madrid, Imprenta Nacional, 1857, p. 87.

90 Ibídem, p. 254.

«Investigará los medios de establecer bibliotecas populares; indicará los libros que deban adquirirse; intervendrá en la formación de sus reglamentos y vigilará su exacto cumplimiento.»

Quan s'arriba a l'any 1857 s'ordena un primer recompte dels llibres; en un quadre estadístic⁹¹ s'explica que tot just s'havien acabat d'obrir les Biblioteques Provincials a totes les capitals, que en 32 casos es trobaven allotjades als Instituts de segon ensenyament, en 10 ciutats s'havien allotjat a la universitat, la resta eren situades en altres llocs no identificats.⁹² El fons de totes elles, és irregular i en posteriors recomptes de 1859, 1873 i 1882 és demostra que és del tot dispar i inadequat a les necessitats dels centres on eren destinats. L'auguri de Gil de Zárate començava a acomplir-se.

2.3.2. Des de la Llei Moyano a l'inici del segle XX

Manuel de Puelles es pregunta⁹³ com va ser possible que en el període d'un any escàs, el ministre Claudio Moyano se'n sortís exitosament en aconseguir l'aprovació de la llei. La llei de bases plantejava els principis que havien d'inspirar el sistema educatiu, es discutí al parlament i s'aprovà, tota vegada que autoritzava que el govern desenvolupés normativament segons les bases aprovades.

En ella, el juliol de 1857, s'aprovava que: «Como medios eficaces de ampliar y completar los progresos de las Ciencias, el Gobierno procurará el aumento de las academias, las bibliotecas, los archivos y los museos».⁹⁴ Tot un programa de política cultural moderna, que hauria merescut una execució més ràpida.

La Llei que s'aprovà el mes de setembre, amb un gran consens entre les forces parlamentaries, va ser el final de moltes discrepàncies sobre moltíssimes qüestions entorn de totes les etapes i modalitats educatives. Els 307 articles de la llei havien de

91 Elaborat per BARTOLOMÉ, B. (1989), op. cit., p. 298-299.

92 Del quadre esmentat recollim les dades en relació a Catalunya: Barcelona, s'ha fundat el 1847 i s'ha ubicat a la Universitat. Girona, s'ha fundat el 1847 i s'ha ubicat a l'institut. Lleida, s'ha fundat el 1842 i s'ha ubicat en lloc no precís. Tarragona, s'ha fundat el 1846 i tampoc no sabem on va ser ubicada.

93 PUELLES, M. (1991), p. 142-143.

94 *Historia de la Educación en España* (1985), Madrid, MEC, vol. II, p. 244.

ser punt de partida per la interpretació i aplicació posterior. En la interpretació i l'aplicació quedava el marge per a l'acció política del govern, expressada i concretada en els pressupostos anuals.

El Títol V de la Secció I: *De los libros de texto* (art. 86-93) fixava el control que es faria sobre els llibres en els distints ensenyaments, i que es publicarien en llistes els que, prèviament, haurien d'haver estat autoritzats. Tota mena de llibres, els *de text* i els *llibres per als exercicis de lectura* serien revisats pel Real Consejo de Instrucción Pública i per l'Autoritat Eclesiàstica.

Per altra banda i sense establir cap relació amb els llibres d'ensenyament, el Títol IV de la Secció II: *De las Academias, Bibliotecas, Archivos y Museos*⁹⁵ desplegat en vuit articles (del 158 al 166) tampoc no esmenta l'existència de biblioteques als centres d'ensenyament. Les Reals Acadèmies juntament amb Biblioteques, Arxius i Museus dependran de la Instrucció pública però la seva existència i consolidació, amb el temps, quedarà al marge de l'educació.

Es pot deduir que el fet que, en un primer moment, universitats i instituts fossin destinataris de grans dipòsits de llibres que procedien de les diferents desamortitzacions, va ser favorable als centres d'ensenyament secundari acabats de crear en tot el territori. Es podria afirmar que els instituts eren dotats de biblioteques, com ja hem vist i que també arribaven als instituts algunes dotacions de materials didàctics i llibres. Però la superposició de funcions que donaren a aquestes biblioteques en dictar que també eren les biblioteques provincials, a la llarga va incidir negativament, perquè en la lenta i també difícil consolidació del sistema bibliotecari, la lectura pública i el cos de bibliotecaris seguiran el desplegament amb independència del sistema educatiu i del cos de professors.

La llei, en l'article 163, declarava la necessitat de promoure la lectura, però de forma poc concreta. Veiem que el legislador és conscient de les mancances i també de la inadequació de fons que patien les biblioteques que existien. Ben just la idea incipient de servei públic es fa manifesta en la redacció:

«El Gobierno promoverá los aumentos y mejoras de la Bibliotecas existentes; cuidará de que en ninguna provincia deje de haber, lo menos una Biblioteca pública y dictará las disposiciones convenientes para que en

95 *Historia de la Educación en España* (1985), Madrid, MEC, vol. II, p. 275-276.

cada una haya aquellas obras cuya lectura pueda ser más útil, atendidas las necesidades de la localidad y del establecimiento á que corresponda.»

En els articles que tracten de: Acadèmies, Biblioteques, Arxius i Museus, només dos dels articles es refereixen específicament a les Biblioteques. El 163 ja l'hem esmentat anteriorment, y en el 166 el qual ordena la creació el Cuerpo de empleados en Archivos y Bibliotecas exigint la idoneïtat adequada però garantint *digna remuneración y estabilidad* per al bon servei, condicions que, com és sabut, no van tenir els mestres fins dècades posteriors.

Abans de continuar avançant en la revisió de textos legislatius, subratllem un aspecte de la llei Moyano que implica un enorme retrocés i que serà l'origen de molts errors posteriors. A l'inici d'aquest apartat havíem vist la influència del text de Condorcet en el Reglamento del 1821. Allà l'ensenyament del llegir i de l'escriure, els centres, els llibres i biblioteques a càrrec dels mestres se'ns presentaven com un tot coherent. Ara la Llei Moyano, aquestes qüestions les presentava escindides. Per una banda la llei fixava l'inici de les biblioteques, i a part es determinava el control que tindrien els llibres de text.⁹⁶

Aquesta dissonància clara de la llei que, en uns articles ordena la construcció del sistema educatiu i en els altres també organitza per primera vegada el sistema bibliotecari, però no és capaç de fixar les relacions que ha d'haver entre l'un i l'altre, exemplifica el poc interès que els governs manifesten per l'educació en general i per la etapa elemental en particular. Justament, la Instrucció Primària que ha d'atendre al conjunt de la població, fins ara massivament desescolaritzada serà la més desatesa en el desplegament legislatiu. Puelles manifesta reiteradament que la defensa tan efusiva de les bondats de l'escolarització que els polítics liberals van fer durant llargues dècades, no es va correspondre amb l'empenta política que es va inhibir de manera molt flagrant en relació a l'educació primària, fins i tot després de ser aprovada la llei Moyano. Analitzant les causes del fracàs de la instrucció primària manifesta: *la instrucción primaria se convirtió en tópico que alimentó la retórica pero no la práctica política.*⁹⁷

96 Hem vist com els vuit articles sobre llibres de text són, sobretot, intervencionistes per tal de garantir la uniformitat i el control de continguts que el govern delega al Real Consejo de Instrucción Pública i a l'Autoritat Eclesiàstica en els art. 91 i 93 de la llei.

97 PUELLES (2004), p. 239.

Així és que, en les dècades següents, l'esforç que s'havia fet per aconseguir el consens que permetés acordar com s'organitzaria de forma completa tota la instrucció pública va tenir un desplegament lent i desigual en les diferents qüestions. L'evolució i les discussions de les forces polítiques tampoc no varen ser gens favorables, i moltes vegades les reformes projectades quedaren suspeses pels canvis de govern o per manca de pressupost.

Malgrat tot, el debat de les idees pedagògiques, la força dels canvis socials, les influències dels sistemes educatius d'altres països, seguiren empenyent per situar l'educació en el centre de les necessitats que la nova societat considerava imprescindible.

En els anys següents, fins arribar al tombant de segle XX assistim a la pretensió de crear una xarxa de biblioteques als instituts i universitats, la revolució de 1869 és la data que serveix per a marcar l'inici d'una xarxa de biblioteques populars. Finalitzem el relat del desenvolupament de la llei en l'etapa de l'escolaritat elemental.

2.3.2.1. *Primeres actuacions organitzatives del Servei Bibliotecari en els instituts i en les universitats*

Un Real Decret de 8 maig de 1859⁹⁸ dicta les *Bases para la organización de los archivos y bibliotecas públicas del reino*. Són 37 articles. En primer lloc es refrena, una altra vegada, que les biblioteques públiques que existeixen i les que es creïn en el futur, estaran sota la dependència immediata de la Direcció general de instrucció pública (art.4). Es reclassifiquen en distintes categories:

«Para su servicio y organización se dividirán en bibliotecas de primera, segunda y tercera clase. Serán de primera clase la nacional y las que consten de mas de 100.000 volúmenes, de segunda, las que comprendan mas de 20.000, y de tercera, la que no lleguen a este número. Las que tengan menos de 5.000 se regirán del modo que en el reglamento se determine.» (art. 5)

Recollim aquest article perquè estableix la indefinició de un tipus de biblioteques menors, aquelles que poden servir petites comunitats de lectors. Per tant, podem ser a l'origen de les dificultats que han existit per definir i diferenciar les biblioteques en

98 A Alcubilla, op. cit., p. 737-740.

centres escolars, en relació al seu funcionament, dotació, i en la consideració de reconèixer-les com un recurs ben indispensable en els centres ensenyament.⁹⁹ Podem avançar que passats vuit anys, apareixia un altre R.D. que reescrivia la classificació de les biblioteques segons el nombre de volums i la qüestió del reglament, per les que no arribessin als 5.000 volums, era resolta de la següent manera:

«[...] Las que no alcancen á este número conservarán su carácter de bibliotecas privadas y estarán a cargo de un profesor del establecimiento de enseñanza en que radiquen.»¹⁰⁰

En canvi el text també especifica de manera extensa sobre les funcions i categories del personal (direcció, bibliotecaris¹⁰¹ en tres graus de categoria diferents, oficials i ajudants).

També es donen pautes per a elaborar reglament dels arxius i les biblioteques. I s'ordena la formació d'inventaris de llibres i documents, el sistema de registre *la forma en que habrán de estar numerados todos los libros, con las anotaciones de estantes, tabla y demás circunstancias* (art. 24).

99 Volem esmentar també la importància del personal bibliotecari, un tema que cal definir adequadament. Gran nombre d'articles publicats en revistes professionals, on els equips docents presenten les seves experiències entorn de la biblioteca, i també els estudis més sistemàtics recullen en les seves conclusions la importància de la figura «bibliotecari-mestre» o «mestre-bibliotecari» per substituir definitivament la figura de «mestre/a voluntari/a» per la causa biblioteca.

100 Real Decret, 12-VI-1867, art. 2, a Alcubilla, op. cit., p. 745.

101 Alcubilla, op. cit., p. 740. Una R. O., pocs dies més tard (12 de maig) amplia amb més precisió, al llarg de 10 articles, sobre augments de sous i escalafons. No podem entrar en un tema tant ampli i específic com és el de la retribució de professionals que pertanyen a l'àmbit cultural i educatiu i que depenen de la mateixa direcció general, però recollim les dades que els textos legislatius ens faciliten per la transcendència que tenen i pel que representen, en la evolució posterior del món del magisteri. Notem que els sous que s'adjudiquen als bibliotecaris, segons graus, es fixa en: 30.000, 24.000 i 20.000 rs. Els oficials de biblioteca en 16.000, 14.000 i 12.000 rs i els ajudants en 10.000, 8.000 i 6.000 rs (art. 9).

En canvi, dos anys abans, la llei Moyano ha establert els sous dels inspectors provincials de primer ensenyament (art. 301), en quantitats que oscil·len entre 10.000 i 8.000 rs, segons categories i el dels mestres d'escoles públiques elementals (art. 191) –fixat en una àmplia escala segons nombre d'habitants– oscil·la entre els 2.500 rs, els de pobles que tinguin entre 500 i 1000 habitants, i els 8.000 rs en ciutats majors de 40.000 habitants «y de 9.000 reales en Madrid».

Queda ben explicitat quan s'ordena la compra dels llibres de text, dels instituts i les universitats, de totes les matèries:

«En las bibliotecas que se hallen al servicio de las universidades é institutos se formará colección de todos los libros de textos referentes a las materias que se enseñen en cada establecimiento, y se procurará aumentarlas con obras nacionales y extranjeras sobre las propias materias y asignaturas.» (art. 31)

Constatem, doncs, la decidida voluntat política de crear una xarxa de biblioteques públiques a cada província, ubicant-les en els edificis dels instituts i de les universitats allà on n'hi havia. Una R.O. de 10 d'agost de 1859: *Bibliotecas provinciales: gastos, etc.*¹⁰² amb 7 disposicions dictades per a tenir presents *al formar los presupuestos provinciales de 1860*, sembla dictada per a garantir la dotació que han de fer les diputacions provincials.

Ara bé, la consolidació d'aquesta primera xarxa bibliotecària concebuda com un servei públic i l'acompliment de totes les normatives que acabem de comentar va tenir dificultats de diferent naturalesa.¹⁰³ Una queixa freqüent va ser la inadequació dels fons procedents en gran part de les desamortitzacions. Rectors i directors d'instituts manifestaven el gran valor bibliogràfic però també sabien que aquells fons suscitaven poc interès entre la població de províncies i creava confusió la dotació de nous fons, que s'afegien als conglomerats bibliogràfics amb què s'havien dotat en origen. Encara creava més confusió la indefinició del tipus de personal que havia de tenir-ne cura.

I el que era més important, les necessitats i possibilitats culturals de la població artesanal i agricultora del país, en la immensa majoria allunyada de l'escolaritat bàsica, tampoc no estava preparada ni podia desenvolupar, per ella mateixa, la curiositat ni la inquietud pel coneixement que oferien aquells llibres.

102 Alcubilla, op. cit., p. 740.

103 Compendiem molt resumidament les dificultats que van sorgir, segons diversos autors consultats: BARTOLOMÉ, B. (1989), «Las bibliotecas públicas provinciales (1835-1885). Un intento de promoción de la lectura en España», en *Revista de Educación*, 288, p. 271-304. GÓMEZ, J. A. (1993), «La preocupación por la lectura pública en España: Las bibliotecas populares. De las Cortes de Cádiz al plan de María Moliner», en *Revista General de Información y Documentación*. GARCIA EJARQUE, L. (2000), *Historia de la lectura...* p. 83-93.

2.3.2.2. Instrucció elemental i alfabetització d'adults. Naixement de les biblioteques populars

Bartolomé Cossío recull i interpreta la legislació i la realitat de les escoles d'adults i d'adultes partir de la llei Moyano i afirma que el desenvolupament va ser mínim durant el XIX. Diferents reglaments, a partir de 1900, propiciaren classes nocturnes d'adults que majoritàriament van ser de nois.

Ens interessa destacar en paraules de l'autor¹⁰⁴ quan explica l'impuls que es va voler donar a la creació de classes nocturnes d'adultes:

La enseñanza de adultas ha estado menos atendida que la de adultos [...] En 1911 (RD 19 de mayo) se trató de establecerlas por cuenta del estado; pero faltó la consignación necesaria en los presupuestos. Sólo en 1913, por el Real decreto de 4 de abril y Real orden de 7 de junio, se logró, aprovechando la 100.000 pesetas consignadas para este fin en el presupuesto, fundar 14 escuelas en Madrid y otras 14 en Barcelona, con la orientación que se expone después.»¹⁰⁵

A pesar de tot, havia existit al llarg del segle XIX un pràctica alfabetitzadora de les classes treballadores adultes.¹⁰⁶ Davant de la falta de mitjans per a materialitzar les imprecises recomanacions oficials, [...] «*fomentará el establecimiento de lecciones de noche o de domingo para los adultos cuya instrucción haya sido descuidada, o que quieran adelantar en conocimientos*»,¹⁰⁷ sorgeixen diferents iniciatives d'educació d'adults, no només per cobrir les necessitats d'alfabetització, sinó també per donar els coneixements útils i especialitzats. El professor Guereña observa que en fomentar l'educació d'adults també hi compta l'estratègia de socialització de control social. El naixement dels moviments obrers en les zones més industrialitzades va contribuir a difondre la idea del paper determinant de l'educació com a instrument d'alliberació individual i col·lectiva.

104 Aquest paràgraf està propiciat pels escrits i documentació trobada en relació a l'escola d'adultes que tractem en el desenvolupament professional d'Anna Rubiés. COSSÍO, M. B. ([1897]1915), *La enseñanza primaria en España*, Madrid, R. Rojas, Segunda edición renovada por Lorenzo Luzuriaga.

105 Ibídem, p. 127.

106 GUEREÑA, J. L. (1992), «Los orígenes de la educación de adultos en la España contemporánea», p. 281-307, a ESCOLANO, A. (dir.), *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización*, Madrid, Pirámide/FGSR.

107 Article 106 de la Llei Moyano.

Aquest interès generalitzat per la cultura i l'educació al llarg del segle XIX explica algunes iniciatives com les de les Societat Econòmiques del País les quals ja havien impulsat biblioteques dotades amb obres de temes orientats al comerç, l'agricultura i la indústria seguint el que es feia en altres països d'Europa.¹⁰⁸ Així doncs, abans d'arribar a la revolució de 1869 data en què apareixen les primeres mesures per a la implantació real de biblioteques, ja es pot dir que *la biblioteca popular partia de la mitologia col·lectiva segons la qual la instrucció era un mitjà de progrés i la lectura el feia fructificar* en paraules de Montserrat Comas.¹⁰⁹ L'autora que ha documentat un total de 314 biblioteques en diferents indrets de Catalunya, abans d'arribar a l'any 1915, demostra que a banda de la història oficial, l'evolució de la societat va anar paral·lela a l'existència de biblioteques als ateneus, als orfeons, als cercles obrers, allà on es podien omplir els buits educatius i culturals de la classe treballadora.

Malgrat la por de les classes dominants, per l'accés a la lectura de les classes treballadores que començaven a llegir en veu alta tota mena de papers, diaris i llibres, facilitant la transmissió de consignes revolucionàries, la creació de petites biblioteques té en els anys que van des de 1860 a 1895 la seva *època d'or*¹¹⁰ degut a l'impuls de societats privades principalment.

Però el Sexenni Revolucionari va ser el moment en què també s'iniciaren les primeres disposicions oficials per crear les primeres biblioteques populars. Josep Fontana assenyala que en arribar a 1868 *és un bon moment per aturar-se a veure com ha canviat el món*. El món, a partir d'aquell moment podrà ser mirat i pensat de manera diferent, *a escala planetària*. Tal com ja l'ha imaginat un escriptor, *el llibre que expressarà aquesta nova manera de veure un planeta que s'ha fet accessible serà La volta al món en vuitanta dies, de Jules Verne, aparegut el 1872*.¹¹¹

108 Recordem que els articles dels Montesino pare i fill es feien ressò d'experiències a França i a Anglaterra.

109 COMAS, M. (2001), *Lectura i biblioteques populars a Catalunya (1793-1914)*, Barcelona, Curial, Publicacions de l'Abadia de Montserrat. L'autora en fa un estudi acurat i s'acull al criteri d'anomenar biblioteca popular a qualsevol biblioteca oberta al públic, ja fossin privades, eclesiàstiques, els Gabinets de Lectura, en coexistència amb les Biblioteques dels ateneus i amb primeres biblioteques populars a què ens estem referint. p.54.

110 *Ibidem*, p. 53. En aquesta publicació només hi apareixen les biblioteques de les comarques de Barcelona i Barcelona ciutat.

111 FONTANA, J. (1988), *op. cit.*, p. 449-450. Les cursives són expressions de l'autor. El llibre de Verne també el cita el professor Fontana. Que fos llegit a totes les escoles és un desig que poden compartir molts educadors.

Efectivament, un decret de gener 1869 projectava la construcció d'escoles públiques d'instrucció primària per a pobles petits, mitjans i grans. El ministre Ruiz Zorrilla en un extens preàmbul demostrava preocupació pel *tristíssim estat* de les escoles:

«La mayoría de la Escuelas de primeras letras, fuera de las grandes poblaciones, están con corta diferencia como á principios del siglo; unos cuantos cartones de silabarios, desvencijadas mesas, un estropeado Crucifijo, ó alguna imagen mal prendida de una pared sucia y ruinososa son, por regla general, los enseres que constituyen una Escuela. Ninguna tiene las condiciones propias, que el español admira en la mayor parte de las naciones de Europa al estudiar la instrucción pública. [...] Para remediar todos estos males el Ministro que suscribe ha determinado la construcción de Escuelas públicas, con arreglo á planos meditados y adaptables á las condiciones particulares y locales de cada pueblo, [...] para dotar a las Escuelas públicas de los medios materiales de enseñanza que son un poderoso auxilio del Maestro y un complemento necesario del libro.»

El Decret de 18 de gener de 1869¹¹² ordenava un pla de noves construccions escolars on s'hi havia de projectar expressament la biblioteca. Amb tot es preveia resoldre molts problemes de la instrucció primària i aconseguir que l'escola fos vista com *una necessitat moral i social, i una base segura del futur*. Acabava el preàmbul fent una crida a Diputacions, Ajuntaments i autoritats, totes a la cooperació activa atès que, com explicita l'article setè:

«Todo Ayuntamiento tendrá construida una Escuela en el término de dos años a partir de la publicación de los proyectos.»

El decret constava de 10 articles. En el primer es demana que es presentin projectes, en el termini de dos mesos:

«Uno para las escuelas de niños y niñas en poblaciones de menos de 500 almas; otro para escuelas públicas de un solo sexo en poblaciones que tengan más de 500 y menos de 5000, y otro para escuelas, también de un solo sexo, en poblaciones de mas de 5.000 almas.»

En el segon article:

112 Decret 18 gener 1869 dictando disposiciones para la construcción de Escuelas públicas de educación primaria.

«Todas estas escuelas tendrán precisamente un local para la clase ó aula, habitación para el profesor, una sala para biblioteca y jardín, con todas las condiciones higiénicas que exige un edificio de este género.»

El pla de construccions escolars no va tirar endavant però, en aquesta ocasió, ens havia deixat un somni: *Una sala per a la biblioteca i un jardí.*

Seguint amb propostes del govern revolucionari, Echegaray signà la Circular de 18 de setembre de 1869 *organizando veinte bibliotecas populares, dos en cada distrito universitario con los libros que se mencionan formando un primer lote que enviará la Dirección General de Instrucción Pública.*

La circular avançava un pla de promoció de lectura molt limitat. Primer es proclamen els grans beneficis que s'esperen de la mesura i es recorda que les competències en sostenir i conservar les biblioteques ubicades en *las escuelas de primera enseñanza* són de les Diputacions provincials i dels Ajuntaments. Segueix l'explicació relativa a la destinació dels llibres als habitants de pobles petits. En seran responsables els mestres. Per iniciar el pla es doten 20 biblioteques populars, dues a cada districte universitari i els llibres amb què es dotaran les primeres: *formaban el depósito del disuelto Consejo de Instrucción pública, que no tienen utilidad alguna en el Ministerio.* La circular no té articles.

Així doncs, ens trobem davant de mesures que poden impulsar d'educació popular. Deu dies més tard, un altre *Orden 28-IX-1869* amb un reglament provisional de 24 articles, un dels quals espera que Diputació i municipis augmentin els catàlegs amb més llibres.

L'ordre regula el funcionament, tant la catalogació que ha de fer el mestre com el règim de lectura *en sitio cómodo en lo posible*, i en règim *de servicio a domicilio* sota la responsabilitat del mestre, que donarà o no confiança a les persones. A més del recull estadístic d'activitat lectora que hauria de presentar semestralment i la memòria anual sobre peticions o creixement de fons i pèrdues de llibres. També implicava els inspectors que havien d'atendre *el buen orden y arreglo de estas bibliotecas.*

Però, comptem amb el valuós report de la situació de les biblioteques i una anàlisi de la seva relació amb l'educació popular i l'escola que devem a Nicolás Díaz y Pérez,¹¹³

113 DÍAZ y PÉREZ, Nicolás (1885), *Las bibliotecas de España en sus relaciones con la educación popular y la instrucción pública*, Madrid, Tipografía de Manuel G. Hernández. El llibre recull

arxiver i bibliotecari per saber com s'havia avançat. Tot i que l'autor mostra, amb xifres, que hi va haver suport polític a la creació i impuls de les biblioteques populars, també explica les ineficiències. La seva reflexió evidencia la contradicció permanent: pobles abandonats amb dirigents irresponsables són cridats a fomentar la cultura entre els habitants que, en cas d'haver estat escolaritzats, ben just, han aconseguit escriure el seu nom.¹¹⁴

Nicolás Díaz també contempla totes tipologies de biblioteques existents en aquell moment, de manera exhaustiva (les de les Escoles Normals, les de les Societats Econòmiques, les de balnearis medicinals, les d'ateneus, liceus i casinos, totes les que tenen en el diferents regiments dels exèrcits, les provincials, etc.) però considera que:

«[...] no perdiendo de vista que la escuela ha de preceder a la biblioteca, para que el maestro eduque al niño, que después hombre pueda completar su instrucción en los centros de lectura tan abandonados en nuestra patria, como bien servidos y mejor organizados en otros pueblos de Europa y América.»¹¹⁵

L'autor, invita amb arguments irrefutables a propagar l'ensenyament popular i dedica dos capítols del seu llibre a explicar la necessitat de crear més biblioteques. En l'anàlisi de les dotacions declara que si no arriben a 1.500 volums, *es tenerlas muy pobremente*:

«Á dotarlas mejor y extenderlas á todas las aldeas y pueblos rurales van encaminadas las tendencias del gobierno, que a decir verdad, ha concedido bibliotecas con una profusión desconocida hasta ahora, a todos los centros artesanos de España que las han pedido, sin excluir á sociedad alguna, ni a las escuelas y Municipios de los pueblos. Se han concedido, también sin exceptuar ni un solo caso, cuantas bibliotecas han pedido los señores senadores y diputados, sean pocas ó muchas las de cada cual haya deseado que se concedan, y sean cual fuere su color político. Se ha aumentado además el número establecido anteriormente para la concesión de libros,

amb dades del ministeri les 746 biblioteques, amb el nom de cadascun dels pobles, que s'havien creat fins l'1 de gener de 1883. Un total de 171.083 volums, suposen 229,33 llibres de mitjana per cadascuna.

114 La figura de la persona marcada per l'analfabetisme que se sent ella mateixa culpable i per tant, amaga la seva condició, ha estat present en l'imaginari col·lectiu i va persistir vivament entre àmplies capes de població rural i obrera dècades enllà del segle XX.

115 DÍAZ PÉREZ, N. (1885), *Las bibliotecas...*, p. 168-169.

es decir, que la biblioteca que antes se concedía con 150 libros como máximo, hoy se entrega con 200 libros como mínimo, y á las que se le entregaban 200 libros como máximo hoy se le dan 300 como mínimo.»¹¹⁶

També recull un plany per la indolència que ha pogut constatar:

«Aquí todo se espera del Estado. [...], pero sí explicar que en España poco se debe a la iniciativa particular en lo referente á bibliotecas populares, y que contra los que esperaban muchos entusiastas de éstas, Municipio hay que después de reclamar con insistencia una biblioteca, la ha recibido, y pasados seis años de tenerla en su poder, ni siquiera se ha tomado el trabajo de mandar abrir los cajones de libros; otros, así que han recibido los libros, los han repartido entre caciques y paniagudos concejiles; no pocos ni aun siquiera se han tomado el trabajo de pedir cuentas á los secretarios ó maestros de escuelas [...] y en la mayoría de los pueblos ni existe local para lectura, ni encargado que sirva los libros, ni otro catálogo que el que recibieran del Ministerio de Fomento, al hacerse cargo de la biblioteca. Contra esta indolencia ¿qué puede hacerse? No alcanzamos otro medio que la instrucción del país.»¹¹⁷

Així doncs, les mesures decretades al llarg de 1869 van significar l'inici d'un servei públic que no es va consolidar. Significaren el naixement de les biblioteques populars però no van tenir la implantació adequada, tot i que nombroses poblacions¹¹⁸ degueren rebre els lots de llibres inicials que va enviar la Dirección General de Instrucción Pública.

2.3.2.3. Ensenyament Primari i manca de pressupost

Totes les fons apunten en la mateixa direcció confirmant que la falta d'organització i de recursos en l'escolarització elemental va ser continuadament denunciat al llarg del segle XIX. Les notícies legislatives relacionades amb despeses tracten reiteradament el pagament als mestres i els materials escolars on s'enumeren llibres, tinta, paper

116 Ibídem, p. 71.

117 Ibídem, p. 79.

118 COMAS, M. (2001), p. 178-196, en l'extens llistat de donacions de llibres també hi figuren les Diputació i Ajuntaments de comarques de Barcelona. Hem de dir que la investigació de Comas, demostra que moltes biblioteques dites populars, a Catalunya tenen l'origen en els anys de creació dels Ateneus, Casinos, Foments o Centres que realitzen una labor suplent a la qual hi farem referència més endavant.

pautat, etc., els quals arribaran al seu destí després de donar compliment a complicats procediments burocràtics. Podrem comprovar-ho en el Reglament¹¹⁹ que l'any 1884 s'aprova a la ciutat de Lleida i que constitueix un bon exemple de les contradiccions i dificultats de l'escola pública durant la Restauració.

Recordem que, en relació als llibres, la llei Moyano ordenava el control de llibres de text i llibres de lectura que havien d'utilitzar les escoles en el títol V: *De los libros de texto* que inclou el articles 86 a 93 de la llei. Doncs bé, el desplegament regulador la R. O. de 29-XI-1858 *Sobre dotaciones para escuela y maestros: retribuciones, presupuestos de gastos, etc.* serveix d'exemple per entendre perquè va ser tan difícil l'aplicació correcta de la llei i la veu autoritzada de Cossío¹²⁰ manifestava a final de segle el balanç següent: *el caràcter de la llei Moyano és burocràtic, més que pedagògic, més aviat és un resum de tots els esforços que s'havien fet fins a arribar a aquell moment, que l'inici d'una organització completa de la instrucció pública.*

En el desplegament normatiu de la llei el mateix any 1857, ja es dicten mesures per aplicar en aquest nivell d'escolaritat. Però, l'any següent, una R.O de 29-XI-1858 *Sobre dotaciones para escuela y maestros: retribuciones, presupuestos de gastos, etc.* en el llarg preàmbul, anterior als 22 articles que conté, ja manifesta la situació d'incompliment flagrant:

«[...] Los informes y observaciones de varias Juntas provinciales de instrucción pública, demuestran la urgencia de reunir en un cuerpo las reglas dictadas antes y después de la publicación de la ley, con objeto de hacer más fácil su observancia, especialmente en la parte que concierne al puntual pago y material de las escuelas.

[...] Porque es doloroso recordar el grado de abandono que, entre alguna honrosa excepción, se advertía en la generalidad de las poblaciones. Abundan las quejas por falta de puntualidad en el pago de las cortas asignaciones de los maestros, sin que fuesen raros los ejemplares de verlos sufrir mermas y deducciones odiosas.»

Igualment, en els articles de la real ordre (R. O. de 29-XI-1858) es donen instruccions sobre la manera de realitzar els pressupostos, en funció al cens de la població. Caldrà

119 Procedent de AIEI, JUNTA LOCAL de INSTRUCCIÓN PÚBLICA de LÉRIDA (1884) «Reglamento para el buen orden y desarrollo de la enseñanza pública en las escuelas municipales de la ciudad de Lérida, Impremta Sol, 18 p.

120 COSSÍO, M. B. (1897), *La enseñanza primaria en España*, Madrid, Fortanet, p. 22.

informar a la Junta provincial de Instrucció pública, i la Junta avisarà al Governador (responsable màxim en la seva condició de president de la Junta provincial) si apareixen retards en els pagaments. Mitjançant un mecanisme força complicat d'informes es pretén poder garantir-ne l'acompliment, tant del pagament dels sous dels mestres com dels materials *per proveir els nens pobres de llibres, paper, plomes i altres efectes per les seves lliçons*.

Però hi ha articles que preveient, d'antuvi, l'incompliment i el retard s'adrecen al mestre o mestra perquè actuïn, si es dóna el cas. L'article 12 diu:

«El maestro ó maestra que experimentasen algún retraso en el cobro del personal o materiales de las escuelas respectivas, podrán acudir a las Junta provincial con la simple exposición de los hechos, para que se adopte la providencia oportuna.»

També ordena (article 13) que, abans de l'1 de novembre, els mestres presentin pressupost de despeses per la seva escola:

«[...] la mitad al aseo del local y enseres necesarios ó útiles para la enseñanza, y la otra mitad á libros, papel, plumas y tinta para los niños cuyos padres no pudieran costearlos. Al designar los libros para estos niños, se atenderán á lo mandado sobre el Catecismo de doctrina cristiana y libros de texto obligatorio [...]»

En els article següents, del 14 al 20, tot un seguit de especificacions destinades a controlar la despesa de materials escolars. Per exemple els mestres han d'especificar, en els informes, els llibres que són per a nens *no pudientes*. També han de registrar l'assistència de nens i nenes que han anat a l'escola, *con distinción de pudientes y no pudientes*. I també els terminis en què viatgen i s'aproven els pressupostos i informes, que des de l'escola passen a les Juntes i a l'inspector.

I per finalitzar, en el darrer article la R.O. de 29-XI-1858, concreta a qui delega les responsabilitats:

«Art 22: Los Gobernadores, las Juntas provinciales, los Alcaldes, los inspectores, la Juntas locales, y los maestros contribuirán cada cual por su parte al exacto cumplimiento de lo que aquí se dispone en el interés de la primera enseñanza, regularidad y facilidad de las operaciones y mejor servicio del Estado.»

Amb raó el balanç que haurà de fer Cossío,¹²¹ quan van passant dècades mentre l'ensenyament primari segueix abandonat, és ben clar. Tot citant el decret de llibertat d'ensenyament, dictat el 21 d'octubre de 1868 pel ministre Ruiz Zorrilla diu:

«Desde entonces no se ha formulado ninguna ley de carácter general y comprensivo sobre instrucción primaria. Las modificaciones parciales han sido muchas y algunas de verdadera importancia; pero entre las pocas personas de todas las opiniones á quienes preocupan en España estos problemas, se deja sentir la necesidad de más amplias y trascendentales reformas. Todos los partidos políticos han olvidado ó menospreciado las cuestiones de primera enseñanza, y aunque al presente comienza á considerarse con cierta atención, son todavía raras las ocasiones que el Parlamento se interesa en ellas, y más raros aún aquellos de sus miembros con suficiente competencia para tratarlas.»¹²²

Tal com hem dit, el *Reglamento para el buen orden y desarrollo de la Enseñanza Pública en las Escuelas Municipales de la ciudad de Lérida*¹²³ que elabora la Junta local i aprova la Junta Provincial de Instrucción Pública, en data de 20-XI-1884, és un exemple clar de com n'era d'incipient, l'any 1884, la preocupació de les administracions que havien de garantir la instrucció elemental, i com els diferents articles de reglament no amaguen la greu insuficiència econòmica.

Malgrat la solemne declaració de gratuïtat, per l'acord que ha pres l'ajuntament 19-X-1883 segons diu en l'art. 3, per a tots els alumnes *de ambos sexos que concurren á las escuelas municipales*, en l'art. 2 anterior, han redactat el següent:

«Aunque la legislación no previene que se amplie la enseñanza elemental, pueden los profesores de ambos sexos ampliarla, constituyendo en este caso un mérito especial que se consignará en las actas de exámenes, y deberá tenerse en cuenta para la distribución de premios á los Profesores.»

Després explícitament avisen que no podrá exigirse gratificación alguna á los alumnos, sean ó no pudientes pues tal clasificación únicamente debe tenerse en cuenta para la distribución gratuita del material.

121 COSSÍO, M. B. ([1897] 1915), *La Enseñanza Primaria en España*, 2ª ed. renovada por Lorenzo Luzuriaga, Madrid, R. Rojas (Pub. del Museo Pedagógico Nacional), p. 32-42.

122 *Ibidem*, p. 32.

123 Document procedent de l'Arxiu de l'IEI. Consta de 47 articles organitzats en IX capítols.

Sobre la qüestió del *material de las escuelas*, tractada en el capítol dels alumnes, a l'art. 16, diu:

«Los alumnos pobres que hayan de tener opción á la adquisición gratuita de libros, cartapacios, plumas, etc., deberan presentar, al solicitar el ingreso, una certificación de pobreza expedida por el Alcalde de Barrio respectivo.»

El control sobre el material expedit, en els articles 30 al 32, obliga a enviar a la secretaria de l'ajuntament un llistat amb el material servible o inservible., cada curs. Després la Junta passarà per les escoles per realitzar una inspecció sobre els materials existents, i a més, els mestres han de registrar en llibre especial, tot el material que lliurin als nens pobres, amb data de donació.

El reglament també parla d'escoles nocturnes d'adults. El darrer article descriu la situació del moment:

«Cuando sea posible, estudiará la Junta local los medios para que una escuela de adultos se dedique a la enseñanza de artes y oficios. Mientras tanto la enseñanza de los adultos, consistirá en lectura, doctrina, aritmética y gramática, con elementos de geografía.»

En conjunt, el reglament de la ciutat de Lleida ens remet a la feixuga i inoperant legislació que hem vist al llarg del segle. Quan Cossío edita la segona edició renovada, l'any 1915, i fa el recull d'actuacions ministerials fins l'any 1914, posa de relleu algunes millores relatives a les reformes, però, en relació a la situació de precarietat econòmica, segueix dient:

«En lo que va de siglo, se ha renovado casi totalmente la legislación escolar, pero sin llegar apenas a la realidad de la escuela. [...] Apenas si se han creado nuevas escuelas, ni mejorado las existentes. Continúa sin aumento la asistencia escolar y los edificios, tan abandonados por los Ayuntamientos como antes, salvo raras excepciones. No hay duda sin embargo, de que la atención pública se preocupa cada dia más por los problemas de la educación nacional, como lo revelan la misma abundancia de disposiciones legislativas dictadas, las campañas de prensa y las discusiones del presupuesto de Instrucción en el Parlamento.»¹²⁴

124 COSSÍO ([1897], 1915), p. 37.

L'error d'encarregar als governs locals les despeses de l'escola elemental s'havia pagat molt car. Fins que el Ministre Romanones va poder començar a posar-hi ordre, pel Decret de l'octubre de 1901¹²⁵ la desídia de molts ajuntaments en relació a l'escola va ser molt freqüent. I les conseqüències de l'abandó de l'ensenyament primari va tenir efectes duradors, segons expliquen testimonis qualificats i publicacions d'anys posteriors.

Per finalitzar, recollim uns testimonis ben significatius de la crua situació, escrits des de les comarques de ponent, més rurals, aïllades i allunyades de Barcelona. No deu ser casual la tria de ciutats que Bello¹²⁶ cita en les seves cròniques quan diu que l'ajuntament considera l'escola, *en Gerona o en Lérida como en Càceres o en Lugo: una carga municipal*.

A les comarques de Lleida, l'inspector Llarena¹²⁷ havia publicat abans de Bello, l'any 1914, unes visites d'inspecció a la Vall d'Aran. En la primera pàgina avisa: «...este folleto sólo contiene verdades crudas, desnudas, amargas, y decir que harán bien en no leerlo los amigos de ver eufemismos, tapujos y ficciones». La intenció de l'inspector és, a pesar de tot, mantenir l'esperança «Creo en el remedio próximo, aunque lento, de las pocas y las malas y de las ficticias escuelas de Arán: fío en los araneses y en ti, en el Estado español y en la Mancomunidad Catalana».

El mateix any, un altre inspector de Primera Ensenyança Félix Jové¹²⁸ pronuncia un discurs reivindicatiu que adreça a parlamentaris, consellers de la Mancomunitat i a les societats culturals i polítiques, a la plaça pública de Castellserà. La inspecció, un cos prou reconegut, reivindica mitjans i reconeixement pels mestres als quals segueixen pagant, l'any 1914, el mateix sou que aconseguiren el 1901, i denuncia sense embuts els *atropells i venjances* quan el mestre demana que posin vidres o rajoles. *El medi de*

125 Cossío segueix informant en les pàgines següents, de les disposicions que afavoriren els sous dels mestres, com s'inicià la graduació d'escoles a partir de 1911, es millora el funcionament de la Inspecció de primària.

126 S'han reeditat recentment les cròniques d'una sèrie de Luis BELLO: *Viajes por las escuelas de España* que es van publicar en 4 volums. *Viaje por las escuelas de Cataluña* (2002), València, Tirant lo Blanch, s'ha reeditat amb un estudi introductori de ESCOLANO, Agustín.

127 LLARENA, Juan (1914), *Páginas sobre la instrucción pública en el Valle de Arán*, Lérida, Talleres Gráficos J. A. Pagés, 68 p.

128 JOVÉ, Félix (1914), Discurs pronunciat a la plaça pública de Castellserà l'11 de maig: «Les necessitats de l'ensenyança primària davant del Estat i de la Mancomunitat de Catalunya», Lleida, Impremta J. A. Pagés, 12 p.

venjança el troben alguns alcaldes poca soltes carregant al pobre mestre la tarifa màxima de consums. Hem seleccionat alguns fragments que són prou gràfics del discurs que estructura en diferents apartats l'inspector de Lleida:

[...] Si'l temps transcorregut des de l'any 57 ençà s'hagués ben aprofitat; si s'hagués atés lo útil de l'ensenyança, en cada un dels rams, quan ho hagués estat primer lo necessari, Espanya's trobaria avui desconeguda. S'haurien gastat bé els diners. L'Escola preparació per a la vida, no seria en general, com avui día, una mentida. [...] (p. 5)

[...] El dret a l'ensenyança el té tota persona, qualsevol que sigui la població que habiti. Però de fet resulta que només tenen reconegut aquest dret els qui habiten en poblacions grans. Abans de crear o mantenir perque si, fins després de produïdes vacants noves escoles en les ciutats, a on l'acció privada supleixi amb escreix la funció oficial, i no sigui, per consegüent, necessària aquella creació de escoles, que s'atengui, amb preferència la necessitat que senten poblacions de poca importància, sempre que tinguin un cens escolar suficient per a fer viable la existència al menys d'una escola. S'atendria a la satisfacció d'una necessitat urgenta, i s'evitarien les eternes disputes, que tants maldecaps ens donen als inspectors, entre agregats d'un mateix districte municipal. Foradada, Rubió y Monsonís; Bellvís, Poal i Archs; Abella de la Conca, Boixols, entre molts altres casos que podrien afegir-se, són una mostra de desigualtat irriquant que's manté com estat legal, pero que de fet és una ilegalitat. [...] (p. 7-8)

[...] Bé mereix aquest poble la preeminència de la sobirania per a dir que té fam i set de cultura, i per a demanar i exigir que en aquesta atenció sigui associat l'esperit. [...] (p. 12)

Des de diferents tribunes, la denúncia i demanda de millores de la instrucció eren ben conegudes: des de veus tan prestigiades com les de la Institución Libre de Enseñanza, dels debats dels Congressos Pedagògics, i veus que com la de Joaquin Costa no s'estaven de denunciar insistentment l'incompliment de la llei, [...] *aunque sigamos recreándonos con la música celestial de la enseñanza obligatoria.*

Tornant a Llarena que visita, poble a poble, tota la Vall d'Aran explica la inexistència d'escoles o el mal estat en què es troben:

«¿Dirás lector, que son dos miserables aldeas? Puede que no merezcan otro nombre, efectivamente; pero también los aldeanos, y cuantos más míseros con razón mayor, merecen ser considerados españoles para los beneficios, si españoles son para los daños, para los pagos. [...] Gausach, Gessa, dos

Ayuntamientos con 600 almas, lo que es decir, acaso, unas 150 comprendidas en el periodo obligatorio de asistencia a la escuela, están sin posibilidad de enseñanza, sin medio para su fin de educación humana. ¿Tamaño abandono no sonroja a nadie? ¿Se encoge alguien de hombros diciendo que se trata de aldeas? No lector, no son aldeas. Al menos como las suizas, las belgas, las italianas, como las francesas que tengo vistas.

¿A que decir más? Todo cuanto añadiera serian palabras y se trata de hechos, lector, de hechos que sangran el alma de quienes aman la verdad, la justicia y la cultura, [...] ¡Ah si tú lo vieras, amado leyente, si tu visitaras ese hecho criminoso que destroza las almas soñantes con Costa de escuela y despensa!»¹²⁹

Els testimonis de Lleida coincideixen amb les observacions de Felix Martí Alpera¹³⁰ que ja havia realitzat diferents viatges pedagògics¹³¹ a l'estranger. Ell també reclamava, l'any 1911, biblioteques eficients per a totes les escoles. En un capítol del llibre, a més de fer al·lusió el Real Decret de 30 d'abril de l'any 1909, mostra el coneixement que en tenia del tema i malgrat la valoració que en feia de la biblioteca en les zones rurals com *una preciosa institució cultural*, en el text mostra una gran desconfiança:

«Esta disposición hace la promesa de la cooperación del Estado en la formación de bibliotecas escolares. ¿Pero esta intervención del Estado es suficiente? ¿Complacerá el Estado á cuantas entidades escolares se le dirijan en demanada de libros para sus bibliotecas? ¿Serán esos libros los que hacen falta en las escuelas rurales? Nos inclinamos a contestar negativamente estas preguntas. Por eso, sin renunciar á las ofertas oficiales, debe pensarse en otros medios que, según los casos, completen ó reemplacen la acción del Estado.

Declaremos que la constitución de pequeñas bibliotecas debe ser obra de la buena voluntad de los amantes de la cultura del pueblo [...] Los ayuntamientos pueden cooperar á esta obra no sólo en el momento de la

129 LLARENA; J. (1914), «La enseñanza en las aldeas», p. 27-38, a *Páginas sobre...*

130 MARTÍ ALPERA, F. (1911), «La biblioteca y el museo agrícola en las escuelas rurales» en *Las escuelas rurales*. Gerona, Dalmau Carles, p. 277-289.

131 MORENO, P. (2005), «Renovación Pedagógica y compromiso social en la edad de la plata de la Pedagogía española: Felix Martí Alpera (1898-1920)» en *Revista española de Pedagogía*, núm. 231, mayo-agosto, p. 203-222.

creación de la biblioteca sino de una manera constante y regular para procurar su renovación.»¹³²

Llibres i biblioteques escolars, eines indiscutibles del magisteri.

2.3.2.3.1. La qüestió dels llibres escolars

Finalitzem l'apartat tractant la complexa qüestió del llibre escolar. Sobre aquest tema, cal recordar que un notable nombre de monografies¹³³ han estat publicades, en els darrers anys. Un ampli sector dels nostres investigadors s'hi ha interessat intensament, especialment, d'ençà l'existència del programa MANES sobre llibres escolars espanyols.

Així doncs, a partir de treballs que han estat publicats, i abans d'endinsar-nos en la realitat educativa catalana, tractem el tema en dos breus apunts.

El primer fa referència a la introducció del llibre com a objecte escolar. La migradesa de recursos que presideix la política educativa del segle XIX, tal com acabem de veure en l'apartat anterior, no va impedir que, per l'evolució de la indústria relacionada amb el món de l'edició i, condicionats al control i aprovació del Consejo de Instrucción Pública, comencessin a circular llistats de llibres de diferents matèries destinats a totes les escoles. Puelles¹³⁴ adverteix que l'estudi dels llibres de text porta a diferents

132 MARTÍ ALPERA, F. (1911), «La biblioteca y el museo...», p. 285-286 a *Las escuelas rurales*.

133 Entre d'altres vegeu: LEBRERO BAENA; M^a P. (1997), *Libros de iniciación a la lectura y escritura*, Madrid, UNED. VILLAÍN BENITO, J. L. (1997), *Manuales escolares en España. Tomo I. Legislación (1812-1939)* Estudio preliminar de Manuel Puelles Benítez, Madrid, UNED. VILLALÍN BENITO, J. L. (1999), *Manuales escolares en España. Tomo II. Libros de texto autorizados y censurados (1833-1874)*, Madrid, UNED. VILLALÍN BENITO, J. L. (2002), *Manuales escolares en España. Tomo III. Libros de texto autorizados y censurados (1874-1939)*, Madrid, UNED. TIANA FERRER, A. (ed.) (2000), *El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas*, Madrid, UNED. RABAZAS ROMERO, T. (2001), *Los manuales de pedagogía y la formación del profesorado en las Escuelas Normales de España (1838-1901)*, Madrid, UNED. GUEREÑA, J. L.; OSSENBACH, G.; DEL POZO, M^a M. (ed) (2005), *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (siglos XIX y XX)*, Madrid, UNED. VALLS MONTÉS, R. (2007), *Historiografía escolar española: siglos XIX y XX*, Madrid, UNED. HERNÁNDEZ LAILLE, M. (2001), *Darwinismo y manuales escolares en España e Inglaterra en el siglo XIX (1870-1902)*. Prólogo de Diego Núñez, Madrid, UNED.

134 PUELLES, M. (1997), «La política del libro escolar en España (1813-1939)», p 47-68 a ESCOLANO, A. (dir.), *Historia Ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*, Madrid, Pirámide/FGSR.

enfocaments: pedagògic, didàctic, polític, ideològic, cultural, tecnològic, econòmic que permeten analitzar de manera completa l'evolució del llibre que anà prenent important protagonisme en les activitats escolars. Moltes vegades dits llibres de text, entre els quals queden inclosos els llibres de lectura a l'escola.

Bernat Sureda¹³⁵ explica l'expansió de la producció de textos escolars a llarg del segle tot analitzant la major especialització d'algunes editorials vinculades a l'edició d'aquest tipus de textos. La publicació de llibres escolars va anar creixent, en quantitat i qualitat fins a l'arribada de la Restauració. El professor ens diu que llavors és quan es reobre obertament l'enfrontament entre els diferents sectors socials, religiosos i polítics i quan es comencen els debats sobre els mètodes pedagògics i l'oposició d'alguns grups a l'ús de llibres de text. Malgrat tot, en aquells moments els llibres de text ja havien esdevingut un producte imprescindible per a l'ensenyament.¹³⁶

Segons les dades que aporta el professor Sureda¹³⁷ entre 1848 i 1883 van ser autoritzats 483 títols de llibres de lectura, per davant dels 226 d'aritmètica, 151 de Religió i Moral i 114 de Geografia i Història, i d'altres temes en quantitat molt inferiors.

La quantitat de textos de lectura, superior a d'altres matèries l'explica també el professor Tiana¹³⁸ quan manifesta que la lectura a l'escola primària va ser prioritària, per davant d'altres activitats escolars i que, per tant, el creixement de publicacions i l'especialització d'algunes editorials en els llibres de lectura, sovint carregats de missatges moralitzadors que sovint resultaven *artificiosos i afectats*. Tot i això, la gran quantitat de títols que van apareixent entre el XIX i XX permet la professionalització d'editorials que faran col·leccions especialitzades i extraordinàriament il·lustrades de llibres escolars.

En segon lloc cal esmentar que a Catalunya, l'escola es trobava sotmesa a la imposició oficial de la llengua castellana mentre el domini de la llengua catalana, entre la població, era generalitzat sobretot en les zones rurals. Des d'aquesta realitat

135 SUREDA, B. (1997), «La producción y difusión de los manuales escolares», p. 69-87 a ESCOLANO, A. (dir.), *Historia Ilustrada del libro escolar...*

136 SUREDA, B. (1997), p. 86-88.

137 Ibídem, p. 88.

138 TIANA, A. (1997), «Los libros de lectura extensiva y desarrollo lector como género didáctico», p. 255-289 a *Historia Ilustrada del libro escolar...*

lingüística s'explica la publicació d'obres escrites en català¹³⁹ que van servir a la feble alfabetització de la població i als ensenyaments de la doctrina cristiana.

Com és sabut, el català havia estat prohibit a les escoles des del 1768 sota Carles III i tot i que no esdevé total i efectiva la castellanització de l'escola fins la Llei Moyano de 1875 gràcies a la instauració eficaç de la inspecció i de la censura i control oficial dels llibres de text. Conseqüentment, a pesar de tot el que hem indicat sobre l'expansió i desenvolupament dels llibres escolars, la producció de llibres per aprendre a llegir en català al segle XIX és escassíssima. Aquesta mancança fou suplerta de diferents formes. A la ruralia, i especialment als llocs de població disseminada o aïllada, es donà la sorprenent pervivència de les *Instruccions*¹⁴⁰ de Baldiri Reixac o de textos d'origen ben remot com són els anomenats popularment *Fra Anselm*¹⁴¹ i el *Pelegrí*,¹⁴² llibrets que eren el pas següent a l'aprenentatge de l'abecedari o *beceroles*.

La imposició i la repressió lingüístiques relacionada amb la qüestió dels llibres escolars també ha estat àmpliament documentada en els diferents territoris de parla catalana pels professors Josep González-Agàpito i Salomó Marqués.¹⁴³

Des de la promulgació dels Decrets de Nova Planta, edicions d'obres tan reconegudes com les *Instruccions per a l'ensenyança de minyons*, o nombroses edicions de catecismes catalans, i també *El auxiliar del maestro catalan* de Salvador Genís, publicada per primera vegada el 1869, demostren la voluntat de conservar i ensenyar la llengua pròpia.

L'obra de Salvador Genís és considerada com a introductora del «bilingüisme escolar». Però malgrat la gran tasca de l'Associació Protectora de l'Ensenyança

139 MARTÍ, T., i MUT, R. (1981), *La resistència escolar catalana en llibres (1716-1939)*. *Bibliografia*, Barcelona, Ed. 62. El compendi bibliogràfic demostra que la producció de llibres catalans va ser limitada al llarg del XIX.

140 REIXAC, Baldiri (1749), *Instruccions per la ensenyança de minyons*. Girona, Anton Oliva, Jordi. Verrié localitzà dotze edicions descrites a VERRIÉ, J. (1981) *Continuïtat pedagògica catalana durant els segles XVIII i XIX*, Barcelona, Grup Promotor, p. 35-41.

141 TURMEDA, Anselm (1808), *Llibre compost per...* Cervera, Est. de la Real y Pontificia Universidad. Amb edicions datades fins 1852 i altres sense data probablement posteriors. El 1870 figura al catàleg de la llibreria Isidre Cerdà de Barcelona. Vegeu VERRIÉ, J., op. cit., p. 27.

142 *Peregrinació del venturós pelegrí amb les coblas de la mort*, Vic, Ignasi Valls, 1824. Amb edicions datades i sense datar posteriors.

143 GONZÁLEZ-AGÀPITO, J.; MARQUÉS, S. (1997), «El libro escolar catalán», p. 549-577 a *Historia Ilustrada del libro escolar en España...*

Catalana¹⁴⁴ que exercí gran influència en defensa de la llengua en les primeres dècades del segle XX. Genís obrí un camí per assegurar la permanència del català en l'àmbit escolar, camí que seguiran altres llibres escolars en català, especialment els dedicats a la lectura. El més significat dels quals és l'excel·lent *Eloqüència catalana. Fragments escollits en prosa i vers de diferents autors catalans, mallorquins i valencians per exercitar els nois d'estudi* del valencià Francesc Fayos publicat el 1884 i el conegut *Lo trovador català* d'Antoni Bori i Fontestà de 1892. Ambdues obres¹⁴⁵ amb repetides edicions fins a tocar els anys vint del segle passat.

Malgrat tot, fins el 1888 no es publicaran els dos únics textos d'aprendre a llegir exclusivament en català que coneixem: les *Beceroles catalanes*, petita obreta d'Antoni Bulbena i Tosell¹⁴⁶ de 1888 i unes altres *Beceroles catalanes*, edició millorada del mateix autor, de 1899.

Ara bé, més enllà del conflicte lingüístic que restà latent i depenent de voluntats polítiques, en el període que estudiem es va imposar la recerca d'una pedagogia de la lectura que s'inscrivís en els principis de la renovació pedagògica i en garantir la qualitat dels llibres i textos literaris per oferir als escolars.

En els darrers paràgrafs del treball esmentat: *El libro escolar en catalán*, els autors ens parlen d'editorials catalanes que excel·liren en la producció de llibres per a infants i diuen: «Aquestes edicions tenen en general una notable qualitat, no endebades la recuperació nacional va tenir en les seves files el sector més sensibilitzat del magisteri».¹⁴⁷ Citen, com exemple, els contes que va escriure Anna Rubiés l'any 1934.

144 PUJOL, D. (1997), *Els orígens de l'escola catalana. Dels primers tempteigs de bilingüisme escolar de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana (1869-1902)*, Barcelona, Diputació/Ceac.

145 FAYOS, F. (1884) *Eloqüència catalana. Fragments escollits en prosa i vers de diferents autors catalans, mallorquins i valencians per exercitar els nois d'estudi*, Barcelona, Joan Roca. La vuitena edició és de 1917. BORI i FONTESTÀ, A. (1892) *Lo trovador català*, Barcelona, Henrich i Cia. Edicions 18 i 19 són posteriors a 1915.

146 BULBENA i TOSELL, A. (1899) *Beceroles catalanes*, Barcelona, A. Bosch.

147 GONZÁLEZ-AGÀPITO, J i MARQUÉS, S. (1997), p. 574. Ens hem permés la llicència de traduir les paraules que citem.

2.4. La realitat educativa a Catalunya en arribar al segle XX

No es pretén fer una anàlisi exhaustiva sinó oferir una síntesi de la realitat educativa a Catalunya en les darreries del segle XIX. Aquella en què ja han nascut els mestres que van fer possible la renovació pedagògica durant els anys que estudiem. Les seves escoles quan ells van ser infants, són les escoles on, en principi haurien de seguir-hi treballant com a mestres en arribar al segle XX. O bé seran escoles diferents que sorgeixen per tal de suplir l'absència o la ineficàcia del sistema d'instrucció pública.

Aquesta és una reflexió que ens hem fet, de manera molt particular, quan hem anat reconstruint la vida d'Anna Rubiés, nascuda l'any 1881, i hem pogut refer la seva escolaritat. Anna Rubiés va néixer uns anys més tard que Rosa Sensat¹⁴⁸ nada al 1872 i uns anys abans de 1894 i 1896 en què van néixer respectivament l'Artur Martorell i Pere Vergés¹⁴⁹ i tants altres protagonistes il·lustres¹⁵⁰ de la pedagogia catalana del primer terç de segle XX.

Pensant en aquella generació de mestres, en tots els qui van participar en el bastiment d'un ampli moviment que uní la catalanitat a la renovació pedagògica féu que Catalunya, en el primer terç de segle XX, constituís un dels nuclis europeus més dinàmics de la pedagogia activa.¹⁵¹

En aquest apartat farem referència a dues qüestions que condicionaren, de manera particular, els canvis pedagògics que s'havien de produir a Catalunya. Pensem que incidiren de manera més o menys directa, en els nous models d'ensenyament de la lectura dues qüestions:

En primer lloc la profunda transformació social que es produí, deguda principalment al desenvolupament industrial. Part dels canvis tenien el seu origen en la formació de

148 GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1989), *Rosa Sensat i Vilà, fer de la vida escola*, Barcelona, Ed. 62, p. 16.

149 Dos autors dels quals en coneixem el seu periple vital, també els seus anys de formació i la seva actuació educativa pels diferents estudis publicats.

150 Estem fent referència als diferents mestres rescatats de l'oblit pel professor MARQUÈS, S., *L'exili dels mestres (1939-1975)*, Girona, UdG/Llibres del segle, i les diferents biografies de mestres que ha publicat el mateix professor. També a l'obra d'AINAUD de LASARTE, J. M. (2001), *Mestres que han fet Catalunya*, Barcelona, Ed. Mediterrània, tots nascuts en els darreres dècades del XIX.

151 GONZÁLEZ-AGÀPITO, J., al pròleg de *Mestres que han fet Catalunya*, p. 6.

les noves classes socials dedicades a la indústria,¹⁵² com ja havia succeït en d'altres indrets. És el professor Fontana qui afirma:

«Calgué que la iniciativa privada continués suplir les deficiències de la política educativa del govern: podem observar, per exemple, que en el curs escolar de 1866-1867, mentre a la resta de l'estat només un de cada vuit estudiants d'ensenyament primari acudia a una escola privada, a Catalunya ho feia un de cada quatre. I aquesta necessitat de reforçar els serveis d'educació resultava encara més aguda pel que fa a aquells estudis que eren més necessaris per al desenrotllament d'una societat industrial [...]»¹⁵³

En arribar al darrer terç de segle XIX, les iniciatives privades, i els moviments socials sorgits de l'obrerisme seran àmbits favorables a experiències pedagògiques, al marge de la lenta implantació del sistema públic. Cal tenir present que, malgrat tot el discurs desolador que hem pogut recollir, expressat de manera oberta en els textos legislatius al llarg del segle XIX, hem de contraposar-lo a l'avenç que es produeix en la valoració social de la cultura i de l'educació per part de la població. Un exemple significatiu d'aquesta tendència i del seu impacte sobre la classe obrera fins arribar a la guerra civil, com apunta M. Carme Illa,¹⁵⁴ el trobem en la Biblioteca Pública Arús de Barcelona, atès que la Biblioteca Universitària no funcionà com a pública. La biblioteca Arús va ser donada a la ciutat l'any 1895 per Valentí Almirall i Antón Farnés donant compliment al desig de l'amic Rosend Arús mort el 1891.

És aquesta consciència col·lectiva que es va estenent la que va incorporant el valor que té la formació en la vida de les persones. De manera particular, en les conurbacions i allà on es desenvolupa la indústria sorgeixen centres d'educació popular, ateneus i altres organismes associatius que tenen finalitat d'intruir, recrear i debatre idees.

152 Recordem que l'article de Cipriano Montesino, «Educación de las clases dedicadas a la industria», BOIP, II, 1841, p. 105-125, citat a 3.1.1, ja parla d'aquesta qüestió.

153 FONTANA, J. (1988), *La fi de l'antic règim i la industrialització (1787-1868)*, vol V, dins de VILAR, P., *Història de Catalunya*, Barcelona, Ed. 62, p. 410.

154 ILLA MUNNÉ, M^a Carme (1980), «Biblioteca Pública Arús de Barcelona» B. Anabad, XXX, núm. 4, p. 521-536.

En segon terme, la Renaixença,¹⁵⁵ com a moviment literari a favor de recuperar i salvaguardar la llengua pròpia i l'inici del catalanisme polític que ambiciona una consciència nacional col·lectiva, explica l'aparició de les primeres escoles catalanes d'iniciativa privada. L'abast del catalanisme tingué àmplia acollida en els sectors populars i en diferents manifestacions culturals, des del cant coral a l'excursionisme, fins a l'aparició de nombrosos diaris, de distintes tendències ideològiques i de durada variable, escrits en català.

En aquest context, l'ensenyament de la llengua pròpia a l'escola¹⁵⁶ va ser, com ja s'ha dit, una de les reivindicacions catalanistes: tenir escola catalana.

Així doncs, tot i la gran pluralitat de tendències que existeixen, en els dos apartats següents veurem com els canvis socials són favorables a l'escolarització i com apareixen les primeres escoles catalanes. Tal com diu el professor Josep González-Agàpito:¹⁵⁷

«Una de les primeres conclusions que es beslluma és que, malgrat la paupèrrima situació de l'educació, (al XIX) existeix una forta preocupació per a la renovació pedagògica, especialment a partir de la meitat de segle. Aquests fet obliga a situar les importants iniciatives del primer terç del segle XX dins una seqüència que s'inicia en el XIX, especialment a partir de la segona meitat de segle.»

155 ROVIRA I VIRGILI, A. (1966) *Els corrents ideològics de la Renaixença Catalana*, Barcelona, Ed. Barcino. SUREDA, B. (1999) «Segle XIX. Revolució industrial, Renaixença i educació» a *Pedagogia a Catalunya*, Nadala, Fundació Jaume I, p. 16-24.

156 Citem tres obres que estudien aquesta qüestió: VERRIÉ, J. (1981), *Continuïtat pedagògica catalana durant els segles XVIII i XIX*, Barcelona, El Tremp. MUT, R., i MARTÍ, T. (1981), *La resistència escolar catalana en llibres (1716-1939)*, Barcelona, Ed. 62. MONÉS, J. (1984), *La llengua a l'escola (1714-1939)* Barcelona, Barcanova. En la mateixa línia el treball de PUJOL, D. (1998), *Els orígens de l'escola catalana...*, desvetlla nombroses actuacions reivindicatives.

157 GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (2004), *Aportació per a una bibliografia pedagògica catalana del segle XIX*, Barcelona, IEC, p. 9.

2.4.1. Labor suplent dels ateneus i d'altres centres d'educació populars

Les associacions obreres¹⁵⁸ neixen quan els treballadors prenen consciència que poden, des de la seva condició de classe, accedir i contribuir a tot tipus de manifestació cultural com un pas previ al desig d'emancipació política, social i econòmica.

Les idees revolucionàries, en les seves diferents tendències, valoren la lectura per la capacitat formativa en benefici de l'individu, i perquè serveix a la difusió de l'ideari. La cultura i l'educació, concebudes sobre les bases racionalistes i científiques, són bàsiques en el procés d'alliberament de signe anarquista o socialista. Com indica Pere Solà:

«Era estesa la idea que l'emancipació dels treballadors i, en general de les classes populars, depenia del nivell cultural i de la capacitació intel·lectual i tècnica.»¹⁵⁹

Els ateneus, segons el professor Solà, serveixen a la formació de treballadors manuals qualificats que *poden ser guanyats als valors i les creences del reformisme burgès* i tard o d'hora queden lluny dels *companys de classe*. O bé, un altre tipus de centres obrers o ateneus més decidits a mantenir la independència i el conreu crític i emancipador. Com diu Solà, uns ateneus tenen

«[...] socis de la classe mitjana acomodada, d'altres en canvi –la majoria–, pertanyen a categories de la població classificada com a menestrals, artesans i jornalers. En algunes ocasions, aquests centres de clientela més popular són finançats, en part, i protegits per filantrops i societats “benefactores”. Però molts dels ateneus populars refusen la col·laboració i l'ajuda de les forces vives de la burgesia financera i industrial. Consideren que l'emancipació del treballador l'ha de generar el seu propi esforç, no pas les ajudes exteriors.»¹⁶⁰

Els ateneus apareixen sota l'escalf del romanticisme liberal i de la Renaixença literària, amb l'objecte de millorar el nivell cultural dels seus associats, ens diu Josep

158 ABELLÓ, T. (1987), «Les associacions obreres i la cultura» a *Avenç*, núm. 104, maig, p. 36-39. Aquest és el plantejament que fa la professora a l'inici d'un estudi sobre les moltíssimes publicacions obreristes a Barcelona, a partir de 1885.

159 SOLÀ, P. (1978), *Els ateneus obrers i la cultura popular a Catalunya (1900-1939)*, Barcelona, La Magrana, p. 45.

160 *Ibidem*, p. 41.

Termes¹⁶¹ van ser, sobre tot, institucions urbanes. En elles, biblioteques i hemeroteques eren pol d'atracció i nucli on circulaven totes les inquietuds.

Termes descriu els ateneus com institucions interclassistes, de caire cultural, artístic, científic i literari. El mateix autor¹⁶² ens diu que el moviment obrer a Catalunya s'ha desenvolupat al llarg de tres grans èpoques, de gairebé trenta anys cada una. L'associacionisme obrer que es desplega entre 1840 i 1868 de caràcter reivindicatiu que hauria rebut influències d'Owen. L'etapa compresa entre 1868 i 1897 on els ideals revolucionaris amb plantejaments més o menys extrems permeten l'expansió de l'anarquisme, a l'hora que sectors més o menys radicals es llancen a la violència extrema. La tercera etapa, compresa entre 1897 i 1936 es caracteritza per l'organització sindicalista de la classe obrera que defensava els seus interessos contra la patronal i l'Estat.

Termes, en aquesta mateixa obra,¹⁶³ destaca el paper que tingueren els nombrosos diaris escrits pels mateixos obrers lletraferits, destacant la necessitat de rescatar i catalogar tots aquests materials:

«Tenir el cens d'aquests creadors espontanis de premsa obrera seria immensament útil. Crec que ens permetria dibuixar un intel·lectual en minúscules; un home les il·lusions del qual són llegir, escriure i explicar-se; veure fins a quin punt aquests són els mateixos que fan els mítings, els grans discursos, els que surten al carrer a predicar, els que creen els ateneus obrers, que n'hi ha d'importants.»¹⁶⁴

A tots els ateneus s'hi feien lectures col·lectives, hi havia biblioteca, petita o gran, i hi van acollir classes. Alguns van tenir escola pròpia des de la seva creació o durant un temps de la seva existència. Tal és el cas de l'Ateneu Igualadí de la classe Obrera¹⁶⁵ que es va fundar l'any 1863 amb vocació d'instruir i recrear. L'escola va existir des dels primers anys, i va anar ampliant la seva oferta educativa durant el primer terç del segle XX. En arribar la transició democràtica, després d'un llarg procés de recupe-

161 TERMES, J. (1987), «Els ateneus populars: un intent de cultura obrera» a *Avenç*, núm. 104, maig, p. 8-12.

162 TERMES, J. (2000), *Històries de la Catalunya treballadora*, Barcelona, Empúries.

163 Ibídem, «La premsa obrera com a font històrica», p. 25-40.

164 Ibídem, p.37.

165 SOLÀ, P. (1978), *Els ateneus obrers i la cultura...*, p. 70-72.

ració, Igualada va poder recuperar les Escoles de l'Ateneu Igualadí¹⁶⁶ que es mantenen fidels als seus orígens. Igualment el Centre de Lectura de Reus¹⁶⁷ fundat al 1859 com ateneu popular, avui encara manté una intensa activitat cívica i cultural.

Arreu de Catalunya s'hi troben o es recorden institucions amb noms representatius de les activitats socials i col·lectives: Casino Menestral Figuerenc, Ateneu Igualadí de la Classe Obrera, Centre de Lectura de Reus, Nou Casino La Constància, Centre Agrícola, Ateneu Obrer de Manresa, Ateneu Tarragonès de la Classe Obrera, Ateneu Popular de Gavà, Ateneu Palafrugellenc, Casino Recreatiu i Instructiu d'Amposta són noms¹⁶⁸ que denoten interessos col·lectius, són presents encara en molts indrets de la geografia. En l'estudi de Montserrat Comas les biblioteques creades a partir de 1895 fins arribar el darrer any de l'estudi, el 1914, hi predominen les privades en nombroses poblacions de la demarcació de Barcelona.

Tal com hem dit, la lectura és un dels elements més importants en l'oci formatiu de la societat europea i catalana al vuit-cents. Dins dels moviments obrers, i especialment en l'anarquisme, veuran en la lectura i la paraula impresa un instrument de difusió de les noves idees socials i revolucionàries. A meitat del segle XIX eren molts obrers que a l'hora de menjar a la fàbrica ho feien en silenci tot escoltant un jove aprenent alfabetitzat que els llegia llibres o periòdics.

De la labor suplent alfabetitzadora i formativa que van realitzar els ateneus també en trobem constància en estudis biogràfics de personatges rellevants com són Pau Vila, Manuel Ainaud i Artur Martorell.

Pau Vila n'és un primer exemple. Nascut el mateix any que Anna Rubiés, a Sabadell, una població de gran creixement industrial, és un clar referent de formació autodidacta que sap de la força de l'educació. Treballador del tèxtil com el seu pare, ell mateix explica:

«Certs aspectes externs dels ensenyaments de l'Escuela Moderna, que vaig tenir ocasió de conèixer pels seus llibres, pel seu butlletí, i pels seus

166 <http://www.escolaateneuigualadi.cat/> [Consulta gener 2011]

167 ANGUERA, P. (1997) *El Centre de Lectura de Reus: una institució ciutadana*, Barcelona, Edicions 62. <http://centrelectura.org/> [Consulta gener 2011]

168 A més dels noms recollits en el treball de COMAS, M. (2001), *Lectura i biblioteques populars a Catalunya (1793-1914)*, hem tingut accés a un llistat d'entitats agrupades per comarques, i any de fundació fruit d'una investigació en curs.

mestres i assistint a les seves classes, em captivaven per la novetat que per mi tenien essent contraposats al tipus d'ensenyament dominant i perquè casaven bé amb el meu romanticisme social i pedagògic. [...] Desvetllada del tot la meua vocació de mestre, i portat pel meu desconeixement dels complexos problemes de l'educació i per l'entusiasme dels meus idealismes de perfeccionament humà, vaig posar-me al front d'un grup d'alumnes, d'una classe. Era l'Ateneu Obrer de Badalona. Tenia vint-i-dos anys.»¹⁶⁹

A partir de la breu experiència pedagògica, *alliberat d'ésser víctima de la forta suggestió personal* que havia exercit en ell Ferrer i Guàrdia, amb gran il·lusió, Pau Vila obrí l'Escola Horaciana l'any 1905. Malgrat l'experiència pionera que va significar aquesta escola, el mateix Pau Vila es va referint a les dificultats econòmiques que tingueren. Va seguir col·laborant amb diversos ateneus, fins al moment en què deixà l'Horaciana i marxà a Ginebra pensionat per la JAE, al setembre de 1912. Del contacte amb diferents ateneus en recollim les seves paraules:

«En aquest curs de 1911 a 1912 l'Horaciana seguí com en l'any anterior millorant encara la metodització dels ensenyaments allà on jo podia arribar-hi. La feina m'absorbia, però encara robava temps al temps per sembrar la llavor, collida a l'Escola.

D'aquest període és la meua conferència de Reis "Què els portaran, els Reis als nostres fills?" que vaig portar a diversos indrets de Catalunya; la meua intervenció en l'organització pedagògica dels "Congressos d'Ateneus" de Reus i Vilanova; les meves lliçons públiques de metodologia aplicada en el Centre de Lectura d'aquella ciutat i en l'Ateneu Obrer d'Igualada; i les dues conferències públiques sobre la importància social de les colònies de vacances a l'Ateneu Barcelonès.[...]Els dies 17 al 20 de març férem una excursió a Mataró sota els auspicis de l'Ateneu Obrer d'aquella ciutat [...] Fou ben aprofitada i també hi sembràrem. Fou la darrera de les nostres gestes.»¹⁷⁰

Un altre exponent de l'influx de l'ateneisme el trobem en Manuel Ainaud, personatge decisiu en la política escolar de l'Ajuntament de Barcelona al primer terç del segle XX.

169 VILA, Pau (1979), *Assaig de recordança i de crítica del que fou l'Escola Horaciana*, Barcelona, ed. del Mall, p. 5-7.

170 *Ibídem*, p. 52-53.

L'any 1915 fou elegit president de l'Ateneu Enciclopèdic Popular. Des d'aquesta entitat endegà una intensa acció a favor de l'escola municipal pública, a través de la premsa, de conferències a entitats obreres i organitzant manifestacions ciutadanes¹⁷¹. Salvador Domènec que ha investigat a fons la tasca d'Ainaud ens diu:

«Una altra etapa breu però important en la seva vida fou l'haver estat al front, com a president, de l'Ateneu Enciclopèdic Popular. Des d'aquesta tribuna lluità preventivament a favor de la cultura i contra l'analfabetisme, amb les armes del diàleg i la constància. S'esforçà a tirar endavant les campanyes per l'escola bonica estèticament, digna pedagògicament i pública socialment parlant. Fou la campanya "pro escoles obreres", per la qual organitzà manifestacions ciutadanes i impartí desenes de conferències en molts centres populars. Durant aquells anys estudià la problemàtica escolar a fons i dissenyà alternatives a la vergonyosa situació en què es trobava l'escola pública.»¹⁷²

Artur Martorell, un altre educador rellevant del moment, ell mateix deixà escrites¹⁷³ unes paraules referides als ateneus que, a més, testimonien pràctiques escolars d'incipient renovació:

[...] I l'autor d'aquestes ratlles, que dels anys 1903 al 1906 fou alumne de l'Instituto Obrero Graciense, pot donar fe d'haver tingut la sort de trobar-hi un mestre jove que ja en aquell temps, organitzava amb els seus alumnes excursions regulars per les muntanyes dels voltants de la ciutat, on fèiem dibuixos al natural, feia prendre apunts de les lliçons, feia fer representacions teatrals als infants, etc. [...]

[...] A tots els ateneus i instituts hi havia classes nocturnes per a adults, on, a més d'ensenyar a llegir i escriure, es donaven coneixements complementaris [...] com a iniciació de preparació professional.»

Aquests centres destinats a les classes obreres i populars tingueren continuïtat més enllà del tombant de segle. El mateix autor, Artur Martorell¹⁷⁴ amb motiu de la

171 DOMÈNECH, S. (1995), *Manuel Ainaud i la tasca pedagògica a l'Ajuntament de Barcelona*, Barcelona, Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

172 DOMÈNECH, S. «Manuel Ainaud i el Patronat Escolar de Barcelona», a *Temps d'Educació*, núm. 17, 1r semestre del 1997, p. 273-291.

173 Manllevem les cites de la publicació de DEFIS, O. (1995), *Artur Martorell, l'home* Barcelona, IEC/Pub. Abadia de Montserrat, p. 38-39.

174 MARTORELL, A. (1931), «L'escola pública i els Grups Escolars», *Butlletí dels Mestres*, núm. 46, 13 d'abril, p. 18-19.

inauguració dels Grups Escolars de l'Ajuntament de Barcelona, fent una breu referència històrica des de la creació de la Comissió de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona diu:

«L'escola pública estava en peu d'inferioritat al costat de la privada. Mentre aquella continuava desvinculada de la vida i de les necessitats dels ciutadans, sense un esperit que lligués a l'evolució social, els fills dels treballadors omplien i s'abocaven a les classes del Ateneus, Instituts obrers i Cooperatives, o a les institucions d'un caire racial profund, i mentre el municipi les mantenia en locals insuficients i mancats de les més elementals condicions (quan no eren infectes o vergonyosos) unes institucions privades bastien sumptuosos i higiènics, amb patis i jardins i sol a les aules, i graduaven l'ensenyament; i d'altres amb esperit obert als nous corrents, assajaven amb una gran fe els avenços de la nova educació.»

Coneixedor i actor, en primera línia, de la història educativa d'aquells anys, Artur Martorell explica la coexistència d'escoles públiques totalment insuficients i ens confirma la pervivència d'escoles dels ateneus nascudes en uns ideals d'autogestió i llibertat, les iniciatives privades i l'entrada de la nova educació en les primeres dècades del segle.

2.4.2. Escola catalana, una vella aspiració

Durant el segle XIX el liberalisme espanyol prengué, majoritàriament el model uniformista i centralista francès. La construcció dels sistema escolar estatal fou posada al servei de l'assimilació cultural i lingüística amb Castella. Aquest procés de castellanització s'inicia des de *l'Informe Quintana* de 1813 que serví de base al *Reglamento general de Instrucción Pública* de 1821 i culmina amb la ja esmentada *Ley de Instrucción Pública* de 1857, coneguda com Llei Moyano que farà efectiva la castellanització de l'escola.

L'abolició de l'escola catalana significava per a Catalunya deixar de tenir un important medi d'expressió de la seva singularitat, a través del qual la societat tramet la cultura, els valors i la llengua. Gràcies a l'acció educativa fora de l'escola –família, associacions, parròquies, etc.– es continuà servant, amb dificultat la pròpia cultura. No per això es deixà de reivindicar el dret a un ensenyament català i en català.

Ja hem fet al·lusió al fet que el coneixement i ús exclusiu de la llengua catalana va ser causa de repressió per tal d'uniformitzar la llengua a l'escola, d'ençà dels regnats de Felip V i Carles III. Malgrat que l'obra de Baldiri Reixac, publicada per primera vegada el 1749, així com les successives reedicions¹⁷⁵ que del llibre de les *Instruccions* es van fer, responen a la necessitat que tenien els mestres de disposar d'un tractat d'utilitat. Quan es descobrí el segon volum de l'obra, Modest Prats, en el pròleg deia:

«[...] el rector d'Ollers s'inscriu en una línia on dominen, precisament, els elements que podríem anomenar pragmàtics. En la primera part de les Instruccions, en efecte, presenta un programa d'ennobliment de la llengua que passa pel seu ensenyament a l'escola i per la traducció al català dels textos més importants escrits en altres llengües. Al marge de declaracions escrites, hi ha uns fets que evidencien aquesta actitud pragmàtica de recuperació de la llengua catalana: el primer és aquest mateix llibre que ara teniu a les mans. És, efectivament, tot un gest proporcionar als estudiants del país un manual on trobin, en la pròpia llengua, una exposició escolar de la matemàtica, la lògica, la física i la geografia.»¹⁷⁶

En parlar de llibres de text ja hem vist com la proliferació de petites i antigues produccions dedicades a l'aprenentatge lecto-escriptor assenyalen com es continua aprenent a llegir en català i, com també hem indicat, aquest aprenentatge és important per la supervivència i consolidació de qualsevol llengua. Per la mateixa raó, l'any 1869 apareix la primera edició de *El auxiliar del maestro catalán* l'autor del qual és un mestre¹⁷⁷ Salvador Genís. La iniciativa sorgeix, aprofitant la proclamació de llibertats que defensa la Revolució de Setembre i dels moviments de reivindicació de nacionalista que té la seva manifestació en la Renaixença.

Verrié explica que, a partir d'aquell moment, altres llibres com aquest donarien resposta a una realitat catalana.¹⁷⁸ L'aixecament revolucionari va provocar que *qui*

175 Segons Verrié fins a dotze edicions. El primer volum encara va ser reeditat l'any 1923 a càrrec de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana i fou prologat per Llorenç Jou Olió.

176 PRATS, M. (1981), al pròleg de les *Instruccions per a l'ensenyança de minyons*, Tom II, p. VII.

177 VERRIÉ, J. (1981), *Continuïtat pedagògica catalana durant els segles XVIII i XIX*, Barcelona, Col·lecció El Trep. Quaderns d'Escola, p. 74-78. El llibre esmentat tindrà 10 edicions entre 1869 i 1925. GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (2004), *Aportació per a una bibliografia Pedagògica Catalana del segle XIX*, Barcelona, IEC. En aquesta obra trobem el periple professional que féu per diferents pobles el mestre Salvador Genís, p. 300-302.

178 D'acord amb aquesta afirmació, el treball de PUJOL, D. (1997), *Els orígens de l'escola Catalana. Dels primers tempteigs de bilingüisme escolar de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana (1869-1902)*, Barcelona, CEAC, XiX Premi d'Educació Josep Pallach.

més que menys pensés que era el moment d'actuar per donar resposta a les necessitats que tenien:

«Era l'ocasió oportuna perquè un mestre intel·ligent estructurés ràpidament en sistema d'aplicació immediata tot allò que havia estat una pràctica subreptícia escolar freqüent. No s'havia escolat l'any del pronunciament quan el bilingüisme es manifestà a plena llum, evidenciat com una necessitat escolar ineludible, en l'edició de "El auxiliar del maestro Catalán" del mestre Genís.»¹⁷⁹

El mestre Genís podria veure reconegut oficialment el seu treball de 1869, anys a venir, per un R.O. de de 26 de febrer de 1906 que la declarava *Obra aprovada para servir de texto*.¹⁸⁰

Algunes iniciatives privades, nascudes a redós del moviment polític reivindicatiu catalanista que defensen la llengua, tenen necessitat de pensar sobre les pràctiques iniciades en les seves escoles. Un manifest escrit per Flos i Calcat *Las escuelas catalanas, consideradas com á base principal i necessària per a la propagació de la causa regional*, l'autor expressa la preocupació lògica, pels llibres:

«Debém ocuparnos ara dels llibres de text; puig això y la viva veu del mestre constitueixen los dos principals medis de comunicar la instrucció.»¹⁸¹

Segons els professors que signen la introducció a l'edició facsímil,¹⁸² ell mateix va escriure els textos que havien de tenir a l'escola: llibres de lectura, geografia, ortografia i història.

Flos i Calcat és, a més, el pioner que fundà el Col·legi Sant Jordi l'any 1898 amb voluntat d'oferir un model propi, tot iniciant la tradició de renovació escolar catalana. En referència a les idees que l'inspiren, les paraules següents, escrites a l'any 1886:

«Sols aquells que per espay d'alguns anys s'ha dedicat en instruir á la catalana infantesa, y mira ab bons ulls lo renaixement de la nostra patria,

179 VERRIÉ, J., op. cit., p. 76.

180 VERRIÉ, J., op. cit., p. 77.

181 FLOS Y CALCAT, F. (1886), *Las Escuelas Catalanas*. Edició facsímil de la Universitat de Barcelona, 1980. Introducció de Josep González-Agàpito i Conrad Vilanou, p. 21.

182 Op. cit., González-Agàpito, J. i Vilanou, C., a la introducció.

pot conèixer més a fons la necessitat que hi ha a Catalunya de que s'estableixin aquesta mena d'escolas, las quals atés lo carácter especial de que vindrian revestides, y regidas baix los métodos que la ciencia pedagógica reclama, poden produir no sols un nou y positiu avens per las nostra llettras [...]»¹⁸³

il·lustren el pensament del seu autor que és considerat com *un renovador en l'aspecte de la llengua*¹⁸⁴ que a finals del XIX va idear i assajar amb recursos metodològics propis per tal d'estimular l'aprenentatge actiu.

Al Col·legi Sant Jordi els alumnes ja realitzaren activitats en una Granja Escolar i formaren part del moviment de cant coral. Darrera d'aquestes innovacions, ens expliquen Josep González-Agàpito i Conrad Vilanou:

«Entén el nostre mestre que l'escola és una eina de transformació del país, forjadora d'homes patriotes, morals i cristians. Veu la llengua com a primera i indispensable reivindicació del profit i la formació dels alumnes. La prohibició del català a l'escola és vista com un greuge gravíssim als alumnes ja que els priva d'un element indispensable de la percepció, primer pas de l'aprenentatge.»¹⁸⁵

Cal destacar la determinant contribució de Flos i Calcat en la creació de l'Associació Protectora d'Ensenyança Catalana¹⁸⁶ que hauria de fer tant per la catalanització i renovació pedagògica així com la publicació, per part de l'entitat, d'una nombrosa quantitat de llibres i materials didàctics per a l'ensenyament al llarg de les primeres dècades del segle XX.

183 FLOS Y CALCAT, F. (1886), *Las Escuelas Catalanas. Memòria premiada en lo certamen del Centre Catalanista Provensalench*, Edició Facsímil, Barcelona, Imprenta La Renaixensa, p. 7.

184 PUJOL, D. (1998), *Els orígens de l'Escola Catalana. Dels primers temteigs de bilingüisme escolar de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana (1869-1902)*, Barcelona, CEAC, p. 27.

185 GONZÁLEZ-AGÀPITO, J., i VILANOU, C. (1980), Introducció a *Las Escuelas Catalanas...* Edició facsímil, Universitat de Barcelona, p. 3.

186 Per bé que no s'aborda directament, en aquest treball, la qüestió de l'ensenyament en català és obligada la referència al tema de la llengua, en fer un treball sobre lectura i biblioteques. La investigació de David Pujol, serveix per entendre el llarg camí de reivindicació, que segons el subtítol ha pogut demostrar que està estretament lligada a les reivindicacions del catalanisme polític català. També DURAN, L. (1997), *Pàtria i Escola. L'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana*, Barcelona Ed. Afers.

Malgrat l'impagable valor precursor de l'obra educativa de Flos i Calcat, aquesta no deixa de ser ben representativa de la forma simplista en què el gruix del moviment catalanista encarava la greu situació del foragitament del català de l'escola, llevat del catecisme, per la pressió governamentals i la inèrcia social. Aquesta crua situació era encarada ingènuament atribuint a la catalanitat totes les virtuts i sense plantejar-se la necessitat de basar-se en el rigor pedagògic i bastir, en aquest cas, una didàctica de la llengua i la lectura sobre bases científiques serioses.

La vertebració del catalanisme al darrer terç del segle XIX porta a contemplar l'educació com l'expressió dels drets de la nacionalitat i de la seva supervivència. Es va prenent consciència de la importància de l'escola en la recuperació de la llengua i la cultura catalanes. La reivindicació de l'autogovern de l'educació és clarament formulada des de l'òptica política a les Bases de Manresa de 1892, on es reclamarà un sistema educatiu adequat «a les necessitats i caràcter de la civilització de Catalunya», proposta concretada a la següent assemblea de Reus. L'escola catalana és vista com una part indispensable del dret a ser.

A cavall del final del segle XIX i inicis del XX a la societat catalana existeix una forta demanda d'alfabetització i escolarització provocada pel procés d'industrialització i d'urbanització que no troba resposta en el sistema públic escàs i de baixa qualitat. Un exemple d'aquesta exigència social són, com hem vist campanyes com les portades a terme per l'Ateneu Enciclopèdic Popular. Sorgeixen un gran nombre de petites escoles que volen donar resposta a aquesta reivindicació social, impulsada per ateneus, partits polítics i entitats de tota mena, que canalitzaran a través de l'educació el seu missatge social i polític.¹⁸⁷ Com a reacció governativa a l'intent de regnicidi de 1906 i a la Setmana Tràgica seran clausurades la gran majoria d'aquestes escoles. Un dels millors exemples de compromís social d'aquest petits centres educatius, com ja hem vist, és l'Escola Horaciana, creada, el 1905, per Pau Vila un teixidor esdevingut mestre per tal de contribuir al millorament de la classe obrera.¹⁸⁸ Vila difondrà l'educació activa a Catalunya des de la direcció del Col·legi Mont d'Or (1913) i la sotsdirecció de l'Escola del Treball (1920).

187 DELGADO, B. (1978) *La Escuela Moderna de Ferrer i Guardia*, Barcelona, CEAC. En la primera part de l'obra, s'ofereix una acurada panoràmica de la diversitat d'escoles i la seva adscripció ideològica.

188 Vegeu el relat d'aquesta experiència a VILA, Pau, «Assaig de recordança i crítica del que fou l'Escola Horaciana» dins GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (ed.) (1992) *L'Escola Nova Catalana. 1900-1939*, Vic, Eumo, p. 39-64.

Pau Vila ja s'havia interessat per conèixer l'Escola Moderna¹⁸⁹ de Ferrer i Guàrdia abans de fundar la seva pròpia Escola Horaciana. Dos casos d'experiències innovadores breus, liderades per personatges que tindran trajectòries vitals ben dispars.

Pau Vila, en parlar de la seva Escola Horaciana on Manuel Ainaud hi donà classes de dibuix al natural diu:

«El dibuix fou per a nosaltres un mitjà d'expressió com l'escriptura. Ben aviat aquesta manifestació gràfica conquerí tot el nostre ensenyament: els nois il·lustraven la Història, feien gràfiques a Aritmètica, dibuixaven mapes a Geografia, croquitzaven els treballs en net. En un mot: la nota escrita i la nota gràfica es completaven dins l'estudi.»¹⁹⁰

Un paràgraf que mostra la intuïció de Pau Vila quan comença la seva activitat pedagògica. Tanmateix les paraules referides a l'escola Horaciana pensada per a «intruir delectant», ens recorden l'explicació que farà Anna Rubiés anys més tard quan divulga el mètode Decroly en el seu llibre de 1929 *expressió en les dues vessants que anomena com a expressió concreta –el dibuix, experiments, labors, jardineria i tot tipus de manualitats– i, com a expressió abstracta: l'ús del llenguatge*.

En acabar el segle XIX i en el primer decenni del següent existiren un nombre considerable d'escoles catalanes, tot i que és difícil quantificar-les. Segons testimonis coetanis, com ara Bardina o Galí, sabem que eren pedagògicament deficientes i ubicades en locals inadequats, fora d'algunes excepcions com les que acabem de comentar. En tot cas es pot dir que la seva existència s'explica per la voluntat secular de dotar el país d'unes escoles pròpies que poguessin respondre als canvis socials que s'estaven produint. Pensem en les breus i fràgils notícies de l'escola Voramar a Port de la Selva que hem trobat en estudiar la vida d'Anna Rubiés.

189 Pau Vila manifesta clarament el desencís que va tenir amb Ferrer i Guardia, ROVIRA, B. (1989), «L'escola moderna, Ferrer i Guàrdia», p. 39-43, a *Pau Vila: He viscut, Biografia oral*, Barcelona, La Campana.

190 Paràgraf manllevat a PÀRRAGA, M. (1989), *Manuel Ainaud (1885-1932) Memòria d'una època*, Barcelona, Ajuntament de Barcelona, p. 39.

3. Escola Nova: factors que fan possible una nova pedagogia de la lectura a Catalunya

Quan s'inicia el segle XX, com ja hem apuntat, el mode de producció industrial i el desenvolupament del capitalisme produïren grans transformacions econòmiques, socials i polítiques que van posar en crisi la societat catalana i els valors vigents. Calia bastir una nova educació i una nova escola enfront del trencament de les pautes socials i morals fonamentades en la societat rural, en la crisi del model familiar, en el nou model i el treball de la dona, en els canvis en les relacions laborals, en l'exercici de l'autoritat. Totes les relacions quedaren subvertides o desmantellades pels canvis econòmics i socials.

Enfront de la inoperància i manca d'eficàcia de l'escola tradicional, el moviment de l'Escola Nova interessà vivament pels seus plantejaments en els àmbits de la moral, el civisme i la democràcia. Així com per l'eficàcia dels aprenentatges. La pedagogia activa coneixerà una àmplia difusió en les societats industrialitzades, com és el cas de Catalunya, ja que es percep com l'única alternativa educativa capaç de respondre aquells reptes de la societat sorgida amb la industrialització i per expandir una nova mentalitat social afavoridora de la pau i del progrés.

No per ser un tòpic deixa de ser cert que l'educació activa realitzà una revolució educativa en donar el protagonisme de l'educació a l'educand i no a l'educador i en plantejar el procés educatiu i l'aprenentatge en l'activitat natural de l'alumne. Fets derivats del coneixement, cada cop més precís, de la infantesa que propiciava la psicologia evolutiva. En la implantació de l'Escola Nova a Catalunya convergeixen iniciatives portades a terme per grups sensibilitzats per la renovació pedagògica que pertanyien a diferents àmbits: sectors del magisteri públic gironí que inicià les Converses Pedagògiques l'any 1903, la burgesia dinàmica que fundà el Col·legi Mont d'Or l'any 1905 o l'Escola Vallparadís de Terrassa l'any 1910, l'obrerisme de Pau Vila en fundar l'Escola Horaciana l'any 1905, l'esquerra nacionalista amb la creació de les Escoles Catalanes del Districte VI l'any 1906, també el catolicisme nacionalista de les Escoles Catalanes de la Sagrada Família, l'institucionalisme nostrat del Liceu Escolar de Lleida que es fundà l'any 1906 o bé aquelles que són fruit d'una política pedagògica com l'Escola de Mestres de Joan Bardina.

Tot i el gruix de l'esforç i la qualitat del moviment renovador a Catalunya, ja àmpliament estudiat¹, cal recordar que el conjunt de l'escola catalana no va poder acomplir i generalitzar la transformació per poder beneficiar al conjunt d'escolars del moment. En arribar el temps de la República, sí es pot dir que s'havia fet camí en el pla de les idees i del coneixement adquirit per poder iniciar actuacions renovadores que començaven a ser materialitzades en el terreny escolar. Però aquella generació de mestres n'eren molt conscients que es trobaven a l'inici de la transformació.

Així doncs, el factor diem-ne, pedagògic, el que neix dels ideals de l'Escola Nova és el primer que contemplem. Però més enllà dels factors pedagògics, en l'aparició de la nova pedagogia de la lectura, cal contemplar-ne d'altres que van incidir en la transformació.

L'un és el de les publicacions de llibres per a infants, en un moment en què tot just s'iniciava el reconeixement d'aquest tipus de llibres, va desvetllar l'interès d'alguns intel·lectuals per a crear-ne i per a fer la traducció d'obres infantils² estrangeres. Al mateix temps, l'aparició d'editorials especialitzades en aquest tipus de llibres coincidint amb l'aparició del moviment Noucentista, les propulsà, com ja s'ha dit, en veritables agents de cultura i, encara que l'accés a aquests productes editorials va ser limitat a una part de la població, va créixer la demanda d'espais d'accés lliure a la cultura i la difusió i dinamització lectora d'adults i infants. En aquest sentit, l'existència de biblioteques a les escoles esdevenia inajornable.

Per això, la creació de la xarxa de biblioteques populars de la Mancomunitat, i la figura de les bibliotecàries són d'altres factors importants que contribuïren a difondre el valor formatiu de la lectura en aquells anys, un tema que tractem en subapartat 3.1., on introduïm l'obra de cultura i d'instrucció de la Mancomunitat i de la Generalitat Republicana, com un altre factor que mereix ser tractat especialment ja que les obres

1 A més de nombroses monografies, vegeu els treballs d'àmbit general GALÍ, A. (1978-1981) *Història de les Institucions i del moviment cultural de Catalunya 1900-1936*. Fundació Alexandre Galí. Especialment els llibres primer a quart i el llibre octau. GONZÁLEZ-AGÀPITO, J., MARQUÉS, S., MAYORDOMO, A., SUREDA, B.(2002), *Tradicció i renovació pedagògica, 1898-1939*. Barcelona, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, IEC. MONÉS, J., BUSQUETS (1977) *El pensament escolar i la renovació pedagògica (1833-1938)*, Barcelona, La Magrana.

2 Volem destacar les traduccions extraordinàries al català dels contes populars transmesos oralment durant segles recollits pels germans Grimm, eminents filòlegs alemanys, realitzades per Carles Riba i la traducció del més rellevant autor de Rondalles de creació pròpia del danès Hans Cristian Andersen que va ser traduït Josep Carner.

de govern a favor de l'educació i de la cultura serviren i impulsaren la renovació pedagògica que es va produir a Catalunya. Veurem com la nova pedagogia de la lectura també s'explica per aquest l'impuls institucional, durant els dos períodes d'autogovern que tingué Catalunya, abans d'arribar a l'any 1936.

Però també cal assenyalar que, amb la perspectiva de l'experiència d'un quart de segle de pràctica de pedagogia activa i el nou escenari social i educatiu que obria la Generalitat republicana, alguns dels més destacats pedagogs no van deixar de reflexionar i d'alçar les seves veus per difondre que *l'esforç del moment ha d'ésser estructurar una Escola per a tothom amb un màxim d'eficàcia educadora i cultural*. Així s'expressava Rosa Sensat l'any 1933. Per tal d'il·lustrar com percebia aquella generació l'escola en què treballaven i la consciència del camí que havien de fer encara, reproduïm alguns paràgrafs de l'article on Rosa Sensat s'expressa amb claredat:

*Reflexions sobre el moment actual de la nostra escola pública*³

«El moment actual de l'Escola primària és ple d'interrogants i d'inquietuds. Potser és el més difícil i crític que s'hagi presentat mai a la consciència de governants i educadors, fent-los sentir tot el pes de llur responsabilitat en la determinació de normes i directrius que orientin l'Escola en un o altre sentit, per a influir en el futur de les societats humanes. Parlo ara de l'Escola en general, perquè és a tot el món que en aquest moment es ventilen problemes d'ordre filosòfic sobre els ideals de l'educació i d'ordre pràctic i metodològic en harmonia amb les noves valors de la vida que han de sorgir les ànsies de perfecció i de progrés de l'esperit modern.

[...] Més que els Estats, que són conservadors d'un tradicionalisme pedagògic, se'n preocupen els mestres i els educadors conscients de llur missió. ¿Com transformarem l'Escola pública? ¿Com farem penetrar en ella l'esperit nou i les normes noves? ¿Com harmonitzarem els ideals d'avui amb els que encara són tan arrelats a la consciència de la societat actual i que han inspirat i nodrit l'estructuració d'una Escola definida amb un ensenyament de positius resultats? ¿Fins a quin punt la penetració de les idees noves destruirà la vella organització i les conquestes assolides en el terreny de la instrucció? Perquè no ens hem d'enganyar: la conversió de

3 SENSAT, Rosa (1933), «Reflexions sobre el moment actual de la nostra escola pública», *Revista de Psicologia i Pedagogia*, núm. 4, novembre, p. 406-415. L'article també es troba reproduït a *Escola Nova Catalana, 1900-1939*, volum núm. 32 dels *Texos Pedagògics*, 1992, Eumo Editorial/ Diputació de Barcelona que ha estat prologat i n'ha fet la tria dels textos el professor Josep González-Agàpito.

l'Escola pública actual en "Escola Nova" representa una transformació radical, una revolució, si es té en compte tota la valor i significació d'aquest concepte.

[...] Anem a situar el problema a casa nostra i a considerar els termes en què se'ns planteja. Nosaltres portem un retràs considerable i la nostra posició no pot ésser la d'aquells qui perquè posseeixen i són rics temen llançar-se a aventures per por de perdre el que tenen. Nosaltres no tenim res o gairebé res. Tot ho tenim per fer. A Barcelona solament hi ha uns 30.000 nois que sol·liciten entrada a les escoles públiques. Així passa a tot Espanya, començant per la capital. Manquen escoles. I les que tenim, com són? N'hi ha per a tots els gustos. Són com el mestre les fa o les pot fer. N'hi ha algunes de bones, poques.»

La llarga cita es justifica pel plantejament desmitificador i realista de seves les reflexions i per l'exigència en manifestar-se sobre la realitat d'escoles i mestres que encara havien de fer la *transformació radical*. L'article mostra la preocupació, també, pels dèficits lectors dels escolars en els anys trenta, tota vegada que hi podem descobrir la consciència que aquella generació, la de tants mestres com Rosa Sensat, tenien per tot allò que encara no havien aconseguit. A més, algunes de les seves paraules serveixen per a interpel·lar-nos actualment.

Centrant-nos en la lectura, un aprenentatge ineludible i exemple de l'activitat escolar que pot concentrar, ella sola, les fórmules més rutinàries, avorrides i ineficaces, Rosa Sensat en el mateix article, afirmava:

«N'hi ha encara moltes on es cantusseja el nombre i les províncies de Espanya, on s'ensenyen les lletres en cartells clavats a la paret, on no es passa a l'escriptura fins que se sap llegir, on no hi penetra la més petita llum d'emoció i alegria.

[...] L'Escola d'altres països estableix el mínim de coneixements que s'ha d'exigir en sortir de l'escola primària i la superació de les proves i obtenció del certificat representa en el noi una expressió clara i correcta de paraula i per escrit del pensament una ordenació lògica i un coneixement gramatical.»⁴

4 SENSAT, R. (1933), «Reflexions sobre el moment actual...», p. 412.

Les paraules de Rosa Sensat, contrastades amb les que anys més tard, des de l'exili, escriuria Herminio Almendros⁵ descriuen la mateixa realitat escolar. Les reproduïm pel testimoni que donen de la realitat de l'escola pública en el conjunt del territori:

«En el año de 1930, las escuelas públicas de España y las privadas trabajaban en general, como hacía cincuenta años. Y hacía cincuenta años no se aspiraba a más que a enseñar a leer con carteles y libros silabarios, a escribir con muestras y cuadernos pautados, hasta poder tomar dictados de nociones escolares resumidas, a practicar inseguramente el mecanismo de básicas operaciones aritméticas, y a aprender, de memoria, mínimas nociones de geografía e historia nacionales, así como oraciones del catecismo de la doctrina cristiana. En general, ese era el tono de la labor pedagógica en la mayor parte de las escuelas únicas de los pequeños pueblos. [...]

A trabajar en la realidad de ese panorama fui destinado, como inspector escolar, en la provincia de Lérida, casi toda ella de antiguas comunidades rurales y aldeas.»

Malauradament i salvant les distàncies, avui quan l'escola té molts més mitjans i els mestres poden sortir més preparats, el lament de Rosa Sensat i la fotografia d'Herminio Almendros, ens porten a reflexionar sobre mancances que encara perduren.

Rosa Sensat, que acumulava un bagatge magisterial extraordinari, exercia la seva responsabilitat cívica quan escrivia, amb tanta duresa, en el paràgraf que ja hem citat abans, denunciant aules fosques on no hi entrava *la més petita llum d'emoció i alegria*, seguia dient:

«[...] i alegria. Hem d'acabar amb aquesta vergonya, més grossa potser que la de l'analfabetisme. ¿Deixen d'ésser analfabets els qui saben de llegir i d'escriure sortits d'aquestes escoles?

[...] Els nostres nois no surten de les escoles llegint i escrivint correctament. Però encara és més gros el que vaig a dir: tampoc no hi surten els mestres de les Escoles Normals. I no parlo de memòria. Els darrers

5 ALMENDROS, H. (1979), «Síntesis de la expresión Freinet en España», en M.C.E.P. *La Escuela Moderna en España*, Bilbao, ZeroZyx. Hem manllevat les paraules que han reproduït en el seu llibre les autores BLAT, E., i DOMÈNECH, C. (2004), *Herminio Almendros. L'inspector que renovà l'educació*, IEM Ajuntament de Barcelona i Pub. Abadia de Montserrat, p. 22.

exercicis dels Cursets de selecció de mestres, poden servir de prova documental.»⁶

No volia crear *pessimisme* o *descoratjar*. El seu testimoni pretenia provocar una forta reacció:

«[...] El desig, l'esforç del moment ha d'ésser estructurar una Escola per a tothom amb un màxim d'eficàcia educadora i cultural. Això és primordial, urgent, inajornable.»⁷

En el mateix article, Rosa Sensat que n'havia estat protagonista, també parla de *reeixides realitzacions en belles escoles* tal com recull la historiografia històrica educativa relativa al període que estudiem.⁸ No hi ha dubte que, en aquells anys, es produïren grans canvis a favor de l'educació i que els principis de l'Escola Nova trobaren àmplia acceptació i seguiment⁹ entre el magisteri català. Les diferents

6 SENSAT, R. (1933), «Reflexions sobre el moment actual...», p. 412. Seguint el paral·lelisme, ara també podem dir el mateix d'alguns futurs mestres.

7 Ibídem, p. 413.

8 A més de les tres síntesis generals, ja citades de Galí, Monés i González-Agàpito, Marqués, Mayordomo, Sureda, també cal fer referència a diferents títols de la Col·lecció Textos Pedagògics publicats a Eumo a partir de 1984. Cal destacar la tesi publicada i prologada per Jaume Sarramona després de la mort del seu autor: Josep PALLACH (1978), *Els mestres públics i la Reforma de l'Ensenyament a Catalunya (1901-1908)*, Barcelona, CEAC. L'obra de GALÍ, A., *Història de les Institucions i del moviment cultural a Catalunya, 1900-1936*. DOMÈNECH, S. (1995), *Manuel Ainaud i la tasca pedagògica a l'Ajuntament de Barcelona*, Pub. Abadia de Montserrat. La tesi doctoral de Joan Soler «La renovació pedagògica durant el segle XX. La cruïlla catalana: dinamismes i tensions», dirigida per Conrad Vilanou i llegida a la UB al juny 2009.

9 Es pot fer aquesta afirmació pels nombrosos testimonis que ho demostren en la selecció de mestres que ha fet GONZÁLEZ-AGAPITO, J. (1992), *L'Escola Nova Catalana, 1900-1939. Objectius, constants i problemàtica*, Vic, Eumo, que ja havíem citat abans, també pels mestres biografiats, pel professor MARQUÈS, S. (1990), *Narcís Masó Pedagóg de l'Escola Activa*, Girona, Diputació de Girona PUJOL, D. (1992), *El mestre Antoni Balmanya i Ros. Un iniciador de la renovació pedagògica a Catalunya*, Edició Ajuntament d'Espolla. Del professor de la UVic, SOLER, J., «L'itinerari formatiu i professional de Jesús Sanz Poch (1897-1936). Renovació pedagògica i compromís polític a Catalunya durant el primer terç del segle XX» a *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, núm. 13 (gener-juny, 2009), p. 9-47, o en compendis com els següents: MARQUÈS, S., i d'altres (1980), *La renovació pedagògica a l'Ensenyament Primari (1900/1936): l'aportació dels mestres gironins*, Girona, Diputació de Girona, i el recull de AINAUD DE LASARTE, J. M. (2001), *Mestres que han fet Catalunya*, Barcelona, Ed. Mediterrània.

propostes de metodologia activa tingueren un ampli ressò entre molts mestres que les adaptaren¹⁰ a la seva realitat escolar.

Aquest moviment de renovació pedagògica que visqué Catalunya al primer terç del segle XX era format per una diversitat de tendències i metodologies que corresponen a una forma nova d'entendre la persona, la societat, la infància. És prou sabut que no hi ha cap metodologia neutral. De les diferents metodologies que es desenvoluparen a Catalunya en aquelles dècades, en destaquem dues: el mètode Montessori i el mètode Decroly. Ambdues amb una gran preocupació per l'aprenentatge lecto-escriptor i fonamentades en bases ben diferents.

El mètode Montessori¹¹ fou el més estès i tingué un paper cabdal en la implantació de l'escola activa a Catalunya, ja que apareixia com un corpus de pedagogia científica que trencava radicalment amb l'escola tradicional i proporcionava al magisteri un guiatge sistemàtic i ben payoutat. També els plantejaments i la metodologia montessoriana enllaçaven amb els objectius i trets del reformisme educatiu de la Lliga Regionalista.¹²

La doctora Montessori plantejà un mètode analític d'aprenentatge lecto-escriptor basant-se en l'educació sensorial i motriu que són la base del desenvolupament i de la intel·ligència, el respecte al ritme individual i la situació madurativa de cada infant propiciant un aprenentatge positiu basat en els estímuls interns del nen, que l'ha de portar al gust per la lectura. Un testimoni de la popularitat del mètode de la pedagoga italiana n'és la dada que el 1933 hi havien més de trenta escoles montessorianes arreu de Catalunya, a més de les tretze escoles d'aquesta metodologia que es van crear a Barcelona.¹³

10 Coneixem amb profusió el cas de Rosa Sensat gràcies als seus escrits, publicats el 1934, *Hacia la nueva escuela* i reeditats en català en els Textos Pedagògics d'Eumo, *Vers l'escola nova* (1996) i de l'obra de GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1989), *Rosa Sensat i Vilà, Fer de la vida escola*, Barcelona, Ed. 62. També la ràpida introducció de les tècniques Freinet gràcies a la figura de Jesús Sanz Poch que retornat de Ginebra entraria en contacte amb l'Inspector de Lleida Herminio Almendros. Vegeu: SOLER, J. (2009), «Itinerari formatiu...», p. 39-40.

11 Vegeu MONTESSORI, M (1984), *La descoberta de l'infant*, Vic Eumo, i, també SANCHIDRIÁN BLANCO, C. (2003), «Introducción» a MONTESSORI, M. *El método de la Pedagogía científica. Aplicado a la educación de la Infancia*, Madrid, Editorial Biblioteca Nueva, p. 25-26.

12 GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. et al., op. cit, p. 153 i següents, i 311 i següents.

13 AJUNTAMENT DE BARCELONA (1933), *L'escola pública de Barcelona i el mètode Montessori*, Barcelona, Comissió de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona.

Per altra banda, partint de la voluntat de fer una *École pour la vie et par la vie*, la metodologia d'Ovide Decroly també impactà positivament en l'escola catalana i el seu magisteri. Els exercicis d'observació i d'associació i el concepte de la globalització oferien un model d'escola activa amb respecte per la individualitat de l'infant realitzada en un ambient de llibertat, responsabilitat i autogovern. El seu plantejament globalitzador canvià radicalment la secular metodologia analítica de l'aprenentatge de la lectura. Destacats mestres com Rosa Sensat, Dolors Palau, Frederico Doreste i, de manera destacada, Anna Rubiés difongueren i posaren en pràctica els plantejaments del pedagog belga.¹⁴

Podem dir que l'ampli moviment no sols renovà en profunditat les velles i tradicionals metodologies vuitcentistes de l'aprenentatge escolar, sinó que en relació a l'aprenentatge lecto-escriptor, s'afavorí el desenvolupament de dos importants agents per a fomentar la lectura, com són la literatura infantil i les biblioteques escolars, uns elements que es reconeixien indispensables en la concepció d'una nova pedagogia de la lectura.

Pel que fa al primer element, la publicació de llibres per a infants, en un moment en què tot just es divulgava la importància d'aquest tipus de llibre¹⁵, va desvetllar l'interès d'alguns intel·lectuals per a crear-ne o per fer traduccions d'obres infantils estrangeres. L'aparició d'editorials especialitzades en aquest tipus de llibres, com ja s'ha dit, seran veritables agents de cultura que trobarem vinculats a l'estètica del moviment Noucentista.

Disposar de bons¹⁶ llibres per a la infància tal com ho manifestaven autors com Carles Soldevila, ja hem dit que va formar part de les ocupacions d'alguns intel·lectuals. La qüestió de com han de ser els textos per aprendre, quins llibres poden llegir els infants, va interessar també Antoni Rovira i Virgili i ell va contribuir a aquesta causa

14 Vegeu DECROLY, O. (1987), *La funció de la globalització i d'altres escrits*. Introducció i tria de Margarida Muset, Vic, Eumo i també, RUBIÉS, A: (1929) *Aplicación del método Decroly a la enseñanza primaria*, Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía.

15 Malgrat que existí un corpus europeu centenari de literatura infantil que, segons defensa Bettina Hürlimann (1968), *Tres siglos de literatura infantil europea*, seria una branca del gran arbre de la literatura universal, el valor formatiu de la literatura per a infants serà reconegut al llarg del segle XX per diferents autors. Entre d'altres Paul Hazard (1950), Jacqueline Held (1981), Georges Jean (1991).

16 SOLDEVILA, Carles (1928), *Què cal llegir? L'art d'enriquir un esperit. L'art de formar una biblioteca*, Barcelona, Llibreria Catalònia. Amb una visió literària universal, l'autor, pretenia formar lectors tot orientant-los.

publicant el *Llibre de Lectura Escolar*, on aplegava textos de la Renaixença, d'autors moderns i d'autors antics deia:

«Doncs si tot això que nosaltres veiem en aquest llibre, ho veuen així mateix sos petits llegidors, haurem arribat a atènyer un dels nostres propòsits principals. Que els nois trobin, en els exercicis de lectura, no un amuntegament de versos i proses, no una caòtica barreja de temes i estils, ans bé la visió d'un secular patrimoni intel·lectual i literari, i la revelació d'un esperit nacional, de l'esperit que batega en les planes del llibre i que ells han de sentir moure com en un balbuceig, a dins seu.»¹⁷

L'aplec de textos curosament seleccionats, entre cinquanta-nou autors distints, havien de servir a la formació literària que donava a conèixer les arrels pròpies. Però, potser, qui millor va saber expressar amb força el valor que té llegir per a l'Escola Activa, és Narcís Masó:

«¿Podem considerar res més imprescindible que saber llegir?

Però si a l'activitat de la lectura no hi afegim un contingut social i moral, si no alcem l'esperit del noi de manera que en els llibres s'hi sàpiga veure el punt de recerca de tota la saviesa històrica, científica o literària, i la font que la satisfaci a bastament la seva inquietud escrutadora, en lloc de fer-li un bé més aviat li farem un mal, perquè potser només aprofitarà aquella aptitud adquirida per a devorar un gavell de literatura de baixa estofa d'aquella que acaba esmicolant els esperits i corcant la societat.»¹⁸

El pedagog gironí advertia tant de la vessant utilitària de la lectura, en una societat on la lletra impresa havia de ser el major vehicle de transmissió del coneixement i de la informació, com de la vessant estètica i moral que mereixen el llibres per a la infància.

Valriu i Llinàs ha mostrat com el projecte noucentista comportà una posada en valor de la literatura infantil en relació al concepte d'educació que ha d'atendre tots els aspectes vitals i socials per esdevenir eficaç.¹⁹ Des del profund respecte que mereix la

17 ROVIRA i VIRGILI, A. (1916), *Llibre de Lectura Escolar*, Selecció de treballs en prosa i en vers d'autors catalans moderns i antics, Barcelona, Antoni López, Llibreria Espanyola, p. 13.

18 MARQUÈS, S. (1990), *Narcís Masó, pedagog de l'Escola Activa*, Girona, Diputació de Girona, p. 78. El text inèdit de Masó «L'Escola Nova. Les bases, l'essència i l'esperit» d'on procedeix la citació, també es troba reproduït a *Escola Nova Catalana, 1900-1939* de la col·lecció Textos Pedagògics, a cura de Josep González-Agàpito.

19 Vegeu VALRIU i LLINÀS, C.(1994) *Història de la Literatura infantil i juvenil catalana*, Barcelona, Pirene.

infància, les edicions acurades, els textos excel·lents i els dibuixants de renom com Lola Anglada, Joan d'Ivori i Joan Junceda, entre molts d'altres van contribuir a omplir el buit que existia de llibres de qualitat per a nens.

Sobre el treball de grans il·lustradors catalans que van embellir les nombroses publicacions per a infants, a partir de l'eclosió del Noucentisme, també aprofundeix l'estudi de Montserrat Castillo.²⁰ Aquesta autora esmenta el retard de mig segle o d'un segle si comparem l'inici d'aquestes publicacions en altres indrets europeus ja que la producció editorial és un fenomen que, segons hem vist, corre paral·lel als processos d'alfabetització de la població, a l'embranchida cultural i nacional, al creixement econòmic i a la valoració del folklore que recollí les distintes fórmules de la literatura oral primer esglauó de la literatura per a infants. L'obra demostra com tot un seguit d'editorials catalanes assoliren nivells gran qualitat en incorporar les noves tècniques de la impremta a les creacions d'escriptors i artistes que generà el moviment Noucentista.

Així, des de l'inici de segle es va confeigint un extens catàleg procedent de diferents editorials, on hi prevalen criteris estètics, instructius, formatius i d'entreteniment que concorden amb els nous plantejaments educatius i que configuren en el seu conjunt l'esclat de literatura per als infants. Una altra publicació col·lectiva,²¹ més recent, també documenta amb nombrosos exemples d'autors²² i seleccionada bibliografia, tant les traduccions, com les obres de creació que es publicaren a partir de 1901. El capítol introductori²³ de l'obra està firmat per Teresa Rovira.

20 CASTILLO, M. (1997), *Grans il·lustradors catalans del llibre per a infants: 1905-1939*, Barcelona, Barcanova i Biblioteca de Catalunya. Aquesta publicació és el resum d'una tesi doctoral llegida a la UB l'any 1993. El treball inclou la mirada pedagògica que exigeix el llibre per a infants. Com a exemples de l'afirmació que fem, el capítol sobre «Les revistes infantils», p. 57-74, el tractament amb què descriu «l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana», p. 82, o «Dalmau Carles i Pla i altres llibres pedagògics», p. 94-96, dins del capítol dedicat a Noves Editorials, també dóna la informació de la publicació del *Llibre de les Bèsties* que edità Llibreria Camí, com «un llibre de lectura per als infants i fet des de l'experiència pedagògica d'Anna Rubiés», p. 95.

21 BARÓ, M.; COLOMER, T.; MAÑÀ, T. (coord.) (2007), *El patrimoni de la imaginació: Llibres d'ahir per a lectors d'avui*, Palma, Institut d'Estudis Baleàrics.

22 Esmementem Carles Riba amb obres de creació pròpia per a infants: *Guillot bandoler o Sis Joans*, a més de la traducció que va fer al català dels contes dels Grimm.

23 ROVIRA, T. (2007), «El llibre per a infants i adolescents. Dels orígens a la desfeta», p. 15-26. Publicat per primera vegada a *Lletra de canvi*, núm. 19-20 (juliol-agost 1989).

Recordem també que, en el terreny dels anomenats llibres escolars, l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana, ja esmentada, a partir de 1917 creà una Comissió Editorial Pedagògica²⁴ que presidí Pompeu Fabra acompanyat de diferents personalitats com Ferran Soldevila, Rafael Campalans, Llorenç Jou Olió i Rosa Sensat per tal d'orientar un gran nombre de publicacions escolars en llengua catalana caracteritzades per la seva gran qualitat.

No podem deixar d'esmentar la rellevància que tingueren les revistes infantils per a fomentar la lectura i també per donar un fort impuls a la consolidació de la llengua i la cultura del país. Torrent i Tassis²⁵ han documentat aquestes publicacions periòdiques que sortiren principalment de Barcelona, però també a d'altres indrets. Cal recordar la popularitat de la revista *En Patufet* per la seva durada i per l'impacte social especialment en l'àmbit de l'educació familiar. Promoguda per Josep Baguñà i Josep M. Folch i Torres, cobrí un llarg període entre 1904 i 1938.

El segon gran factor que la nova educació social desenvolupà van ser les biblioteques populars i escolars, les quals van esdevenir instruments necessaris per la transformació de les velles escoles i, més enllà de les parets escolars, per regenerar culturalment tota la societat. Aquest fet no és casual i forma part de la voluntat de l'Escola Nova de donar una dimensió integral a l'educació de la persona, i un nou valor i tractament a l'adquisició d'aprenentatges.

La difusió i dinamització lectora d'adults i infants, considerada com un factor de formació molt important, és deutora també de la creació de la xarxa de biblioteques populars inspirada en els models més avançats del moment i la contribució pedagògica que van fer les bibliotecàries. Elles rebrien des de la primera promoció una excel·lent formació²⁶ per a organitzar activitats en les biblioteques i orientar els lectors.

24 DURAN, L. (1997), «L'Editorial Pedagògica i l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana», *Serra d'Or*, 447, març, p. 28-30. El mateix autor, en l'obra citada anteriorment *Pàtria i escola* recull les iniciatives de la Protectora per exercir influència en la formació de mestres fins arribar al final de la República.

25 TORRENT, J. i TASSIS, R. (1966), *Història de la premsa catalana*, Barceola, Editorial Bruguera.

26 ESTIVILL, A. (1992), *L'Escola de Bibliotecàries 1915-1939*, Barcelona, Diputació de Barcelona. Aquesta publicació, resultat de la tesi doctoral de l'autora, demostra el grau d'exigència que imprimiren als estudis de les bibliotecàries. Tant els programes com el professorat són indicadors del nivell cultural i professional de les bibliotecàries. Una bibliotecària que estudià en plena època franquista, promoció 1952-55, ens confirma l'examen d'estat com a requisit i la

Així doncs, de la mateixa manera que es renovà el coneixement del medi, en relació a la lectura i les biblioteques es pot adoptar l'expressió *nova pedagogia de la lectura* pel salt qualitatiu que va significar l'adopció dels postulats globals de l'Escola Nova en tot el conjunt de l'educació catalana segons mostren les publicacions que suara esmentàvem i per tant, l'aprenentatge de la lectura i la formació lectora no n'havien de quedar al marge de la renovació.

Entre molts personatges que van ser referents de la renovació pedagògica ja hem citat Eladi Homs, Alexandre Galí, Artur Martorell,²⁷ Pere Vergés, Rosa Sensat, i moltes altres les firmes que apareixen als *Quaderns d'Estudi* i al *Butlletí dels Mestres*. En gran part, les seves aportacions ja han estat estudiades i publicades. El cas de Pere Vergés, mereix ser destacat ja que portà a terme a l'Escola del Mar una de les millors concrecions de la funció de la biblioteca escolar des de la perspectiva renovada. La biblioteca esdevingué en aquella escola de l'Ajuntament de Barcelona un autèntic planter de lectors i un àmbit de desenvolupament del gust per la lectura. I, alhora, una eina d'instrucció i cultural per l'alumnat.²⁸ En Fascicle publicat el gener de 1936 hi llegim:

«[...] la nostra biblioteca ha complert com a gran instrument de llenguatge i a més ens ha permès evitar –i això era un daler nostre– la incorporació a

prova d'accés a l'Escola de Bibliotecàries on el domini de dues llengües modernes era un altre requisit d'entrada. En aquella època va fer les pràctiques a la biblioteca d'Esparreguera on acabava de reincorporar-se Teresa Rovira.

- 27 Artur Martorell, del qual hem destacat anteriorment la seva contribució a la difusió de la normativa fabriana de la llengua, ha estat objecte d'investigació per Otilia Defis. En la publicació *Artur Martorell, l'home* (1995), p. 203-228, l'autora ha compilat una «Relació d'escrius i conferències d'Artur Martorell» on hi predominen els temes de llenguatge i literatura. Algunes de les seves obres van contribuir a la normalització lingüística en l'etapa de la transició i es van reeditar moltes vegades. L'any 1982, *Guiatge, per parlar i escriure bé el català* arribava a la 12^a edició. Martorell va escriure reiteradament sobre lliçons de llenguatge, lectures infantils i impartí nombroses conferències. La sèrie «Selecta de Lectures» *Les plantes, els Animals, els Elements*, vol. I; *La Mar, la Plana, la Muntanya*, vol. II i *Els Pobles, les Ciutats, els Homes*, vol. III, i el *Curs Superior de Gramàtica Catalana*, han estat guia de molts mestres al llarg del segle XX.
- 28 La continuïtat de l'obra pedagògica de Pere Vergès segueix vigent a l'Escola Garbí a Esplugues de Llobregat i a Mas Ram de Badalona de la Institució Pere Vergés. Ell mateix inicià els dos centres educatius, als anys 60, després que l'Escola de Mar instal·lada definitivament al Guinardó l'any 1948 segueixi la petja del seu fundador. En la visita realitzada a l'escola de Badalona –juny 2008– hem pogut comprovar com la biblioteca segueix essent eina d'instrucció i de cultura, segons l'ideograma de Pere Vergés reproduït a la publicació *Pere Vergés, una educació per a la ciutadania*, p. 70.

l'horari de les assignatures o matèries d'ensenyament a l'estil corrent, a fi de portar-hi la major flexibilitat possible i una més àmplia llibertat en la distribució del treball.

Així, doncs, per la manera com hem interpretat aquest formidable instrument de treball individual i col·lectiu, la biblioteca ha estat la pedrera de tota aquella cultura que es pot adquirir a través dels llibre, i per això mateix, una de les fonts intel·lectuals més importants de l'Escola del Mar.»²⁹

Als mateixos objectius servirà, la revista Garbí escrita pels alumnes, un model avançat que segueix essent referent a seguir.

Per altra banda, ja hem esmentat el rol de les biblioteques com un dels més importants medis de difondre la informació i la cultura entre els ciutadans. És per aquesta causa i pel seu poder de posar a l'abast concepcions polítiques i socials que les biblioteques van ser objecte d'un viu debat en les primeres dècades del segle XX. Fonamentalment dues són les posicions entorn de la seva orientació. Per una banda aquells que, com Eugeni d'Ors o Galí, consideren prioritària la creació d'una gran biblioteca científica i la d'aquells que, com Lluís de Zulueta, sense renunciar a aquesta biblioteca general i veuen més urgent la necessitat de crear biblioteques als barris i a l'abast de la classe treballadora³⁰. Serà per l'impuls de les institucions públiques catalanes i de la seva societat civil que en els anys següents coneixeran un gran desenvolupament bibliotecari iniciat en temps de la Mancomunitat, com veurem en el següent apartat.

3.1. Impuls institucional: Obra de Cultura i d'Instrucció

Des del punt de vista cultural, Jordi Castellanos³¹ explica que darrere del moviment Noucentista iniciat l'any 1906, hi havia l'empenta i la reestructuració del Modernisme que amb el catalanisme republicà es rearmaren mútuament, i segueix:

29 *La Biblioteca dels Nens de l'Escola del Mar*, Edicions Garbí, Gener 1936, 31 p.

30 Vegeu BALCELLS, A.; PUJOL, E.; SABATER, J. (1996), *La Mancomunitat de Catalunya i l'autonomia*, Barcelona, Instituts d'Estudis Catalans, p. 453 i següents.

31 CASTELLANOS, J. (2006), «Quan tot semblava possible», a *L'Avenç*, núm. 309, dins del Dossier *La cruïlla de 1906*, un any clau en la cultura catalana, gener, p. 22-23.

«També per a ells el moviment de Solidaritat Catalana és una oportunitat que intenten jugar amb totes les cartes a la mà i per això converteixen el Poble Català en diari. Tot un programa que mira cap a la burgesia, però també cap a les classes mitjanes i la classe obrera.

[...] Tot semblava, el 1906, que podia ser possible: en els mítings de Solidaritat triomfava la festa i la ciutadania. Potser, simplement, el que triomfava era la cultura. Tota una lliçó a cent anys vista.»

Quan a aquest moment històric, en l'apartat 2.4 hem volgut posar de manifest algunes de les iniciatives sorgides d'una societat que, des d'un ventall sociològic i ideològic ampli, es dotaren d'escoles i biblioteques pròpies, des de dècades anteriors. Una xarxa que hauria de coexistir mentre l'estat i les administracions locals no exercissin les seves responsabilitats perquè es pogués recuperar el retard que s'havia acumulat en el sistema públic escolar. Un retard que lamentaven tres testimonis d'excepció³² citats anteriorment.

Quan a les institucions catalanes, com que tot estava per fer, per aconseguir la recuperació de la identitat catalana, era imprescindible el gran impuls institucional, a favor de la cultura i de l'educació, que volia el projecte Noucentista amb Prat de Riba al capdavant. També des de l'Ajuntament³³ de Barcelona i en l'etapa de la Generalitat Republicana, es van poder veure realitzats alguns dels somnis d'una generació de mestres que serien reconeguts com els primers ciutadans de la República.

A les dues èpoques, l'actuació de la Comissió de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona amb la figura de Manuel Ainaud al capdavant, va propiciar avenços a la ciutat de Barcelona, que no van existir amb tanta determinació en altres indrets del territori.

Durant l'etapa de la Mancomunitat, les reivindicacions catalanistes trobaren, en la figura de Prat de la Riba, el lideratge polític capaç de dur a terme l'obra de modernit-

32 Ens estem referint a d'Herminio Almendros recordant l'any 1930, Rosa Sensat article de l'any 1933 i a Artur Martorell de l'any 1931.

33 VILANOVA, C. i SOLER, J. (1999), «Noucentisme: construir un país a través de l'educació» a *Pedagogia a Catalunya*, Barcelona, Fundació Jaume I, p. 30-43. En aquest article els autors assenyalen com a principals impulsors de la millora per l'escola pública al mestres públics i alguns ajuntaments que recolzaren els mestres. Fins ara, les investigacions realitzades se centren sobretot en l'Ajuntament de Barcelona.

zació que necessitava el país, per a poder construir una Catalunya ideal que tan bé defineix el Noucentisme. Bilbeny³⁴ afirma que:

«La Mancomunitat és el primer assaig de govern autònom català al segle XX, i l'obra realitzada des d'aquest constitueix, sense discussió, un dels exercicis de modernització tècnica i cultural més avançats i intensos de l'Espanya contemporània.»

Aquesta afirmació contundent és manifestament justificada quan es revisen les iniciatives del govern de Prat de la Riba en els àmbits cultural i d'instrucció.

La densa personalitat d'Eugeni d'Ors,³⁵ una figura que ha estat profusament estudiada i controvertida, va servir amb gran protagonisme. Com a periodista, filòsof i pedagog fou l'impulsor de l'Obra cultural de la Mancomunitat.

Bilbeny³⁶ enumera les nombroses funcions que Ors va dur a terme, fins al punt que va posar molts noucentistes en contra d'ell mateix.

No obstant això, ningú no discuteix l'afirmació que fa el professor Octavi Fullat³⁷ quan diu que, en l'ampli moviment noucentista, *Ors va ser el dissenyador teòric, valorant la cultura per damunt de la cultura salvatge.*

En aquells anys trobem personatges importants que són portadors d'idees renovadores: Artur Martorell, Pau Vila, Pere Vergés, Alexandre Galí, Eladi Homs. Alguns d'ells, intervenen directament en el Consell de Pedagogia³⁸ organisme que va ser creat per acord de la Comissió d'Instrucció Pública i Belles Arts de la Diputació de Barcelona l'11 de juny de 1913.

Però hem considerar també col·laboradors del projecte pedagògic, tot una generació d'intel·lectuals que s'implicaren directament en la renovació donant classe als mestres i a les futures bibliotecàries, escrivint articles o editant llibres de caràcter bàsicament

34 BILBENY, N. (1999), *Política noucentista. De Maragall a d'Ors*, Catarroja, Afers, p. 139.

35 La figura d'Eugeni d'Ors té el reconeixement unànime d'haver elaborat els ideals del Noucentisme difonent-los a través del seu Glosari que publicà a la Veu de Catalunya.

36 BILBENY, N. (1999), *Política noucentista...*, p. 79-83.

37 FULLAT, O. (1988), «Antropologia Pedagògica d'Eugeni d'Ors». Introducció i tria de textos de D'ORS, E., *L'home que treballa i juga*, Vic, Eumo.

38 MANCOMUNITAT DE CATALUNYA (1923), *L'obra realitzada. Anys 1914-1923*, vol. I, Barcelona, p. 50.

educatiu: Pompeu Fabra, Antoni Rovira i Virgili, Josep Carner, Carles Riba, Jordi Rubió i Balaguer, en serien alguns dels més representatius.

Pedagogs i intel·lectuals van treballar plegats fins que, en arribar el final de la guerra, la majoria d'ells van haver d'emprendre l'exili, també plegats.

El Consell d'Investigació Pedagògica (1913 a 1916), dit Consell de Pedagogia a partir de 1916 el va dirigir Eladi Homs i es proposà *difondre la nova educació a través de la formació permanent del magisteri*.³⁹ Una actuació ràpida d'Homs va ser la instauració de l'Escola d'Estiu a partir de l'any 1914. A través dels programes⁴⁰ de les Escoles d'Estiu es pot constatar com serviren a actualitzar la formació dels mestres en actiu, amb cursos d'aprenentatge de la llengua i sobre les noves orientacions metodològiques.

No menys important va ser la publicació de la revista *Quaderns d'Estudi* a partir de l'octubre de 1915, i a partir de 1922 l'edició quinzenal del *Butlletí dels Mestres que es reparteix gratuïtament a tots el mestres de territori de parla catalana*.⁴¹

Al mateix temps, s'impulsaren els viatges a Europa, uns sufragats per la Junta de Ampliació de Estudios i d'altres per les institucions públiques catalanes,⁴² dels quals se n'haurien de beneficiar alguns mestres per tal de conèixer tota mena d'experiències educatives i dels nous mètodes pedagògics. La celebració del III Congrés Internacional Montessori que es va celebrar a Barcelona, l'any 1916, al qual hi va assistir Anna Rubiés, va ser una important plataforma per a la difusió de la pedagogia activa a Catalunya.

Si calia transformar l'escola perquè esdevingués un instrument eficaç de la política de modernització i de reconstrucció nacional que demanava el projecte noucentista, també era indispensable atendre altres àmbits d'educació social per atènyer la regeneració social i econòmica desitjada. Des d'aquesta perspectiva, les biblioteques populars foren una de les iniciatives més reeixides d'educació social impulsades per

39 HOMS, E. (2002) *Articles pedagògics*. Pròleg i tria de textos Josep Matí i Baiget, Vic, Eumo Editorial. També els autors de l'obra *Tradició i renovació pedagògica...* expliquen la importància d'Eladi Homs i d'Alexandre Galí en les primes dècades del segle XX, p. 45-48.

40 ESCOLA D'ESTIU (1914-1936). Edició facsímil dels programes i cròniques (1983), Barcelona, Diputació de Barcelona. Pròleg de Marta Mata.

41 *L'Obra realitzada. Anys 1914-1923*, vol. I, p. 50-56.

42 Veurem més endavant els nombrosos viatges per aprendre que va fer Anna Rubiés a Europa.

l'administració catalana. El pla de biblioteques de la Mancomunitat⁴³ es projectà seguint les directrius més avançades del moment per establir un model bibliotecari que formava part d'un objectiu més ampli: elevar la instrucció i el nivell cultural de la població. Les biblioteques populars projectades s'adrecen a dos nivells: per una banda, a un públic de cultura mitjana per tal que tingui a l'abast les obres més importants de tota disciplina així com els tractats pràctics per a tota activitat, i obres de divulgació. A més, també vol atendre un públic més reduït format pels professionals i persones d'afeccions intel·lectuals, a qui proporcionar instruments de treball indispensables⁴⁴. El model es va inspirar en els sistemes de les *free public libraries* que ja existien a Gran Bretanya i als Estats Units. La formació altament qualificada de les bibliotecàries va ser, en opinió de Teresa Mañà una de les claus de l'èxit de tot el pla de les biblioteques populars de la Mancomunitat.

Hem de fer referència a un personatge importantíssim en el projecte bibliotecari català, Jordi Rubió i Balaguer⁴⁵ per la tasca que dugué a terme fins a guerra civil. Teresa Mañà, en estudiar l'etapa d'Ors i l'etapa Rubió, destaca la importància de la figura de Jordi Rubió i Balaguer que va ser director de la Biblioteca de Catalunya des de 1914. Quan Ors –que havia elaborat el Projecte inicial, i que va ser qui va dirigir les biblioteques populars i també l'Escola de Bibliotecàries entre 1915 i 1919– va deixar el seu càrrec, Rubió n'assumí la direcció Tècnica de les Biblioteques Populars (1920-1925). També va ser professor de l'Escola de Bibliotecàries.

L'autora afirma que si Ors va ser important, quant a l'enorme ambició del projecte de biblioteques que va impulsar, més determinant va ser Jordi Rubió quant a la qualitat del servei. Jordi Rubió conscient del paper educador de la biblioteca,⁴⁶ es preocupava directament per la selecció d'obres que no havien de faltar als fons, de la implantació

43 MAÑÀ, T. (2007), *Les biblioteques populars de la Mancomunitat de Catalunya (1915-1925)*, Lleida, Pagès editors. La tesi doctoral aprofundeix en les diferents circumstàncies que expliquen l'èxit del model que s'instaurà en tan curt període de temps.

44 Vegeu GALÍ, A. (1984) Ob. Cit. Llibre XI «Biblioteques populars i moviment literari», Barcelona, Fundació Alexandre Galí, p. 12 i següents.

45 MAÑÀ, T. (2007), *Les biblioteques populars...* (p. 73-124). Trobarem més endavant la relació que mantingué Rubió amb Anna Rubiés així com el coneixement que tenia Rubió dels llibres infantils.

46 MAÑÀ, T. (2001), *Les biblioteques populars de la Mancomunitat a través dels seus anuaris (1922-1936)*, Quaderns de Treball, 16, Barcelona, Diputació/UB. En aquest estudi hi trobem llistades conferències, cursets, guies temàtiques i altres activitats que demostren el concepte avançat i modern que van tenir totes les biblioteques creades arreu de Catalunya.

de d'activitats d'extensió cultural com són les conferències, els cursets i la secció infantil de la biblioteca on a més es va iniciar l'activitat anomenada «hores d'històries» per al petits a la manera de les biblioteques nord-americanes.⁴⁷

L'accés dels infants als serveis bibliotecaris⁴⁸ va ser impulsat per Rubió. Sota la seva direcció s'inicià la dotació de fons de llibres per a infants. No només llibres d'entreteniment, sinó també els de coneixement. L'article⁴⁹ que publicà a la *Revista dels Llibres* demostra, abastament, el coneixement especialitzat dels diferents tipus de llibres infantils, així com el valor educatiu que hi donava:

«Quan parlem de llibres per a infants volem dir els que es proposen d'instruir-los i delectar-los fora de l'escola; els distingim per tant dels pròpiament didàctics. No volem significar, doncs, el conjunt d'aquells llibres, certament, apropiats per a una biblioteca infantil, que ensenyen els elements de la cultura, sinó més aviat aquella branca de la literatura d'imaginació que millor s'adapta a la capacitat de comprensió de la infància i al món que de debò l'interessa.»⁵⁰

El treball, en el seu conjunt, dóna informació de l'expansió del llibre infantil i juvenil de diferents països d'Europa a partir del moment en què apareix una nova actitud pedagògica envers els infants. En l'article, Rubió hi tracta amb igual rigor els llibres d'estampes, els periòdics, anuaris i enciclopèdies infantils, els llibres de divulgació científica, els zoològics i històries d'animals, o les rondalles populars i en presenta els títols més representatius del moment.

Sota el mandat de Rubió que, com hem dit, va ser professor i director de l'Escola de Bibliotecàries, una institució *única a tota l'Europa continental*⁵¹ en aquells moments,

47 MAÑÀ, T. (2007), *Les biblioteques populars...*, p. 109.

48 *Ibidem*... l'autora explica que en el projecte inicial de les biblioteques populars hi havia una sala de lectura per als nens. Malgrat que l'espai reduït de les biblioteques no ho va fer possible, les directrius per atendre aquest públic queden reflectides en els anuaris que es publicaren i en la selecció i dotació dels fons (p. 196-201).

49 RUBIÓ i BALAGUER, J. (1925), «Llibres per a Infants», *Revista de Llibres*, núm.8, desembre, p. 115-127.

50 *Ibidem*, «Llibres per a infants», p. 115-116.

51 MAYOL, Carme, formada en la dècada dels anys seixanta, en diferents articles defensa que la qualitat i implicació professional de les bibliotecàries catalanes té l'origen en la solidesa del model inicial que consolidà Rubió i Balaguer abans de la guerra civil. http://www.temaria.net/lista.php?base=temaria&opcio=veure&campo_1=creator&texto_1=Mayol%2C+M.+Carme [Consulta 22-II-2011]

es van formar vàries promocions de bibliotecàries. Moltes van seguir el seu mestratge silenciosos allà on van poder, salvant els obstacles al llarg del segle XX.

Teresa Mañà demostra l'eficàcia de les biblioteques populars en la difusió de la cultura a Catalunya. Gràcies als anuaris que es publicaren a partir de 1922 podem saber dades de lectors, d'usos de llibres en català, castellà o francès, del públic, homes, dones o infants, del préstec, de l'estat dels fons. Les memòries escrites per les bibliotecàries permeten fer-nos una representació de l'ús d'un espai nou en aquelles poblacions que gaudiren del servei: Olot, Sallent, Canet, Pineda, Manresa, Valls, El Vendrell, Figueres, Cervera, Les Borges, Vic, Vilafranca, Tortosa, així com l'arribada de lots circulants de llibres en poblacions de comarques. Una experiència que s'iniciava a partir de 1935, tal com ens informa Teresa Rovira. Malgrat que en temps de la dictadura primoriverista foren excloses les biblioteques de les províncies de Girona, Lleida i Tarragona, Teresa Mañà ens diu⁵² que l'anuari 1924-25, editat en castellà, per la Diputació de Barcelona també hi consten les dades del moviment de lectors i llibres corresponents a les biblioteques de Valls, Olot, Figueres, Les Borges Blanques i el Vendrell.

A més de les publicacions de Teresa Mañà, de la formació i professionalitat de les promocions de bibliotecàries que havien estat destinades a tot Catalunya, abans d'arribar l'any 1936, en tenim constància a través de vàries publicacions. El fet que Concepció Balanzó,⁵³ directora de la Biblioteca Popular de Manresa, fes un recull bibliogràfic de cadascuna de les biblioteques obertes, amb l'objectiu de *reunir material bibliogràfic utilitzable pel qui un dia vulgui emprendre's la tasca d'historiar detalladament l'obra de les Biblioteques Populars de Catalunya*, és una mostra de gran professionalitat i visió de futur. També cal recordar Aurora Díaz-Plaja,⁵⁴ ja des de l'inici de la seva llarga trajectòria professional, quan era auxiliar de la Biblioteca Popular de Canet de Mar, va treballar sobre les Guies de lectura, un tema sobre el qual explicava el següent, l'any 1938:

«Com que no sé parlar, hauré d'escriure el que vull dir; però com que tampoc no sé llegir, em sembla que haureu de llegir-me el que no hàgiu entès, i us ho explicaré... més malament encara. Confio, però, que d'una

52 Vegeu MAÑÀ, T. (2001) i (2007).

53 BALANZÓ, C. (1935), *Les Biblioteques Populars de la Generalitat de Catalunya. Notes bibliogràfiques per a llur història*. Quaderns de Treball, núm. 3, Barcelona, Impremta Casa de la Caritat, 201 p.

54 DÍAZ-PLAJA, A. (1938), *Les Guies de Lectura. Conferència al curs de pràctiques 1937-38 de l'Escola*, Quaderns de Treball, 7, Impremta de la Casa d'Assistència President Macià.

manera o d'una altra sabré comunicar-vos l'entusiasme que sento per les guies de lectura, i també confio que sabreu disculpar les meves falles oratòries.

El senyor Rubió us haurà explicat què és una guia de lectura. Vosaltres mateixes n'heu fet i també heu treballat en el catàleg de les guies que les Populars enviem a l'Escola; per tant, més que de la tècnica, us hauré de parlar dels resultats pràctics, de com reaccionen els lectors, de com cal fer-ne sovint [...]

[...] La guia de lectura és un mitjà eficaçíssim de propaganda. Podríem anomenar-la el ministre de negocis estrangers de la biblioteca, car estableix fermes lligams entre ella i el públic. Penetra arreu: escoles, ateneus, hospitals, casernes... Fa prosèlits que esdevenen fervents lectors. Recorda a tothom que la biblioteca existeix sempre a disposició del poble.»⁵⁵

Aquesta primera publicació de Díaz-Plaja que inclou exemples de guies que ella havia elaborat en aquell moment, demostra la vàlua pedagògica en la formació dels lectors, així com l'àmplia formació cultural que rebien les bibliotecàries. Seu va ser el lema que adoptà «*llegir per fer llegir*».

Les diferents activitats dinamitzadores de lectura que dugueren a terme les primeres bibliotecàries i l'excel·lent formació rebuda, permet valorar-les com un col·lectiu que sumaren la seva il·lusió i preparació al projecte de formació de lectors arreu de Catalunya.

I encara hem de tornar a recórrer a Teresa Rovira⁵⁶ ja que, també, és un altre referent extraordinari per la seva obra especialitzada en la Literatura Infantil i Juvenil Catalana. Quan retornà de l'exili, es va incorporar a la biblioteca d'Esparreguera que havia estat inaugurada l'any 1938. Després va contribuir a la restauració del sistema, i va treballar a la Biblioteca de Catalunya. També ha escrit nombroses publicacions sobre el funcionament del sistema bibliotecari en el seus orígens, i sobre els Llibres per a Infants.

55 Ibídem, p. 6 i 10.

56 Teresa Rovira ens havia permès accedir a la seva tesi de llicenciatura, en aquells moments als inicis anys 80 encara inèdita, sobre «Noucentisme i Llibre Infantil». Des que tornà de l'exili ha estat una gran transmissora dels seus coneixements, tant en l'exercici de la professió com en la seva especialització. Pel gener de 2010, ens tornà a rebre i cedí alguns dels *Contes de Sempre* d'Anna Rubiés i publicacions pròpies. Teresa Rovira també ha recordat sempre el mestratge immens de Rubió i del conjunt del professorat de l'Escola de Bibliotecàries.

En un dels seus articles, Teresa Rovira⁵⁷ ens desvetlla el nom de les Bibliotecàries becades per visitar biblioteques a l'estranger. Justa Balló que havia estat bibliotecària de Figueres, va tenir una beca per a l'estudi de les *county libraries*, l'hivern de 1935. A partir d'aquell moment s'iniciava el servei de les biblioteques filials al pobles de les comarques on enviaven *lots circulants de llibres*. En el mateix article informa que Lluïsa Rivas, bibliotecària de Calella, va ser becada igualment per l'escola de Bibliotecàries per visitar diverses biblioteques infantils a Bèlgica i a París, on hi va fer una estada de Pràctiques a la biblioteca «L'Heure Joyeuse» durant dos mesos, en començar l'any 1936.

Justament, una memòria mecanografiada,⁵⁸ conservada al Fons Verrié, relata les experiències de les pràctiques que va realitzar una bibliotecària pensionada a l'Heure Joyeuse de París, permet pensat que és la memòria de Lluïsa Rivas.

Quan a biblioteques, també la Comissió de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona aprovà la creació de les Biblioteques Escolars Circulants, sota l'impuls de Lluís Nicolau d'Olwer, regidor de cultura i un dels més notables intel·lectuals del seu temps.⁵⁹ L'acte de lliurament⁶⁰ es va celebrar el dia 2-VI-1921⁶¹ a l'Escola Baixeres. Hi

57 ROVIRA, T. (1994), «La xarxa catalana de Biblioteques Populars: dels orígens a la desteta del 1939», *ITEM*, núm. 14, p. 5-20.

58 Teresa Rovira ens diu que l'anuari de 1936 ja no es va publicar però que la memòria de Calella recull l'experiència de Lluïsa Rivas. Conservat al Fons Verrié de la UdG, una còpia mecanografiada, 6 folis, anònims, amb una nota manuscrita que informa: «Memòria que recull l'experiència d'unes pràctiques realitzades a «l'Heure Joyeuse» de París per una bibliotecària pensionada per l'Escola de Bibliotecàries de la Generalitat durant dos mesos del curs 1936» on queda descrita l'estada de pràctiques a L'Heure Joyeuse. El contingut inclou diferents apartats: *Presentació de la biblioteca* situada a prop de la Sorbona, orígens, ambient. Segueix descrivint l'*Organització, tècnica i catàleg de l'Heure Joyeuse*. Un altre apartat descriu *Diverses ocupacions dels infants a la biblioteca. Exposicions i Festes*. Finalment sota l'epígraf *L'hora del conte* explica el rigor i preparació amb què es duu a terme aquesta activitat setmanal. El contingut del document coincideix amb l'estada de la bibliotecària Lluïsa Rivas a la biblioteca de París.

59 AJUNTAMENT de BARCELONA, COMISSIÓ de CULTURA: *Biblioteques Escolars Circulants*, maig 1921, 20 p. El projecte s'havia acordat al Consistori 13-X-1920. La publicació explicita clarament els objectius pedagògics i defineix el funcionament a partir d'un Reglament i les bases per a la concessió de les 20 biblioteques que es creaven. La publicació conté les fotografies dels armaris que acollien els llibres.

60 BUTLLETÍ de l'ASSOCIACIÓ PROTECTORA de l'ENSENYANÇA CATALANA, núm. 4, abril 1921, p. 56-60. Sota el títol «Biblioteques escolars» tracta l'esdeveniment de les biblioteques circulants i reproduïx tot el catàleg de les 150 obres que el componen: Andersen, Dickens, Foe, Grimm, Homer, Kipling, Twain, Ruyra, Lope de Vega, i a més, nombroses col·leccions i llibres de coneixements.

havia l'antecedent de la Direcció General d'Ensenyament Primari que, per decret de l'any 1912, havia disposat la implantació d'aquest tipus de Biblioteques amb seccions provincials. Però la implantació va ser molt deficient. A Barcelona la inspectora Leonor Serrano⁶² donà acompliment d'obrir-ne una l'any 1913.

Un indicador de la preocupació del magisteri per posar en valor la biblioteca escolar és la petita obra de Lorenzo Luzuriaga⁶³ on, l'any 1927, recollia la situació de les biblioteques escolars en diferents països, i quant al funcionament de *una de las instituciones esenciales de la escuela* reproduïa el reglament de l'Escola Baixeras de Barcelona que dirigia Félix Martí Alpera.

Tot i que la Dictadura de Primo de Rivera va suprimir i paraitzar els projectes i les il·lusions, en l'etapa de la Generalitat Republicana es varen poder reprendre àgilment algunes de les actuacions iniciades per la Mancomunitat. Encara que la política educativa en temps de la República no va tenir temps de materialitzar alguns dels seus objectius. Segons paraules dels professors de l'obra col·lectiva de referència:

«En parlar dels canvis educatius en la Segona República, i especialment en el cas de l'ensenyament elemental, que es converteix en la màxima prioritat dels governs progressistes d'aquest període, és necessari fer referència a la distància que hi hagué entre els objectius i el que realment es pogué fer.»⁶⁴

61 AAAB Lligall *Patronat Escolar* Targetó de convit a l'acte d'inauguració presidit per Lluís Nicolau d'Olwer. També àmplies cròniques publicades en premsa, el dia 3 de juny, sobre el desenvolupament de l'esdeveniment.

62 Fons Verrié UdG, acompanyant la disposició de la Inspectora, hi hem trobat *Listas para la distribución de los libros en las cajas* editat a Madrid 1913, Establecimiento Tipográfica de Antonio Marzo. Només hi hem trobat «CAJA NÚM. 15» que conté dos llistats de llibres: *Sección para Maestros* i *Sección para Niños* que concorda amb les indicacions de la Normativa. Un full signat per la Inspectora l'1-XII-1913, juntament amb la Bibliotecària Celestina Vigneaux, ordenava l'establiment d'una biblioteca Popular Circulante en la Escuela de Niñas y de párvulos de la calle del Pino, 1.

63 LUZURIAGA, L. (1927), *Bibliotecas escolares*, Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 48 p. Des de la Real Orden de 4-II 1922 les escoles graduades havien de tenir una biblioteca que dirigirien i en serien responsables els mestres. Luzuriaga reproduïx el text de la RO esmentada a les p. 16-22. Trobem el reglament de l'escola Baixeres a les p. 26-30.

64 *Tradicció i renovació pedagògica...*, p. 492.

Tanmateix, es van reprendre ràpidament actuacions d'important urgència com les de la formació dels mestres ja que l'ideari republicà posava l'accent del funcionament democràtic, justament, en una formació bàsica de tota la població així com en l'accés a la cultura. La renovació de l'escola a l'Espanya republicana va ser el tema de desenvolupà Rodolfo Llopis⁶⁵ al Congrès Internacional de Niça. Allà hi exposava les mancances d'escolarització i el plans del govern per la renovació en tots els àmbit. En relació als futurs mestres deia:

«Il s'est créé une mystique autour de l'école, autour de l'éducation, autour de la culture. A l'heure actuelle, tout le monde en Espagne veut être instituteur. C'est pour cela qu'en même temps que nous constatons une crise dans les autres professions, nous avons, pour chaque concours d'entrée aux Écoles Normales, quantité de jeunes gens qui veulent devenir instituteurs. C'est pourquoi nous avons demandé une grande sévérité dans les examens d'entrée. Nous voulons que la carrière d'instituteur soit très honorée et qu'on n'y soit admis qu'avec des garanties très sérieuses.»⁶⁶

Ara, al govern de la República i a la Generalitat Republicana els unien els mateixos interessos: avançar i modernitzar el país. Un tema vital, per donar resposta a les demandes catalanes, va ser formar en el coneixement de la llengua als mestres. L'Obra de Cultura que s'editaria l'any 1932 començava dient:

«Estabilitzada que fou la República i en funcions ja el Comissariat Universitari, calia preocupar-se del problema de la llengua materna l'escola primària. L'estat lamentable en què havia deixat aquest problema la Dictadura, ultra que pedagògicament era el més vital i urgent, políticament constituïa el major dels greuges que mai haguessin rebut els catalans. D'aquí la urgència d'abordar-lo, tant per garantir l'eficàcia de l'ensenyament primari a casa nostra, com per fer desaparèixer el principal dels obstacles que s'oposava encara als llaços de cordialitat que havien d'establir-se entre el Govern provisional de Catalunya i el de la República espanyola.

La Generalitat, valent-se d'elements del Comissariat Universitari i d'altres organismes com el Patronat Escolar, que tan assenyadament el Ministre d'Instrucció Pública d'Espanya, Marcel·lí Domingo volgué després que fossin representats en el Consell d'Instrucció Pública de la República per homes representatius, com Josep Xirau i Manuel Ainaud, començà la

65 LLOPIS, R. (1933), «La rénovation de l'école dans l'Espagne républicaine». Congrès de Nice Pour l'Ère Nouvelle, Revue Internationale d'Education Nouvelle, núm. 84, Janvier, p. 3-9.

66 Ibidem, p. 5.

gestió prop de l'esmentat Ministre. No calgué el prec; bastà la insinuació, disposat ja com el trobaren a donar el decret sobre bilingüisme que no es feu esperar i que tant l'honora, per haver deixat així assentada la base de l'atansament espiritual entre Catalunya i els altres pobles d'Espanya.⁶⁷

El decret sobre la llengua aprovat el 29 d'abril de 1931, originà una sèrie de disposicions⁶⁸ per tal d'iniciar la *Catalanització de l'ensenyament* i de facilitar la formació dels mestres. Cursos per correspondència, publicacions de textos escolars, pla de cursos especial i la constitució del Comitè de Llengua que va formar part del Consell de Cultura.

Calgué disposar de mitjans per aplicar el decret. El *Butlletí de Mestres* que havia iniciat de bell nou la seva edició el dia 1 d'abril⁶⁹ declarant, en la seva editorial, que el Cos de Redacció *plantejava la continuïtat de la publicació no com un estancament sinó com un procés normal d'avenç i millorament*, no podia imaginar que en el mes de maig⁷⁰ obrís l'editorial corresponent, amb la pregunta: ¿Com s'ha produït el miracle del Decret sobre la llengua?

En el mateix número de la revista, un extens article d'Alexandre Galí⁷¹ iniciava la «secció doctrinal de Pedagogia» plantejant el tema dels llibres de text en la pràctica de l'escola activa i al mes següent trobem en la «secció tècnica de vida escolar» un altre article extraordinari firmat per Narcís Masó⁷² explicant el valor de les conferències en classes de vailets de entre deu i onze anys que s'han documentat prèviament.

67 GENERALITAT DE CATALUNYA (1932), *L'Obra de Cultura*, Barcelona, Tipografia Occitània, p. 41.

68 *Ibidem*, sota l'epígraf «Catalanització de l'ensenyament», p. 42-47, tot un seguit de mesures per a actuar ràpidament. En les pàgines següents queden recollides les tasques inicials del «Comitè de la Llengua» i l'organització de l'Escola d'estiu del 1931, p. 48-83.

69 *Butlletí dels Mestres*, núm. 45, 1 d'abril 1931. L'editorial tenia per títol «Continuïtat».

70 *Butlletí dels Mestres*, núm. 48, 15 de maig 1931. L'editorial «El decret sobre la llengua».

71 GALÍ, A., «Els llibres de text», *Butlletí dels Mestres*, núm. 48, 15 maig 1931, p. 50-52. Anna Rubiés remetrà als seus lectors a aquest *bell article, suggestiu i convincent* en la publicació de 1934.

72 MASÓ, N. (1931), «Els petits oradors» al *Butlletí dels Mestres*, 46, 13 d'abril, p. 20-23. El text s'emmarca en el corrent de l'escola activa que l'autor justifica amb referències a Decroly, Claparède i Piaget.

La Redacció⁷³ del *Butlletí dels Mestres* també inicià una sèrie d'enquestes la primera de les quals tractava sobre *Organització de Biblioteques Escolars* en la línia de cridar a la participació, per tal que els mestres enviessin les seves experiències. En alguna de les respostes hi trobem informació de l'existència de biblioteques a les escoles, des del temps de la Mancomunitat, amb consecutives aportacions de nous lots fins arribar l'any 1930 i una gràfica fruit de la recollida de dades que visualitza l'increment del nombre de lectors i obres llegides cada any segons la col·laboració que envià el mestre nacional Josep Gras⁷⁴ Casasayas de Sant Llorenç de Savall. Des d'Igualada Enric Ejarque,⁷⁵ escolapi també remetia els comentaris a les diferents qüestions que demana l'enquesta. En aquest cas, relata la petició de col·laboració a la bibliotecària de la Caixa d'Estalvis de la ciutat a fi de millorar-ne l'eficàcia.

Antoni Barges⁷⁶ mestre nacional d'Esponellà hi envia la vida de dos anys de la biblioteca de la seva escola que neix, diu, perquè: «és un mitjà estimulant de les virtuts cíviques, una forma de desvetlladora del sentiment de col·laboració».

També contesta Pere Vergés.⁷⁷ En dos articles explica la vida de la biblioteca nascuda l'any 1923, la manera de triar els llibres, els detalls del funcionament *d'aquest formidable instrument de treball*. En el segon article, Pere Vergés hi envià una mostra variada de treballs dels nens articulats al voltant de la biblioteca. Recordem que la revista *Garbí*⁷⁸ editada a l'Escola del Mar des d'abril de 1933 fins juny de 1936 ha estat digitalitzada recentment.

Per finalitzar la sèrie, Jordi Rubió⁷⁹ va cloure amb un article on aportava les experiències d'altres països així com el treball per aplegar la bibliografia infantil i el

73 *Butlletí dels Mestres*, núm.4, 1 maig 1931, p. 39.

74 GRAS, J. (1931), «Organització de Biblioteques escolars», *Butlletí dels Mestres*, núm. 51, juliol 1931, p. 106-110.

75 EJARQUE, E. (1931), «Organització de Biblioteques Escolars», *Butlletí dels Mestres*, núm. 52, setembre, p. 124-126.

76 BARGES, A. (1931), «Organització de Biblioteques Escolars», *Butlletí dels Mestres*, núm. 50, 15 juny, p. 91.

77 VERGÉS, P. (1931), «La Biblioteca de l'Escola del Mar», *Butlletí dels Mestres*, núm., 54, 15 d'octubre, p. 148-150. Amb el mateix títol, núm. 57, 1 desembre, p. 199-202.

78 <http://www.bnc.cat/digital/arca/titols/garbi.html>

79 RUBIÓ, J. (1931), «Mots Finals, Organització de Biblioteques Escolars», *Butlletí dels Mestres*, núm. 55, 1 novembre, p. 166-167.

projecte de museu bibliogràfic dels llibres per a infants pensat per a ser acollit a Santa Creu.

Són uns exemples, que permeten valorar com la Generalitat Republicana va emprendre amb immediatesa l'obra de redreçament.

A més, l'any 1931 es va organitzar novament l'Escola d'Estiu que va tenir una assistència de 550 inscrits i obligà a ampliar els cursos que s'havien programat. També es van concedir seixanta beques, per a mestres que procedien de tota la geografia catalana.

En el programa d'aquell any hi figura un ampla mostra de personalitats destacades: Joaquim Xirau, Emili Mira, Alexandre Galí, Jesús Sanz, Artur Martorell, Pau Vila, Concepció Vandellós, Rosa Sensat, Joan Llongueras, Joan Puig i Ferrer, Joan Coromines, Eladi Homs, Agustí Duran i Sampere, Cassià Costal, a més les anomenades lliçons pràctiques, les visites culturals i les excursions.

Revisant tots els programes de les Escoles d'Estiu⁸⁰ del temps de la República es constata que foren eines d'actualització pedagògica, i de debat entre uns mestres que havien patit una formació inicial massa deficient.

El govern català també va donar prioritat a la creació del Consell de Cultura de la Generalitat, pel Decret el 9 de Juny de 1931. En realitat partia de la *reorganització de Consell Informatiu de Pedagogia, n'ampliava les facultats i el nombre de col·laboradors*, segons quedava explicitat en el text del Decret. Era, un Consell de tècnics igual que els Consells d'Agricultura i el de Sanitat, havien estat concebuts com uns organismes tècnics. El decret establí les Ponències d'Ensenyament Superior, Secundari, Tècnic, Primari i d'Arxius Biblioteques i Belles Arts.

En el parlament que va fer Ventura Gassol, Conseller d'Instrucció Pública, el dia 18 de juny de 1931, en nom del Govern provisional s'adreçava als assistents:

«Vosaltres sabeu que estem, en aquest moment d'interinitat, en espera de l'aprovació de l'Estatut de Catalunya, del qual hem de treure després, més tard, la constitució que ha de regir Catalunya en tots els seus problemes.

80 ESCOLA D'ESTIU (1914-1936). Edició facsímil dels programes i cròniques (1983), Barcelona, Diputació de Barcelona. Pròleg de Marta Mata.

Nosaltres hem cregut que una de les coses que tenia més urgència ací era el problema de la cultura, la solució del qual hem d'enfocar, no solament, dins la ciutat, sinó per tot Catalunya, perquè tendim, naturalment a governar-nos per nosaltres mateixos, i esperem que ho farem després de l'Estatut, és clar, lligats lliurement i cordialment amb els germans d'Espanya.»⁸¹

Les expectatives eren grans. Veurem, a través de la participació d'Anna Rubiés que el Consell de Cultura abordà múltiples temes. Al Ple del Consell i a la Ponència d'Ensenyament Primari s'hi trobaven⁸² Jesús Bellido, Cassià Costal, Manuel Ainaud, Pau Font i Rubinat, Josep Serrat Bonastre, Joan Delclós, Antoni Trias, Josep Estalella, Agustí Duran i Santpera, Pompeu Fabra, Josep Xirau, Joaquim Folch i Torres, Francesc Martorell, Srta. Anna Rubiés i el Secretari del Consell Alexandre Galí.

Mentre tenia l'honor de participar en el màxim organisme consultiu del país pel que fa a l'educació i la cultura, format per personalitats de reconeguda vàlua, la mestra Anna Rubiés dirigia amb fermesa i seguretat la secció de nenes del Ramon Llull i vetllava per donar a les seves alumnes una excel·lent formació, com ho havia fet sempre.

Segurament no es pot deslligar la presència d'Anna Rubiés en organismes destacats de la cultura i l'educació durant la República del seu prestigi entre l'avantguarda pedagògica del país i de la seva tasca rigorosa d'implantació del mètode Decroly. Les noves concepcions socials que inspiren la II República, troben les millors fórmules en les propostes de educatives de Dewey o en el mètode Decroly que es preocupa per l'educació de la persona inserida en la vida social, de manera més explícita que no ho fa la pedagogia de Maria Montessori, impulsada en temps de la Mancomunitat.

Una prova és el paper rellevant que assolí el mètode Decroly en l'Escola d'Estiu de 1935 i la finalitat políticoeducativa que va significar aquesta elecció en el context polític català i espanyol del moment. El monogràfic dedicat a la metodologia decrolyana de la Setmana Final aplegà com a ponents els més destacats especialistes europeus com, també, a la pròpia Anna Rubiés.

La derrota a Catalunya dels partidaris del cop d'estat de juliol de 1936 provocà l'inici d'una guerra civil, però, també d'una revolució. La qual tingué la seva traducció

81 GENERALITAT DE CATALUNYA (1932), *L'Obra de Cultura*, Barcelona, Tipografia Occitània, p. 94.

82 Els noms corresponen a la sessió núm. 49, dia 28 de maig de 1932.

educativa en el Consell de l'Escola Nova Unificada (CENU), ja que l'educació esdevé una peça clau per assolir la transformació social a què aspira.⁸³ Un consell format per representat per les forces contràries al feixisme, però, com passava arreu, amb l'hegemonia de l'anarquisme. El CENU vol bastir una educació basada en la solidaritat universal, la supressió de tota mena de privilegis i inspirada en els principis racionalistes del treball. Tot i que l'experiència tingué efectivitat durant els escassos dos cursos s'aconseguí una ressenyable fita: la pràctica total escolarització dels infants i la catalanització del sistema educatiu. També s'assegurà el control ideològic d'aquest mitjançant la depuració de tot aquell magisteri i professorat que no es considerés proper a la revolució. El pla d'ensenyament del CENU, malgrat algunes contradiccions, és d'una gran modernitat.

Anna Rubiés, com veurem més endavant, continuarà, des d'un discret segon pla, acomplint els seus deures i responsabilitats al capdavant de la direcció del Grup Escolar que dirigia, malgrat no subscriu moltes de les concrecions educatives en què s'anirà plasmant l'evolució de la situació política i social d'aquella Catalunya en guerra.

Acabada la guerra civil, la dictadura franquista representa la voluntat de desfer i esfondrar les institucions educatives, l'orientació pedagògica i les realitzacions pràctiques aconseguïdes fins aquell moment. S'imposa el retorn a l'educació autoritària de l'escola tradicional i l'aniquilació del moviment de renovació pedagògica. L'escola i tot el sistema educatiu es converteixen en aparell de propaganda ideològica. La depuració del professorat, des de la universitat a l'escola primària, i la seva substitució per persones addictes al nou règim assegurarà aquest objectiu.⁸⁴ Entre els mestres que foren depurats, Anna Rubiés patí un immerescut exili interior que silencià la seva tasca educativa construïda amb tenacitat durant molts anys.

83 Sobre el CENU vegeu GENERALITAT DE CATALUNYA (1936), *Consell de l'Escola Nova Unificada. Projecte d'Ensenyament de l'Escola Nova Unificada*, Barcelona. FONTQUERNI, E. i RIBALTA, M. (1982), *L'ensenyament a Catalunya durant la guerra civil. El CENU*. Barcelona, Barcanova. GONZÁLEZ-AGÀPITO, J.; MARQUÈS, S.; MAYORDOMO, A.; SUREDA, B. (2002), *Tradició i renovació pedagògica*, op. cit., p. 474 i següents. NAVARRO, R. (1979), *L'educació a Catalunya durant la Generalitat, 1931-1939*. Barcelona, Edicions 62.

84 Sobre l'escola del primer franquisme i la depuració vegeu: GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. i MARQUÈS, S. (1996) *La repressió del professorat a Catalunya sota el franquisme*, Barcelona, Institut d'Estudis Catalans. MONÉS, Jordi (1980), *L'Escola a Catalunya sota el franquisme*. Barcelona, Rosa Sensat-Edicions 62.

4. Una vida de mestra: Anna Rubiés i Monjonell buscant model propi d'escola activa (1881-1963)

A hores d'ara comptem amb estudis monogràfics que ens apropen a les circumstàncies vitals i a la trajectòria professional de moltes figures que van ser protagonistes de la renovació educativa catalana de principis del segle XX. Poden ser exemples les monografies sobre personalitats com Rosa Sensat, Artur Martorell, Manuel Ainaud, o Pere Vergés que incidiren, amb força, en la pedagogia catalana durant aquelles dècades. També s'han salvat de l'oblit nombrosos noms de mestres exiliats que ens han ajudat a comprendre la història de la nostra educació, gràcies al treball persistent del professor Salomó Marquès. O bé, els treballs biogràfics sobre Rosa Roig i Margarida Comes que han publicat les professores Isabel Miró i Francesca Comas o l'estudi sobre Leonor Serrano de M.^a Carmen Agulló.

Com hem assenyalat, el moviment de l'escola activa va propiciar un canvi radical en l'educació catalana del primer terç del segle XX, i amb ell el replantejament d'una de les claus de volta de l'escola de tots els temps: l'aprenentatge lectoescriptor i el foment del gust per la lectura. Al costat de les aportacions en aquests camps d'Alexandre Galí o Artur Martorell, una de les més rellevants és la d'Anna Rubiés. Per la seva significació i transcendència, la seva obra educativa és paradigmàtica del capgirament de plantejaments en l'alfabetització i l'educació per esdevenir lector. Una revolució metodològica que van propiciar les noves idees educatives i el millor coneixement de la psicologia infantil.

Quan vàrem iniciar el treball d'investigació, la bibliografia¹ sobre Anna Rubiés ens informava d'una mestra que, com d'altres figures de la seva generació, havien

1 VENTALLÓ, J. (1969), «En el sisè aniversari de la mort d'Anna Rubiés», *Tele Estel*, núm. 145, 25 d'abril, p. 10-11.
COSTA i VIA, M. (1971), *Estudi de l'obra d'Anna Rubiés: mestra (1881-1963)*, Barcelona, Fundació Salvador Vives Casajuana.
Acte d'homenatge a Ateneu Barcelonès (1-VI-1981) amb motiu del centenari del seu naixement. Gravació de la sessió on intervingueren Joaquim Ventalló, Marta Mata, Josep M^a Ainaud de Lasarte i una alumna d'Anna Rubiés. [Enregistrament sonor]
MESTRAS i MARTÍ; Lluís M^a (1983), *L'aportació gironina al desenvolupament de la pedagogia catalana*, Girona, Diputació de Girona, p. 215-223.

encapçalat els canvis que transformarien les velles i insuficients escoles de la seva infància, tota vegada que, a més, pertanyia al grup de mestres que havien estat cridats per a dirigir els Grups Escolars del Patronat l'any 1931.

Però malgrat el meritori treball de Montserrat Costa Via de 1971, érem mancats d'un estudi aprofundit sobre l'aportació pedagògica d'Anna Rubiés, una figura clau del nostre primer moviment de renovació pedagògica. Probablement l'exili interior que patí durant el franquisme, i la seva condició femenina, no va deixar de projectar la seva ombra silenciadora sobre la mestra i sobre la notable aportació a la història de la pedagogia del nostre país.

Així la recerca s'ha polaritzat sobre dos grans camps. Per una banda, i de manera preferent, en la seva opció social d'escola activa amb la implantació del mètode Decroly i el model de pedagogia de la lectura sobre el qual anà treballant de manera especialment brillant mentre dirigia el Grup Escolar Ramon Llull i, mentre participava al Seminari de Pedagogia dirigit per Joaquim Xirau.

Per l'altra, la recerca s'ha adreçat a establir i situar aquells aspectes biogràfics més personals i sobretot professionals que precedeixen i, després, emmarquen els anys en què dedicà el seu treball a la formació lectora dels escolars des de la direcció del Ramon Llull.

Volem subratllar que aquests apunts biogràfics també permeten comprendre més bé com la trajectòria professional en diferents escoles, condueix Anna Rubiés a situar la lectura en el centre dels seus interessos i de les seves experiències didàctiques durant els anys de plenitud professional.

Hem esmentat la gran quantitat d'informació recopilada, des dels inicis de la seva carrera professional. Alguns escrits inèdits de gran valor han servit per interpretar millor la seva obra. En l'annex I en recollim tres d'ells, datats al 1919, 1932 i 1939, més una mostra gràfica d'algunes adaptacions de contes que realitzà en l'etapa de l'escola Ramon Llull. En l'annex II descrivim alguns documents dels arxius i d'altres fonts que ens han permès recuperar i interpretar el seu itinerari vital i professional.

HERAS, P., i VILANOÛ, C. (1999), «Anna Rubiés i Monjonell: el compromís pedagògic» a *Pedagogia amb veu de dones*, Barcelona, Publicacions UB, p. 65-73.

El conjunt de dades acumulades ha permès organitzar en apartats les etapes viscudes, des de la seva infància.

Del primer període de la seva vida, hem pogut recollir dades de la seva escolaritat i dels anys d'aprenentatge fins aconseguir el títol de mestra, així com les primeres experiències docents. A partir de 1909, any en què guanyà la primera oposició, segueixen uns anys en què exercí en escoles arreu de Catalunya, mentre concursava i torna a fer oposicions una i altra vegada.

Un segon aspecte important tracta del treball exigent, realitzat en el dia a dia, a les seves escoles que sumat al desig de saber sobre altres experiències educatives, porten a Anna Rubiés a una etapa que podem dir-ne de d'autoformació, a través dels seus viatges per Europa.

Segueix una tercera etapa de projecció i prestigi professional que arriba cap al final de la dècada dels anys 20, quan comença a publicar a la *Revista de Pedagogia* sobre l'assaig del mètode Decroly a l'Escola Nacional de nenes del carrer de Mendizábal, iniciat el curs 1926-27.

Una quarta etapa de plenitud es pot diferenciar a partir del nomenament com a directora del Grup Escolar Ramon Llull, secció de nenes, al principi de l'any 1931. La mestra hi arriba en els seus anys de màxima maduresa vital. Són anys d'exercici professional curull de sabers i de saber fer, anys de treball intens que la guerra civil estroncà de sobte. En aquell moment Anna Rubiés estava en unes condicions òptimes per deixar-nos un gran llegat pedagògic que, per sort, ja havia començat a divulgar en articles i llibres.

En els anys del Ramon Llull, la seva participació al Seminari de Pedagogia dirigit per Xirau va suposar ensems, reconeixement professional i estímul per a escriure intensament sobre l'escola activa i sobre el procés de formació lectora dels escolars. Per contra, el seu nomenament com a membre del Consell de Cultura de la Generalitat, va ser causant principal de la dura condemna que dictà la comissió depuradora.

La quinta i darrera etapa professional es pot reconstruir mitjançant el voluminós expedient de depuració que permet refer la crònica de l'horror i del dolor en els anys que van des de 1939 fins a 1944. Uns anys d'humiliació i desesperança professional, mentre escriu implorant amb capteniment. Imaginem la mestra trasbalsada buscant testimonis que es comprometin per avalar la seva innocència, escrivint una i altra

vegada, i esperant en la incertesa les resolucions que demana revisar, mentre treballa provisionalment. Primer a la seva estimada escola del Grup Escolar Raimundo Lulio i després en escoles del carrer València 318 i del Guinardó, fins l'any 1944, en què és enviada a Tortosa. Allà hi quedà destinada, primer, a Bitem un nucli distant alguns kilòmetres de Tortosa i, més tard, a l'escola unitària a Tortosa, fins un any abans de la seva jubilació.

Ja malalta, durant mesos del curs 1949-50 presenta informes mèdics, mentre és substituïda a l'escola de Tortosa.² Els documents ens diuen que, en el seu darrer curs com a mestra, 1950-1951, va ser destinada al Masnou i allà hi fou jubilada en fer els 70 anys.

La família, però, nega que es desplaçés a Tortosa. Anna Rubiés, en acabar la guerra ja tenia a prop de 60 anys. Les nebodes que van viure a casa seva en els anys de postguerra, la recorden ocupant el seu temps entre «una escola de pis» que situen en la zona del barri antic i l'atenció que dedicà a vàries de les nebodes joves que s'allotjaren a la casa del carrer d'Ausiàs March. Allà hi va viure amb la seva germana Mercè, des que l'any 1916 va obtenir la plaça a l'escola del carrer Balboa, fins al finals dels seus dies.

Amb les nebodes exercí les funcions de mestratge i de suport familiar durant els anys en què part de la família seguia a l'exili. Vàries nebodes a qui Anna procurà allotjaments en colònies estivals i escolaritat al sud de França, en plena guerra civil (estiu 1938) tornaren a Barcelona quan acabà la guerra per seguir els seus estudis. Totes recorden l'abnegació de les tietes i anècdotes de la seva vida quotidiana en els dies de la dura postguerra.

D'aquell període, també en recorden l'activitat que tenia visitant i ajudant famílies que passaven penalitats de tota mena. Probablement famílies del Ramon Llull o de l'escola del carrer de Mendizábal. Anna fou persona de conviccions religioses profundes que havia transmès la mare, Trinitat Monjonell.

2 De l'etapa de Tortosa, molt probablement va pagar una substituïda, de la qual n'emet un informe favorable, en el curs 1949-50, quan demana baixes mèdiques per ser atesa a Barcelona.

Quan es va jubilar, la família va organitzar una festa³ que li van dedicar: «En el seu LXX natalici amb motiu de la seva jubilació per fer-li homenatge a una llarga vida de treball». Anna va rebre periòdicament a casa algunes alumnes que li mostraren agraïment i amistat en els anys de la seva vellesa. Es reunien cada mes, afirma Mercè Irich en l'acte d'homenatge a l'Ateneu Barcelonès.

Després de la jubilació, Anna Rubiés va publicar escrits en prosa, de records i paisatges de la seva infantesa, juntament amb els poemes de la mateixa temàtica escrits per la Mercè. En els darrers anys, feren llargues estades en una casa al Port de la Selva i allà hi reposen les seves despulles, al cementiri dels Mariners.

4.1. Família i anys d'escola

Anna Rubiés va néixer al Port de la Selva el 31 de maig de 1881. El pare, fill de pescadors, també hi havia nascut l'any 1846 i el 1880 en va ser metge d'aquest poble. Pere Rubiés i Nadal es va casar amb Trinitat Monjonell i Vergés que havia nascut a Figueres. La família de Trinitat vivien de l'oli i la vinya de les seves terres i passaven algunes temporades al Port de la Selva.

Anna va ser la filla gran de sis germans. Després d'Anna van néixer la Mercè (1884), en Josep (1885), la Margarida (1887), en Joan (1889) i l'Angelina (1890).

Quan la fil-loxera va arribar a l'Alt Empordà va obligar a marxar moltes famílies, també ho van fer el metge del poble i la seva família. Pere Rubiés i Trinitat Monjonell es traslladen amb els petits a Caldes de Malavella. Allà va treballar com a metge del Balneari Prats. Durant dos anys les nenes van a l'escola nacional⁴ de Caldes de Malavella.

Després es traslladen a Cassà de la Selva i, durant uns anys, Pere Rubiés com a metge de Cassà fa compatible les seves obligacions amb les del Balneari de Caldes de Malavella. El metge, que és un home que té inquietuds socials i culturals, ha conegut a

3 Un petit opuscle conservat entre la documentació familiar informa que la festa de germans i nebots es va celebrar l'1 de juliol del 1951. Hi recull, un *Breu resum de les tasques professionals de l'homenatjada: 47 anys de servei en l'ensenyament*, els noms de tota la família i un poema de la seva germana Mercè escrit per aquest esdeveniment.

4 Escrit per Mercè Rubiés en la documentació familiar. Segons aquesta informació, la família s'hauria traslladat a Cassà de la Selva cap a l'any 1890, quan la Mercè té 6 anys i l'Anna en té 9.

Domènec Botet farmacèutic del poble. A ell recomana, per a dirigir el futur col·legi Politècnic Cassanense, el mestre Josep Vilaret a qui ja havia encarregat la direcció d'una escola quan ell era president de l'Associació Cultural del Port de la Selva. A més, Pere Rubiés pot avalar Vilaret per l'experiència exitosa duta a terme a El Port on havien iniciat la seva amistat.

Pere Rubiés, l'any 1901, en la mort de l'amic Vilaret, escriu⁵ en homenatge a la seva memòria i recorda els anys de l'escola Voramar fundada l'any 1882 quan ell va ser president de l'Associació Cultural del Port de la Selva:

«Jo, organitzador i president de l'associació que va fundar el col·legi privat en aquell poble, vaig posar totes les meves energies i la meva voluntat en convèncer-vos perquè vinguéssiu a donar vida a aquesta naixent institució, creada per els que sentíem ànsia d'il·lustració i anhel de progrés. [...] La vostra activitat, intel·ligència i ingeni assoliren el miracle de desvetllar de la letargia els joves cervells que necessitaven qui els ensenyés sàviament. Vos com a expert agricultor que coneix el terreny del que es proposa obtenir bones plantes i saborosos fruits, vareu començar vostra tasca amb l'entusiasme que sempre heu posat en l'obra educadora. I el resultat no podria ser més afalagador, ja que molts dels vostres deixebles que tingueren la sort de nodrir-se amb vostres selectes doctrines pregonaren l'eficàcia dels vostres mètodes aplicats amb la cura d'un artista.»

Vilaret va dirigir l'escola Voramar, des de 1882 fins a una data no confirmada, potser fins l'any 1890 en què el metge Pere Rubiés Nadal el reclama per a dirigir un nou col·legi, a la comarca de la Selva.

El pare d'Anna Rubiés podria ser un bon exemple d'aquells que Eugeni d'Ors, anys més tard anomenà els «solitaris de Catalunya», esperits sensibles, persones inquietes i amb un fort compromís cultural i social escampats per pobles i llogarrets del país, però que teixien una autèntica xarxa de civilitat i culturalització allà, justament, on més falta feia.⁶ Ben segur que la imprompta d'aquest ambient familiar culte i compromès havia d'afaiçonar l'esperit de la nostra futura mestra.

5 RUBIÉS, Pere (1901), «A Vilaret» datat a Cassà de la Selva, 30 juny 1901 amb motiu de la seva mort, 2 p. Aplec de documentació familiar així com les entrevistes realitzades a la Sra Angelina Trias Rubiés, neboda d'Anna ens han ajudat a ampliar i a concretar algunes dades.

6 EL GUAITA [E. d'ORS], «Les veus amigues», *Quaderns d'Estudi*, VI: I, febrer 1918, p.1-4.

A partir de les dades disponibles, l'escolaritat d'Anna hauria pogut començar a l'escola Voramar, al Port de la Selva, i després a l'escola nacional de Caldes de Malavella. Mercè ens informa que començà a anar a l'escola nacional de Caldes de Malavella dels 4 a 6 anys. Aquesta hauria estat la segona escola on va anar l'Anna cap als 7 anys. Continua informant la Mercè *dels 6 als 13 anys a una escola particular a Cassà de la Selva, escola modèlica en tots els aspectes, idiomes, dibuix, artesanía, etc.*, al temps que l'Anna, als 9 anys, tornava a canviar d'escola. Una escola de la qual el pare, segurament en va parlar amb il·lusió a les filles perquè la dirigia l'amic Josep Vilaret.⁷

Es pot deduir, doncs, que, entre les preocupacions socials i culturals del pare i les relacions amb la família Vilaret, Anna Rubiés ha anat imaginant el seu futur. La nena i jove Anna rep les influències pedagògiques de la família Vilaret. Les de l'amic del seu pare i les de la filla Pilar Vilaret i Puig que és tretze anys més gran i ha estudiat per a mestra. Pilar, a la mort del seu pare, va seguir en la direcció del col·legi durant uns anys. Però, al 1910, Pilar Vilaret⁸ marxà de Cassà per fer oposicions a l'Escola Superior de Magisterio a Madrid, va ser professora de dibuix en diferents Escoles Normals i va mantenir relació d'afecte i amistat⁹ amb Anna al llarg dels anys.

4.2. Títol de mestra i primeres experiències a les escoles: Llagostera, Cassà de la Selva i Barcelona

Quan Anna té 13 anys, al gener de 1895, fa la sol·licitud per ser examinada dels estudis elementals, pas previ a poder seguir els estudis de mestra elemental. Entre juny de 1895 i setembre de 1896 s'examina de totes les matèries, incloses «Práctica de la enseñanza en Escuela pública elemental» dels dos cursos, al juny de 1895 i al setembre de 1896. Al juny de 1897 s'examina de les nou matèries que configuren els

7 BESALÚ, M., *Ecos Juveniles. L'Escola Vilaret a través d'una revista escolar*, Cassà de la Selva, Arxiu Municipal-Plecs, desembre, 2003, núm. 9. El treball ha estat dirigit per Salomó Marquès. La revista que inicià l'edició l'any 1903 i es va publicar durant 3 anys confirma l'empremta renovadora de la família Vilaret.

8 Pilar Vilaret apareix com a creadora de portadas y viñetas de la Revista de las Escuelas Normales creada l'any 1923. L'any 1925 aconsegueix el trasllat com professora de dibuix a les Escoles Normals de Maestros y Maestras de Barcelona.

9 La Sra. Angelina i la seva germana Joaquina ens confirmen aquesta la relació d'amistat al llarg dels anys. Entre la documentació familiar hem trobat un article de Pilar Vilaret a *El Clamor del Magisterio*, núm. 180, 12-II-1930. Conté una àmplia ressenya del primer llibre que publicà Anna. En l'article, Pilar signa com a Profesora de la Normal de Maestras de Barcelona.

«Estudios para Maestra Superior». També ha de realitzar les pràctiques en escola pública superior. Encara falten els exàmens de revàlida.

En el seu expedient conservat a l'arxiu central del Ministeri d'Educació consta que ha revalidat el títol de Mestra Elemental, després de superar els exercicis que ha fet els dies 8, 10 i 15 de novembre de 1897. També consta, en acta datada el dia 1-XII-1897 *que ha sufrido en los dias 23 y 27 de noviembre y 1 de diciembre los ejercicios necesarios para la obtención del título de maestra de Primera Enseñanza Superior.*¹⁰ Qualificació *definitiva de sobresaliente*. El seu títol de mestra va ser expedit al gener de 1900.

Amb els estudis de mestra acabats, i abans de l'expedició del títol, Anna Rubiés hauria dirigit un col·legi privat a Llagostera durant dos anys. Així consta en els primers Fulls de Serveis¹¹ com a mèrits i serveis privats.

Recordem que la família segueix vivint a Cassà de la Selva i allà, a pocs dies de tenir 20 anys, inicia el seu magisteri a l'escola pública com a mestra interina.

Obté aquesta destinació com a interina per nomenament del «*rectorado*» *Hoja de Servicios.*¹² Així consta en diferents fulls de servei: Maestra interina Escuela de niñas de Cassà de la Selva des del 12 d'abril de 1901 fins el 5 de maig 1903.

La diligent mestra ha entrat a l'escola amb il·lusió. El primer manuscrit,¹³ escrit professional, que hem trobat d'Anna Rubiés i Monjonell és la *Copia del libro de Matrícula de la Escuela pública de niñas de Cassà de la Selva*. La mestra ha recollit els noms de les alumnes ordenats per la data d'entrada a l'escola, des del 10-4-1901 fins el dia 1-12-1902.

10 En la documentació del seu expedient provinent de AC del ME s'hi conserven l'expedient complet dels dos cursos pels Estudis de Maestra Elemental (1895-96 i 1896-97) i del curs per a l'obtenció del Títol de Maestra Superior (1897-98). Així mateix es conserven diverses instàncies i actes dels exàmens amb què revalidà les dues titulacions a la Escuela Superior de Maestras de Barcelona. La data d'expedició del títol és de 25 de gener de 1900.

11 En els Fulls Serveis de 1908 i 1909 hi consta que va dirigir un col·legi particular de primer ensenyament amb bons resultats dels exàmens públics que realitzaren les seves alumnes el 26 de febrer de 1899. L'alcalde de Llagostera n'ha fet un certificat el 30 de maig 1901, segons consta en el full de serveis. Llagostera i Cassà de la Selva són municipis molt propers.

12 Segons consta als Fulls de Serveis.

13 Arxiu Municipal de Cassà de la Selva. Capsa d'Ensenyament. En total són 5 fulls.

Hi escriu en columnes separades, el nom i un sol cognom, l'edat de les nenes entre 4 i 15 anys, un total de 46 alumnes, el nom del pare i de la mare, *la profesión de los padres* per bé que són *taponero, labrador, albañil, carretero, guardia civil, carnicero, calderero, carpintero o pobre*. Segueix la columna de la *Habitación de los padres* on hi ha escrit el nom del carrer, i en la darrera columna *Epoca de su entrada en la Escuela*: dia, mes i any. Cassá de la Selva 10 de Diciembre de 1902, seguida de la signatura de *La Maestra*.

Una altra *Lista de las alumnas matriculadas en esta escuela a cargo de la Maestra que suscribe* datada a Cassá de la Selva 21 de Febrero 1903, amb l'objectiu de portar un control de vacunacions. Hi consten el nom de 25 alumnes d'edats compreses entre 5 i 13 anys. També hi consta el nom del metge *vacunador* i el *Domicilio de la alumna*.

Cassá de la Selva 21 de Febrero de 1903, seguida de la signatura de *La Maestra* que ha modificat el nom Ana per Anita. En els fulls de servei consta que va ser a Cassà fins el 12 de maig de 1903.

Així doncs, trobem la jove mestra en els primers anys d'exercici en un poble de 5.000 habitants, on malgrat les dades del 48,7% d'analfabets l'any 1900 tenia una bona oferta educativa en qualitat i quantitat,¹⁴ tres escoles públiques, dues per a nois i una per a noies a més d'una àmplia oferta d'escoles privades.

La família Rubiés visqué a Cassà de la Selva fins que el pare, ja malalt, decideix el trasllat a Badalona¹⁵ on hi viu un germà. Allà, el pare hi mor l'any 1908.

Aquest fet pot explicar que, en cap ni un del Fulls de Servei que hem aplegat no hi ha referències d'activitat professional d'Anna Rubiés entre els anys que van de 1903 a 1907.

Al mes de març de 1907 demana poder ocupar alguna de les places vacants que hi ha a Barcelona. Repeteix la petició abril del mateix any. Però no serà fins el 2 de desembre de 1907, que li adjudiquen plaça de mestra interina d'una escola de pàrvuls¹⁶ de

14 BESALÚ, M., *Ecos Juveniles. L'Escola Vilaret...*, p. 7.

15 La Sra. Angelina Trias ens ha explicat aquest trasllat en data no precisa. Tot i que per les instàncies que veiem tot seguit, el març de 1907 ja s'hi deuen haver instal·lat.

16 Quatre instàncies manuscrites, datades al llarg de l'any 1907 des de Badalona i 5 oficis de l'administració confirmen que no fou fàcil aconseguir el nomenament de desembre de 1907. Però ben aviat, 24 de febrer de 1908, Anna ja envia una instància per opositar al Subsecretari

Barcelona. Al seu nomenament, enviat a l'Ajuntament de Barcelona pel Delegado Regio l'11 de desembre de 1907 es llegeix: *En esta fecha ha tomado posesión D.^a Ana Rubiés Monjonell, del empleo de maestra interina de estas Escuelas públicas de párvulos con el haber anual de 1000 pts y emolumentos legales: para cuyo cargo ha sido nombrada por R.O. de los corrientes.*¹⁷ No ha estat possible saber la localització ni el nom d'aquesta primera escola de Barcelona.

4.3. Oposicions i perfeccionament professional (1909-1928)

A partir d'aquest moment, any 1908, després de la mort del seu pare, Anna Rubiés es marca un objectiu clar: aprovar les primeres oposicions, cosa que succeeix l'any 1909, i seguir opositant i concursant. Molt probablement se sent responsable envers la família,¹⁸ i també el fet que fos una persona decidida i valenta, com ho va ser Anna Rubiés, explica que voler millorar professionalment¹⁹ després d'haver aprovat les primeres oposicions, va ser una aspiració que es va autoimposar i que va veure realitzada anys més tard.

Durant setze anys, els que van de 1912 fins 1928, segueix un programa de formació molt clar. Primerament, aprenent francès i després presentant-se a les convocatòries de la Junta de Ampliación de Estudios per a viatjar a l'estranger o bé organitzant ella mateixa els viatges. A la JAE hi escriu incansable en els anys 1912, 1913, 1915, 1919, 1920, 1921, 1926, 1927 i 1928. En les instàncies peticionaries per aconseguir ajuts o la condició de pensionada per a fer viatges d'estudi a l'estranger, la mestra fa palesa la

d'Instrucció Pública. L'ordre de preferència de les places a què aspira: Madrid, Barcelona, Sevilla, Bilbao, Zaragoza, Almeria, Jerez de la Frontera, Hostalet (Palma).

17 AAAB: lligall de l'expedient Ana Rubiés Monjonell.

AC de ME: també hi són totes les instàncies i el nomenament.

18 Anna Rubiés la gran dels sis germans (Angelina i Josep van morir als 10 i 23 anys respectivament), en morir el pare l'any 1908 a Badalona, ella degué contemplar en el seu pla de vida poder atendre la seva mare, cosa que va fer fins la seva mort l'any 1937, acompanyada de la germana Mercè amb qui va viure sempre. Margarida i Joan es casaren amb els germans Joaquim i Montserrat Trias Pujol. Els seus germans i nombrosos nebots van ser la gran família de la mestra.

19 Seria fàcil dir que volia establir-se a Barcelona, tal com va succeir finalment l'any 1916. No obstant, ja hem vist per les instàncies de 1908 i ho tornarem a veure, com va contemplar algunes opcions que podien haver-la portat a d'altres ciutats.

seva determinació per aconseguir els seus objectius. El seu interès per les qüestions educatives és molt ampli. Si atenem el contingut que ens ofereixen els escrits inèdits²⁰ de la mestra, escrits a mà i a màquina, podem afirmar que l'ambició per treballar cada dia millor absorbeix la seva ment, i que la temàtica de cursos que vol seguir o els motius per fer visites en centres educatius a l'estranger responen a interessos que la preocupen.

A partir dels 45 anys, amb un gran cabal d'experiència acumulada, Anna Rubiés enfocarà el seu interès a aprofundir en el mètode Decroly. És l'any 1926 quan finalment la JAE li concedeix la condició de pensionada per visitar l'escoles a França i a Bèlgica durant tres mesos. El febrer de 1928 publica el seu primer article a la *Revista de Educació* i més endavant en seguiran d'altres, a més dels llibres que tindran ampli ressò sobre el mètode Decroly. Tot i que, continuarà buscant perfeccionar i millorar el seu treball en les sortides a l'estranger, seleccionant esdeveniments tan importants com la trobada internacional de les Escoles Noves de l'any 1929 que es va celebrar a Elsinore (Dinamarca).

Viatjar serà, a més, una de les seves grans aficions. Els viatges per tota la península ibèrica i per Europa li proporcionaren l'oportunitat de conèixer altres cultures i noves visions educatives. Fins i tot va fer un viatge a Tànger. D'alguns d'aquests desplaçaments i estades en tenim informació detallada gràcies a les cròniques de la seva germana Mercè.²¹

Continuem, doncs, a través de la documentació, l'evolució professional quan ja ha aprovat les primeres oposicions, seguint l'itinerari geogràfic de les escoles que ocupà mentre desplega una activitat continuada, durant els mesos d'estiu, per realitzar els seus projectes de perfeccionament professional.

20 Especialment en la documentació obtinguda al Centro de Documentación de la Residencia de Estudiantes de Madrid, en els escrits peticionaris a la JAE i a l'Ajuntament de Barcelona veurem com la mestra argumenta el seu interès per a conèixer les novetats pedagògiques del moment.

21 En la conversa (8-9-2009) amb la Sra. Angelina Trias Rubiés, neboda d'Anna Rubiés, certifica que va viatjar moltíssim. Sempre la va acompanyar la seva germana Mercè. En un principi, un oncle enginyer les havia animat molt a fer-ho. També destaca del seu caràcter, l'austeritat i l'estil de vida de les dues germanes que ha estat objecte de comentari reiterat en les trobades familiars. Entre els diaris escrits per la Mercè, mentre fan alguns dels viatges, són especialment interessants els que relaten els dies del Congrés Internacional de les Escoles Noves celebrat a Elsinore (Dinamarca) 8-21 d'agost 1929.

4.4. Mestra a Vilaseca (Tarragona), a Lleida i a Girona (1909-1916)

El període que va de 1909 fins al 1916 es caracteritza pels canvis d'escola, ja sigui per concurs de trasllat o per oposició i per la descoberta dels viatges a diferents llocs d'Espanya i de l'estranger.

Les primeres oposicions guanyades la porten a Vilaseca (Tarragona) 23-VI-1909, com a mestra de pàrvuls. Té 28 anys. Només es queda a Vilaseca durant un any i mig.

Ben aviat es presenta a oposició per a obtenir plaça com a mestra «Auxiliar de la Escuela Práctica agregada a la Normal de Maestras» de Lleida. Allà hi té la seva destinació des de gener de 1911 fins a l'agost de 1913. Un període durant el qual li és concedida una estada de vuit mesos com a «Maestra Repetidora de Castellano en la Escuela Normal de Maestras de Tarbes». La Junta de Ampliación de Estudios li comunica el permís corresponent però només li és concedit el pagament de les despeses del viatge: [...] *sin otra remuneración que trescientas pesetas para gastos de viaje.*²²

A l'estiu de 1911, té la iniciativa d'organitzar un viatge a França on hi participa un grup de mestres. El programa²³ de *Réception des Instituteurs Espagnoles par les Personnel des Ecoles de Toulouse* recull totes les activitats que hi realitzaren. Llorenç Olió en fa la crònica²⁴ del dia 27 de juliol, de la trobada del grup de mestres que han estat subvencionats per l'ajuntament de Barcelona, amb el grup que dirigeix Annita Rubiés a Tolosa, on havien passat dos dies visitant escoles i que va finalitzar amb una estada a Lourdes.

22 L'estada a Tarbes està documentada per l'arxiu de la família, on hem trobat aquest comunicat des de la Subsecretaria de Universidades, datat a Madrid 30 de enero de 1912. També és documentada en els escrits a la JAE i per la documentació provinent de AC del ME, segons anirem detallant.

23 El *Programme*, conservat a l'arxiu familiar, certifica les activitats en els dies que van del 25 al 31 de juliol de 1911, a diferents centres escolars i indrets d'interès cultural de Toulouse i regió. També conserven un tarjetó a mode de «fitxa d'inscripció» indicant l'itinerari de la «Caravana-Escolar al Extranjero Organizada por Maestros franco-españoles»: Barcelona, Narbona, Toulouse, Lourdes, Carcasona, Perpignan. Any 1911. Signat per la Comissió Organitzadora: Ana Rubiés.

24 La crònica del viatge la fa JOU i OLIÓ, L. (1930), *Calendari pedagògic: 1910-1915*, Barcelona, Impremta Elzeviriana i Llibreria Camí, p. 71.

El setembre de 1911 ha estat aprovada en els tres exercicis per a fer l'ingrés a l'Escola de Estudis Superiors del Magisteri²⁵ de Madrid, Secció de Ciències. Ha tret el número 9, però no hi ha pogut accedir perquè només admeten 5 alumnes.

Iniciades les seves relacions amb la Junta de Ampliación de Estudios,²⁶ la primera instància que adreça al Presidente de la Junta, des de Tarbes, està datada el 15 de febrer de 1912. Al marge, perfectament legible: *Sesión 6 de Julio de 1912, Denegado* signat per *JCastillejo* (sic).

Amb cal·ligrafia acurada, la mestra *auxiliar propietaria de la Escuela práctica agregada a la Escuela Normal de Lérida, y actualmente repetidora de lengua española en la Escuela Normal de Tarbes*, demana que la considerin *como alumna pensionada en el extranjero*. La seva proposta és estudiar *la complicada* organització de les Escoles Normals Primàries de Mestres, durant quatre mesos a Tarbes, un mes a Toulouse i quinze dies a Carcassonne.

Des de Barcelona, el 25 d'agost de 1912, envia una instància adreçada al Ministre d'Instrucció Pública i Belles Arts. En ella explica que els vuit mesos de permís per a ser Repetidora de Español, concedits per Real Ordre 30 gener de 1912,²⁷ no s'han acomplert en ser interromputs per les vacances *caniculares*, raó per la qual, demana una pròrroga de tres mesos més de permís. La instància ha estat enviada a la Junta que, en Comisión Ejecutiva de 28-9-1912 ordena *archivar* signat per *JCastillejo* (sic).

Del període de Tarbes en tenim certificada l'estada des de 14 de febrer fins al 22 de juliol de 1912.²⁸ Encara sobre Tarbes, s'informa a la Directora de l'École Normale de Tarbes que [...] *par arrêté ministeriel du 24 de Juillet de 1912 Mlle A Rubiés est*

25 El certificat trobat entre la documentació familiar, ha estat expedit al febrer de 1913.

26 La fitxa d'Anna Rubiés accessible des de Residencia de Estudiantes, Archivo de la JAE, http://archivojae.edaddeplata.org/jae_app/ [data de consulta juliol 2010] diu que inicia RELACIONES CON ESTA JUNTA: 1919 Solicita pensión. Tanmateix al Centro de Documentación de la Residencia de Estudiantes, CSIC, obtiguérem una sèrie de documents que amplifiquen, amb detall, les aspiracions de la mestra al llarg dels anys. Degué demanar a la JAE ser pensionada per la Normal de Tarbes el 1911 i, a més, des de 1912 fins l'any 1928 Anna Rubiés va demanar ajuts en deu ocasions. Citarem aquests documents com: Instància a la JAE.

27 Conservada en la documentació familiar la notificació d'aquesta ordre que li envia la Subsecretaría de Universidades. En ella hi diu que se li dona el permís de vuit mesos, sin otra remuneración que trescientas pesetas para gastos de viaje.

28 AC del ME: el document està signat per la directora de l'École Normale de Tarbes.

*maintenue pour l'année scolaire 1912-1913 dans les fonctions de répétitrice de langue espagnole a l'Ecole Normale de Tarbes.*²⁹ Però no sabem si va aconseguir tornar els mesos que havia demanat.

Només queda un altre certificat³⁰ de *l'Inspecteur de l'Enseignement primaire de Toulouse certifie que Anita Rubiés à conduit à Toulouse une caravane de maitresses et maitres d'écoles espagnols, leur a fait visiter plusieurs écoles de notre Ville [...]. Això confirma que va seguir en contacte³¹ amb la regió, a nivell professional.*

Encara des de Lleida³² preparant l'estiu envia instància al president de la JAE. En ella, Anna Rubiés expressa:

«Que deseando ir a Bruselas y a Aarau (Suiza) para seguir el curso del semestre de verano en la Facultad Internacional de Paidología, y el curso de Trabajos Manuales que todos los años se celebra en una ciudad de Suiza.»

No rep resposta.

Abans de marxar de Lleida, en unes *Conferencias Pedagógicas Oficiales* que organitza l'inspector provincial Juan Llarena, Anna Rubiés impartí una lliçó pràctica de Geografia física a una secció d'alumnes de l'escola graduada annexa.

La crònica³³ diu que:

«Las alumnas demostraron estar admirablemente impuestas en la materia. Con palabra fácil terminó recomendando en sus conclusiones el estudio del suelo que pisamos, de las accidentaciones del terreno y de cuantos elementos puedan contribuir al estudio geográfico de la población y campiña que habitamos. Fué frenéticamente aplaudida.»

29 Documentació familiar: el document ha sortit del Ministère de l'Instrution Publique i està signat per un Sots-Director.

30 AC del ME: el document està signat per l'inspector i per Le Maire, a Toulouse, le 10 février 1913.

31 Les nebodes parlen del nombrosos viatges al sud de França que van fer Anna i Mercè i dels contactes d'Anna amb el sud de França arribada la guerra civil.

32 Instància a la JAE, enviada des de *Lérida*, 13 febrero 1913.

33 Diari *EL PAIS* publicat a Lleida, 19 juliol 1913.

La directora de l'Escola Normal, Lidia Heras i l'inspector Juan Llarena, van cloure l'acte.

Havia demanat concurs de trasllat per anar a Girona. Li va ser concedit com «Maestra propietaria de una de las Escuelas Nacionales de Niñas de Gerona». Els fulls de serveis certifiquen l'estada en aquella ciutat, des de 4-VIII-1913 fins al 30-IV-1916.

Girona és un lloc de pas si ens fixem en la instància³⁴ que adreça al Director General de Primera Enseñanza el 4 d'agost de 1914. Hi ha 10 places vacants a Barcelona i les ordena per ordre de preferència en la petició de concurs que fa i que no obté resposta satisfactòria.

Al mes següent, setembre de 1914, Anna Rubiés aconsegueix el nomenament com a professora especial interina de Francès de l'Escola Normal de Mestres de Girona,³⁵ i pren possessió del càrrec el 25 de setembre.³⁶ Però segons documentació procedent del mateix arxiu central del Ministeri d'Educació indica que aquest nomenament és incompatible amb el de Maestra de Escuela Nacional en activo, tot i que aquest incident es degué resoldre³⁷ atès el nou comunicat de la Directora de la Escuela de Maestras de Girona, que data de 28 d'octubre, tornant a comunicar al Ministerio de Instrucción Pública que *D.^a Ana Rubiés Monjonell se ha posesionado del cargo de Profesora especial interina de Francés.*³⁸

Des d'aquella ciutat, el 4 de març de 1915, envia una llarga instància³⁹ on torna a desvetllar les seves aspiracions al President de la JAE:

34 AC del ME: la instància ha entrat al ministerio el 17 d'agost. Hi ha 7 places en escoles unitàries i 3 en escoles graduades, totes a Barcelona.

35 AC del ME: En una instància datada a Madrid, 18-9-14 demana el nomenament que li és concedit el 21 de setembre.

36 AC del ME: Un total de 7 fulls tracten aquest tema del nomenament com a professora especial interina de Francès a l'Escola Normal de Girona.

37 En conversa amb la Sra. Angelina Trias, em confirma que havia donat classe a l'Escola Normal.

38 El treball col·lectiu de CLARA, J.; CORNELLA, P.; PUIGBERT, J. (1995), *La Normal de Girona 150 anys d'Història (1844-1994)*, Girona, UdG, en la p. 110 confirma els fets. Anna Rubiés va ser professora especial interina de Llengua Francesa, només uns mesos el curs 1914-15, fórmula emprada per descriure la mateixa situació d'una quinzena professors de la Normal en aquell mateix curs.

39 Instància a la JAE, enviada des de *Gerona, 4 marzo de 1915*.

«Que desea pasar una temporada en Inglaterra, Bélgica y Suiza para estudiar la organización de la «Escuelas profesionales para la Mujer» y demás Centros de Cultura donde la misma puede completar su educación, [...] y conocer cómo se atiende a la formación profesional del Maestro en las escuelas Normales de los países mencionados.»

A més de presentar un pla més ambiciós que els anteriors, en aquesta ocasió també parla de les circumstàncies de la guerra. Però diu que presenta la instància en el termini fixat per tal de poder accedir, acabada la guerra, a la formalització de la petició, *y presentar el trabajo-personal que demuestre su idoneidad en los asuntos que se propone estudiar*. Van ser quatre els treballs que Anna va enviar a la JAE. En sabem, pels seus escrits, els títols dels mateixos, però sols s'ha conservat un d'ells, del qual en veurem el contingut més endavant.⁴⁰

En el mateix mes de març de 1915, s'ha tornat a presentar a unes oposicions restringides. Conserva la plaça de *maestra propietaria de las escuelas nacionales de Gerona*,⁴¹ però augmenta considerablement el sou.

L'any següent Anna Rubiés assisteix al III Curs Internacional Montessori⁴² que va organitzar la Mancomunitat de Catalunya i que se celebrà a Barcelona (15 de febrer a 15 de maig de 1916). Curs que li permet conèixer un dels mètodes més difosos i que, com s'ha dit, sintonitzà amb la concepció social de bona part del catalanisme.

En aquelles dates, mes d'abril, Anna Rubiés va ser nomenada Maestra Escuela de Barcelona (30 d'abril de 1916). Hi va arribar per concurs de trasllat segons consta la documentació, A partir d'ara viurà al carrer Ausiàs March, 4-2n de Barcelona.

40 Al Centre de Documentació de la Residencia de Estudiantes ens va ser lliurat un únic treball (visita al Centre 15-VII-2009).

41 AC del ME: Aquestes dades són recollides en un tercer Full de Serveis datat a Girona, 15, desembre de 1915.

42 Certificat d'assistència signat per Eladi Homs entre la documentació familiar. Alexandre Galí aporta dades relacionades amb la celebració d'aquest Curs en diferents volums sobre Ensenyament Primari de la seva *Història de les Institucions i del moviment Cultural a Catalunya*. Al llibre que conté *la tercera part*, p. 151-152, s'especifica que la Mancomunitat va concedir beques, a raó de quatre per província a mestres nacionals. A més un opuscle que anuncia el Curs, imprès per la Casa Prov. Caridad, 7 p., informa de l'esdeveniment.

4.5. Mestra a Barcelona (1916-1939)

Anna Rubiés que ja havia fet de mestra a Barcelona, des de desembre de 1907 fins juny de 1909, ara, a partir de 1916 i fins 1939 exercirà consecutivament en altres tres escoles de Barcelona ciutat. L'escola de Pàrvuls, del carrer Balboa, L, l'escola del carrer Mendizábal 13 on també dirigirà una escola Comercial d'Adultes nocturna, i serà nomenada directora de la secció de nenes del grup escolar Ramon Llull.

Veurem que, des del primer moment, segons la documentació procedent de l'arxiu de l'administració de l'Ajuntament de Barcelona, mostra la seva determinació per aconseguir recursos, de vegades ben innovadors per a la millora de la seves escoles.

4.5.1. L'escola de Pàrvuls del carrer Balboa

El trasllat a Barcelona, l'any 1916 la porta a l'escola del carrer *Balboa letra L de la Barceloneta de párvulos*.⁴³ Ha pres possessió el 5 de maig de 1916.

Del seu exercici professional en aquesta escola de pàrvuls sabem que degué assajar amb els nens el material Montessori que conservarà fins anys més tard. Sabrem que la seva col·lecció completa,⁴⁴ aquella que la Mancomunitat va donar a les mestres que havien seguit el curs, formarà part del valuós material amb què comptarà en la següent escola del carrer de Mendizábal.

Però hi ha un altre aspecte que cal destacar a partir d'aquests anys: la figura d'Anna Rubiés com a mestra que s'implica a fons comença a dibuixar-se. A partir d'ara si es relacionen les seves activitats als estius, amb allò que manifesta en les instàncies peticionàries enviades a la JAE i amb la documentació que prové de AAAB emergeix la mestra que sap, sap què fa i també sap perquè ho fa.

No hi ha dubte que els estius de 1917 i 1918,⁴⁵ va anar a Santander, al Sanatori de Pedrosa com a mestra a les colònies escolars. Les difícils condicions higièniques de la

43 AAAB, lligall Expedient relativo a la Escuela Nacional calle Balboa letra L de la Barceloneta (Párvulos) (1907-1938).

44 Documentem més endavant aquesta afirmació a partir d'escrits que ella envià a la JAE.

45 Ella mateixa ho afirma en la Instància a la JAE, datada a *Barcelona, 15 de abril de 1920: «presenté dos nombramientos de profesora del Sanatorio Nacional de Pedrosa»*. Són els dos nomenaments de 1917 i 1918 que es conserven en la documentació familiar. Però entre la documentació de l'expedient de depuració ella afirma que també hi va anar també en els anys

infància en aquells anys i haver estat a Pedrosa coincideixen amb el fet que ha pogut motivar la següent petició⁴⁶ justificada de la mestra, quan ha tornat a la seva escola de Barcelona:

«En la Escuela de párvulos de mi cargo, calle Balboa letra L concurren niños, pertenecientes, todos, a familias obreras que observan muy poco los preceptos higiénicos. Seria de gran conveniencia se me proporcionara un botiquín donde hubiera lo necesario para prodigar a los niños aquellos cuidados que les niegan las familias, ya por abandono ya por ignorancia. Parece que el citado botiquín completo podria adquirirse por un precio que oscilaria entre 40 y 50 pts.»

Al mes següent, l'Assessoria Tècnica que dirigeix Manuel Ainaud, des de fa mig any, porta el tema a la Comissió de Cultura es pronuncia en els termes següents:

«La Asesoria Técnica de esta Comisión estima como indispensable la instalación en cada una de las Escuelas públicas de esta Ciudad, de un botiquín de urgencia, para atender debidamente a los alumnos de las mismas en los infinitos casos que se presentan en una Escuela. Dada la poca intervención del Ayuntamiento en la organización de la enseñanza pública seria prematuro el establecer este servicio con carácter general, porque su eficacia, no siendo necesidad sentida por los Directores de las Escuelas de Barcelona seria nula. Pero entiende esta Asesoria que habiendo sido solicitado este servicio, que se considere necesario establecer, por una señora Directora de Escuela de Párvulos lo que supone que se prestaria con el debido celo y competencia, Opina que seria conveniente acceder a lo que se solicita.»⁴⁷

El Asesor Higienista⁴⁸ presentarà el contingut que hi ha d'haver a les farmacioles de les Escoles.

Al mes de febrer, la mestra demana la reparació de vidres de l'escola i pocs dies més tard, uns ventiladors. En haver-hi retard en les reparacions, Anna Rubiés insisteix

1920 i 1921. Igualment confirma les colònies a Granada l'estiu de 1925 i les Colonias de Aprendizajes de les Franqueses del Vallès a l'estiu de 1932.

46 AAAB, lligall (1907-1937). Expediente relativo a la Escuela Nacional calle Balboa letra L de la Barceloneta (Párvulos). Instància adreçada al Jefe del Negociado de Cultura datada 29-XII-1917.

47 AAAB, al mateix lligall. El text és escrit a màquina i està signat per Manuel Ainaud.

48 AAAB, al mateix lligall. El llistat porta data de 21 de febrer de 1918.

adreçant una segona petició al Tinent alcalde del districte, fet que provoca una nota⁴⁹ de Manuel Ainaud.

Anna Rubiés participa activament de les preocupacions higienistes, un dels pilars de la regeneració individual i social que promou el moviment de l'Escola Nova.⁵⁰ Les estades fetes al Sanatori de Santander també ens fan comprendre els seus interessos en les noves peticions que farà a la JAE. Al febrer de 1919,⁵¹ exposa que:

«Desea estudiar la organización de la Escuela-sanativa de las Escuelas al aire libre, así como el espíritu 'Des Ecoles Nouvelles' y obras peri y postescolares que se relacionen con la Educación física. Aunque esta serie de materias puede parecer excesiva, tienen entre sí íntima relación y su complejidad se resume en un conjunto que no es otro que la preocupación del desarrollo armónico del niño durante la edad escolar.»

Vol visitar Suïssa i Anglaterra, *países donde higiene y educación física tienen tanta importancia* y també vol visitar institucions semblants a França. Acompanyen la sol·licitud *documentos adjuntos y un trabajo propio: «Las Escuelas-Sanatorio: su alcance pedagógico-social»*. Aquesta instància, que està escrita a mà amb nombrosos subratllats, Anna Rubiés com altres vegades ho ha fet, exposa amb detall el seu coneixement d'idiomes com a argument de força:

«[...] poseo el francés, el italiano y algo de inglés que sigo estudiando y seguramente conoceré bastante cuando llegue la concesión de la pensión.»

També recorda que no ha rebut mai cap pensió:

«[...] pero sí merecí la consideración de pensionada cuando a propuesta de la Junta fui nombrada Repetidora de la Escuela Normal de Tarbes. He viajado mucho por Francia e Italia y he residido varias temporadas en Toulouse donde por mi cuenta he ampliado estudios.»

Aquesta petició tampoc no ha de tenir resposta, però igualment torna a insistir l'any següent. Amb data del 15 d'abril de 1920, una nova instància escrita a màquina exposa

49 AAAB, al mateix lligall hi trobem els 4 documents esmentats.

50 Sobre els vincles entre medicina i Escola Nova, vegeu MOREU, A. (coord.) (2009), *Pedagogía y Medicina*, Universitat de Barcelona.

51 CD RE, Instància a la JAE, enviada des de *Barcelona, 21-II-1919*. Amb aquesta instància hi adjunta el primer treball que, d'un total de 4, enviarà a la JAE.

que ja va demanar la pensió per estudiar els aspectes pedagògics dels sanatoris infantils, les escoles-sanatori i d'altres institucions *post i periescolars* relacionades amb l'educació física. Recorda que va enviar un treball propi:

«Las Escuelas-Sanatorio: su alcance pedagógico-social» –i que ara, a més a més– «[...] acompañan la solicitud 2 trabajos: “Instituciones barcelonenses relacionadas con la educación física: parques y jardines infantiles, colonias de vacaciones, cantinas y roperos escolares, clases de gimnasia, etc., etc.” y “Graduación de Escuelas”».»⁵²

També demana que siguin considerats tots els documents de l'any anterior, *ya que la instancia actual es tan solo una ratificación, en todas sus partes, de la presentada en 1919*.

Anna Rubiés segueix insistint. L'any següent una petició⁵³ datada el 4 gener de 1921 és ben concisa:

«Que habiendo esa Junta abierto convocatoria para que presenten sus instancias los maestros que desean formar parte del Grupo Cultural que, para conocer la organización escolar de Francia, Suiza y Bélgica visitará sus centros docentes en febrero y marzo.»

Aquesta petició a la JAE tampoc no ha estat concedida. Però Anna, ja ho hem vist, els estius de 1920 i 1921 va tornar al Sanatori de Pedrosa⁵⁴ a Santander.

En els dos darrers anys de la seva estada a l'escola de pàrvuls del carrer Balboa, L, Anna Rubiés inicia una nova experiència relacionada amb l'educació de les noies

52 CD RE, Instància a la JAE, des de *Barcelona, 15 d'abril 1920* tampoc no va ser contestada. Els 3 treballs que cita han estat demanats al Centro de Documentación. Ens diuen que solien recollirlos els mateixos sol·licitants. Només ens va ser facilitat, com ja hem esmentat, un dels quatre treballs que hi va enviar segons explica ella mateixa.

53 CD RE, Instància a la JAE datada a *Barcelona 4 enero 1921*. En la fitxa d'Ana Rubiés: Relaciones con esta Junta, hi consta que va començar les peticions en l'any 1919. Sol·licita pensió (anys 1919 i 1920). L'any 1921 hi diu que «solicita grupo de maestros».

54 El Sanatori de Pedrosa situat en un paratge marítim, inicialment havia estat un lloc on aïllaven els mariners que venien d'ultramar, pertany al municipi de Pontejos, a pocs quilòmetres de Santander. A principis del segle XX va ser habilitat per a colònies infantils i va rebre un fort impuls de Manuel Martín de Salazar (nom que consta en els certificats inclosos en la documentación familiar). Ha estat impossible localitzar documents en diferents arxius de Cantabria, tot i que professionals que hi van treballar, als anys 80, ens han relatat les diferents etapes de la institució al llarg del segle XX.

adultes.⁵⁵ Aquesta experiència li permet ampliar la inquietud per nous temes educatius, i a partir d'ara fins que és directora de l'Escola Ramon Llull, compaginarà, igualment que d'altres mestres,⁵⁶ doble responsabilitat a l'escola diürna i nocturna.

4.5.2. L'Escola Nacional de Nenes i Comercial d'Adultes del carrer Mendizábal

En realitat Anna Rubiés ja coneix l'escola del carrer de Mendizábal des de maig de 1919, un any abans de ser traslladada ha rebut el nomenament⁵⁷ com a *Maestra-Directora de la escuela especial de adultas de esta capital* que li ha estat comunicat des de la Junta Municipal de Primera Enseñaza. El signa el Delegado Regio-Presidente el 5 de maig de 1919. Posteriorment, l'abril de 1921, el Delegado Regio ha comunicat a l'Alcalde que Ana Rubiés ha pres possessió⁵⁸ de l'escola de nenes del carrer Mendizábal, número 13.

Així doncs, a partir d'aquesta data atindrà les dues escoles ubicades al mateix edifici i des del principi, per les peticions que fa a l'ajuntament, sabem que vetlla perquè l'escola diürna i la nocturna funcionin perfectament.

La mestra vol que la seva escola sigui un lloc agradable i que les infraestructures estiguin a punt per a poder atendre dignament les seves alumnes. Vol les millors condicions per a realitzar el treball pròpiament pedagògic. A tal fi ha estat enviant, un i altra vegada, peticions⁵⁹ al President de la Comissió de Cultura perquè es reparin

55 AAAB, Lligall Escoles d'Adultes Generals, veurem més endavant documentació inèdita d'aquest tipus d'escoles dirigides per mestres que com Anna Rubiés eren mestres nacionals. Però Anna tindrà, en relació a l'educació d'adultes, l'experiència que li porti la seva germana Mercè. A través de la documentació familiar constatem que la Mercè obté la seva plaça de professora de *Corte a l'Escola de Labores y Oficios de la Mujer*, amb el núm. 1 de la Ronda de St. Antoni l'octubre de 1919. I que va ser pensionada per l'Ajuntament de Barcelona per conèixer les Institucions d'Ensenyament Femení a França i Bèlgica, any 1921.

56 En el mateix Lligall Escoles d'Adultes Generals, hi hem trobat documents que certifiquen aquesta afirmació. En parlarem més endavant.

57 El document original del nomenament es conserva a la documentació familiar. No l'hem trobat però en cap arxiu.

58 AAAB, lligall expedient d'Anna Rubiés: des de la Junta Provincial de Primera Enseñanza de Barcelona es comunica a l'Alcalde la presa de possessió, datada a Barcelona, 1 d'abril 1921.

59 AAAB, lligall Escola Mendizábal, 13. Entre els anys 1921 i 1929 trobem repetides peticions de la mestra –de les quals n'hem extret uns breus paràgrafs–. De vegades les peticions estan

rajoles, finestres, la instal·lació elèctrica, perquè s'instal·lin llums noves i es renovin lavabos i conducció d'aigua. Em permeto reproduir diverses peticions ja que no deixen de ser un viu retrat i testimoni pedagògic dels anys vint. Tal com assenyala Casero Sánchez⁶⁰ les «escoles nacionals» de la Ciutat Comtal són locals inadequats i descurats.

«L'Escola Nacional on acabo d'ésser traslladada, necessita una complerta i general neteja en ses parets, sostres i portes, que segurament fa anys que no han sigut restaurades; i és tan més necessària quan segons se diu la meva antecessora, Sra. Pastor (q.a.C.S.) ha mort de greu malaltia contagiosa. Per raons de salut convindria, dons que el paper de les parets (prou trencat i brut) se substituís per pintura blanca que a més de donar llum i alegria a l'escola destruiria els gèrmens patògens que podria haver-hi dipositats.»⁶¹ (13-IV-1921)

«Reparada la instal·lació elèctrica de l'Escola del carrer Mendizábal 13, falten una dotzena de bombetes i quatre pantalles. Al mateix temps podrien ésser tretes les làmpares del gas completament inútils, que no decoren i dificulten la neteja.» (13-IV-1921)

«[...] li prego se serveixi disposar la reparació de la línia elèctrica, i enviar 22 bombetes, per a què estigui tot en condicions de començar les classes nocturnes d'adultes.» (16-IX-1921)

«[...] Seria necessari reparar, aixís com arreglar una làmpara de peu, canviar 16 bombetes i uns pulsadors, instal·lar 2 llums noves a la classe de Música i 3 porta-làmpares-enchufe, un per classe.» (16-X-1922)

«[...] Es una reparación de caracter urgente, así como cambiar algún trozo de la cañería que conduce agua al jardín, pues ambas cosas dificultan la limpieza y entorpecen la buena marcha de la Escuela.» (13-X-1923)

«[...] Es de absoluta necesidad restaurar las mesas-pupitre, muy deterioradas, así como el enrejado de alambre que sostiene todas las plantas del patio-jardín de la Escuela.» (13-VII-1926)

contestades en les corresponents ordres dels serveis tècnics municipals o d'informes de: el Arquitecto Jefe de edificios y ornato público.

60 CASERO SÁNCHEZ, L. (1924), *La escuela nacional en Barcelona. El problema de las construcciones escolares*. Barcelona, Artes Gráficas. L'autor va ser regidor de l'ajuntament durant la Dictadura.

61 El cap de la secció de construccions escolars enviava el pressupost (1.948 pessetes) el dia 18 d'abril al president de la Comissió de Cultura.

Enviada la comunicació sobre un vidre trencat i la reposició d'altres 9 que estan esquerdatats, al mes d'abril, ha d'insistir a l'octubre:

«[...] Como el peligro subsiste, y muy aumentado con el tiempo transcurrido, reproduzco mi petición esperando sera atendida dada la gravedad del caso.» (10-X-1927)

«En la Escuela Comercial de Adultas de mi dirección hay una máquina de escribir Smith Premier inservible en la actualidad si no se realizaran en ella reparaciones de bastante cuantía. De verificarlas tampoco resolvemos nada, ya que la citada máquina es un modelo antiquísimo que no se halla en ningún despacho, y por tanto las alumnas que en ella practicasen perderían su tiempo.» (30-VI-1928)

Però malgrat el context dibuixat en aquestes notes, d'altres tenen un contingut més pedagògic. En altres ocasions, Anna Rubiés envia escrits com els següents:

«Me permito incluirle un oficio de mis alumnas que le diran cuales son sus pretensiones. Verdaderamente son muy convenientes nuestras excursiones de fin de curso, y extraordinarios los frutos que recogemos asi en el orden cultural como en el moral y religioso. [...] Estamos interesadas todas en que tenga V. la bondad de acceder a nuestra petición, si la considera justa, para poder dar mayor impulso a esta obra circum-escolar, de tan alto valor social.» (15-VI-1926)

«Tengo el honor de comunicar a V. S. que la exposición de los trabajos escolares realizados por las alumnas de la Escuela Nacional (diurna y nocturna) de mi cargo, calle Mendizábal 13, estará abierta de 9 a 12 y de 16 a 19 del día 15 y de 9 a 12 del día 16 del corriente julio.» (13-VII-1926)

Així doncs, des de 1921, Anna Rubiés es dedica amb intensitat a l'escola de nenes i d'adultes del carrer Mendizábal, on hi treballa des de 1919 fins el 1931, demanant i reclamant i, si convé, insistint per aconseguir i defensar tot allò que afavoreixi el seu centre:

«La Escuela Nacional de mi cargo posee un hermoso aparato de proyecciones para diapositivas y opacos, que el 14 de julio la Comisión de Cultura mandó retirar para las Colonias Escolares, y no se ha devuelto a pesar de haberlo solicitado muchas veces. Yo ruego muy encarecidamente a V. S., se digne disponer la devolución de dicho aparato que tanta utilidad nos reportaba.» (22-I-1927).

Les anteriors referències extretes dels documents trobats a l'arxiu de l'administració de l'Ajuntament de Barcelona són indicadores del convenciment que té la mestra sobre la necessitat d'incidir directament en la transformació social a través de la seva tasca diària a l'escola.

Al mateix temps que ha anat enviant les instàncies a la JAE, segons hem vist anteriorment, per tal de trobar en les escoles europees les solucions transformadores. Si a partir de la documentació que hem vist fins ara ja és possible fer una primera valoració de les seves inquietuds, un treball inèdit, començat a escriure des dels inicis dels anys vint⁶² i que enviarà l'any 1926 a la JAE, ens permetrà endinsar-nos encara més en el pensament de la mestra. Unes notes reveladores de la preocupació pel seu quefer pedagògic diari.

La memòria sobre el treball realitzat al llarg de tres anys, segons diu ella mateixa, permet una anàlisi exhaustiva de l'ànim que l'empeny per atendre l'escola. En els dos apartats següents diferenciem les reflexions sobre qüestions organitzatives o didàctiques circumscrites a les activitats que són pròpiament escolars, de les reflexions educatives que fa sobre la complexitat de la labor social del magisteri sobretot quan parla de l'escola d'adultes.

4.5.3. Reflexions de la mestra (1921-1924)

Anna Rubiés ha estat interessada per conèixer com es resolen una sèrie de qüestions educatives en l'àmbit de l'organització escolar. Ha volgut saber com ho estan resolent a França, a Suïssa, a Anglaterra. L'interessen les qüestions organitzatives en les escoles noves, en les escoles a l'aire lliure, com treballen l'educació física, les activitats peri i post escolars, i malgrat que semblen temes molt dispars, ella ja sap que tal complexitat deriva d'una missió que ella coneix bé i sap que és complexa. Fer de mestra significa atendre a la vegada moltes qüestions, però ella ha resumit amb claredat, en unes poques paraules «*la preocupació pel desenvolupament harmònic*

62 Podem considerar inèdit el document que ens va ser lliurat al mateix Centre de Documentació de la Residencia de Estudiantes el dia 15 de juliol de 2009. Al febrer de 2011 vam constatar que s'hi pot accedir a través de la pàgina http://archivojae.edaddeplata.org/jae_app/JaeMain.html.

del nen durant l'edat escolar» és el que importa aconseguir. Ho ha escrit fa temps,⁶³ quan encara és a l'escola de pàrvuls del carrer Balboa i no ha deixat de reflexionar sobre el sentit que ha de donar al seu treball de mestra.

Ara, des del principi dels anys 20, la seva escola és una antiga unitària⁶⁴ ubicada en el districte V de Barcelona, un barri on la situació social obliga, abans que tot, a ajudar les famílies de les nenes que viuen situacions de precarietat.

No sabem quan ha començat a escriure sobre les múltiples ocupacions que té en aquests primers anys 20, però a l'inici del seu petit assaig pedagògic sobre la pròpia pràctica diària, ella mateixa el situa entre els cursos 1921-22 fins al 1923-24 i l'ha intitulat com una *Memòria*⁶⁵ del treball que ha realitzat en els darrers anys.

La mestra, i també directora reflexiona en primera persona i ordena, sobre el paper, la complexitat escolar i com resol el dia a dia. Podem dir que en una primera part, fa la descripció dels espais i del material de què disposa, explica com organitza i com voldria poder organitzar els grups ja que la graduació fa temps que la preocupa. Com coordina les mestres i com treballen els diferents aspectes curriculars. Com s'aconsegueix un bon clima de treball amb els alumnes i acaba amb uns breus apunts metodològics.

En una segona part, Anna Rubies dóna moltíssima importància a les actuacions circum i post-escolars i parla de l'Escola d'Adultes que funciona al mateix centre, per a noies de 12 a 20 anys. La unitat del projecte i la quantitat d'activitats que s'adrecen a ambdues escoles, la diürna i la nocturna s'entén i és creïble per la concepció social que té la mestra de la seva missió.

63 En les Instàncies a la JAE datades els anys 1919, 1920 i 1921, repeteix que vol conèixer l'organització de les escoles de diferents països. La frase és traduïda de la instància de l'any 1919.

64 AAAB, Lligall de l'Escola Mendizabal (1857-1939). Sota aquest nom figuren dues escoles unitàries, la de nens i la de nenes al mateix carrer, en edificis separats. L'origen dels edificis i les dates certifiquen l'antiguitat.

65 RUBIÉS, A. (1925), «*Memoria de los trabajos realizados en la escuela en los tres últimos años*», 34 pàgines, tamany 1/2 foli. El treball va ser enviat a la JAE al gener de 1926. Com hem dit, n'havia enviat tres anteriorment al 1919 i al 1920.

Tot seguit destaquem els aspectes més rellevants d'aquest treball que li haurà servit perquè Santullano⁶⁶ escrigui en el seu informe que el treball és *suficiente para el objeto*, i que ja tenen *noticias excelentes sobre esta maestra*.

Ha començat la memòria fent la descripció física de l'escola del carrer de Mendizábal, explica que va ser l'anterior convent dels frares agustins *expulsados cuando Mendizábal*, una de les millors escoles unitàries, diu, amb espais amples, tant a l'interior com els exteriors on poden tenir un gran pati amb jardí, la valoració que en fa i l'atenció que posa a potenciar els espais són expressades amb aquestes paraules:

«[...] Tenemos la suerte de poseer un gran patio jardín, encanto y alegría de la escuela donde se cuidan muchas flores, campo de experimentación para un sin fin de enseñanzas científicas y artísticas, teatro de la Naturaleza para nuestras fiestas. El patio jardín tiene horizontes dilatados, pues no está encerrado en cuatro paredes, sino que la vista se extiende a derecha e izquierda por todos los jardines de nuestra calle, antiguo patio del ya citado convento. [...] Limpia la escuela se procedió a su decoración: bastaron colgar algunos cuadros que representan escenas infantiles, copias de buenos autores, algunas rinconeras con estatuillas de yeso, pantallas de colores en las luces, cortinillas en los cristales, floreros con ramos [...]»⁶⁷

Igualment explica amb força detall el material que va trobar a l'escola, gràcies a la personalitat de l'anterior mestra, la Sra Pastor⁶⁸ que hi havia estat 17 anys. Anna Rubiés hi afegeix *la colección completa de material Montessori*, cedit per la Mancomunitat perquè ella havia seguit el curs *4 años atrás*⁶⁹ diu. També aparells senzills de física que han construït a l'escola, i els mapes i gravats per a l'ensenyament de Geografia i Història. També esmenta que l'Ajuntament ha regalat una important

66 CD RE, Arxivo de la JAE, Santullano escriu l'informe favorable, datat a Madrid 17-2-1926 que li permetrà viatjar finalment durant el curs escolar a Brusel·les, tal com veurem més endavant.

67 Memoria de los trabajos..., p. 3-6.

68 AAAB, Lligall *Escuela Nacional de Niñas de la calle de Mendizabal, 13 (1859-1936)* hem trobat documentació de la mestra Consuelo Pastor adreçat a l'ajuntament datada l'any 1917 i anterior.

69 Si ens atenim a la literalitat de la dada, Anna Rubiés, en la redacció de la memòria, inclou els aspectes destacats de la seva experiència des de que ha estat en contacte amb l'Escola (segons hem vist anteriorment, primer com a mestra de les classes d'adultes i posteriorment com a directora de l'escola diurna i nocturna).

biblioteca⁷⁰ i que la col·lecció de llibres ha anat creixent amb donatius particulars i a càrrec del pressupost escolar.

Partint dels recursos i tenint en compte la realitat social de les seves alumnes, l'atenció escolar que els podrà dispensar serà més o menys eficaç. Això fa que la mestra vulgui millorar la qüestió organitzativa. Una bona organització és clau per aconseguir els objectius, per això la directora creu que la graduació de les antigues escoles unitàries és una mesura urgent.

La graduació és un tema que preocupà Anna Rubiés durant molt temps. Ella ja havia impartit una ponència en l'Assemblea de Mestres Oficials de Catalunya⁷¹ celebrada a Tarragona entre els dies 20 i 25 de juliol de 1919.⁷² El títol de la ponència «Mitjans per aconseguir la graduació de totes les Escoles». És un text on denuncia obertament la manca de places escolars, tota vegada que fa propostes a favor de la graduació i creació de nous centres. Sorpren la seguretat en les manifestacions i l'aportació documentada de la ponència. Hem vist, també, que l'any següent havia enviat un treball⁷³ a la JAE sobre la graduació escolar. La graduació escolar, una millora de qualitat educativa rellevant fou de molt lenta i difícil aplicació a Espanya.⁷⁴ La Memòria d'Anna Rubiés ens desvetlla la seva experiència directa. Explica que en veure que l'escola era unitària (amb més de 80 alumnes, per la qual cosa l'ajuntament ja pagava una mestra Agregada) va decidir convertir-la en graduada de tres graus, i com a tal, funciona els darrers anys. Però és ella qui paga dues joves normalistes inexpertes.

70 Al 1921 s'inicià el pla de biblioteques circulants que impulsà l'Ajuntament de Barcelona.

71 Butlletí de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana, núm. 5, maig 1919, p. 110-112. Anuncia el programa de l'Assemblea de Tarragona. La Ponència d'Anna Rubiés és anunciada juntament amb altres ponències, un total de 21 títols amb els noms dels ponents. Veure annex.

72 En els darrers mesos de realització de la tesi, hem trobat, entre la documentació familiar, l'escrit inèdit de la ponència amb l'anotació feta a mà: *Asamblea Tarragona 1919*. El títol de la ponència expressa perfectament els continguts que explicita en la primera pàgina, on el SUMARI conté 9 apartats que es desenvolupen al llarg de 34 pàgines (1/4 de foli), escrites a màquina, amb moltes correccions. Veure a l'annex II.

73 En la instància enviada a la JAE des de *Barcelona, 15 abril 1920*.

74 Sobre la difícil implantació de les graduades vegeu VIÑAO, A., «La escuela graduada: una nueva organización escolar y pedagógica» a ÁLVAREZ, P. F. (dir) (2001), *100 años de educación en España*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, p. 363-388.

Per això expressa que té dubtes de poder continuar, les condicions de les mestres joves no permet que siguin responsables de cap grau:

«[...] La índole especial de esta graduada me obliga a un trabajo ímprobo porque las condiciones del personal no permiten que éste sea responsable de ningún grado y yo he de ser una especie de lanzadera yendo de un grado a otro, dando una clase aquí y otra allá, y en fin atendiendo a todo.»

«[...] La marcha iniciada al empezar el primer curso continúa sin interrupción salvo ligeras modificaciones que se introducen cada septiembre [...] siempre se da uno cuenta de que no se han hecho las cosas todo lo bien que se debieran hacer. Será preciso deshacer mi graduada? Volver al almacén de niñas? Cerrar las otras aulas y amontonar alumnas de todas las edades y conocimientos en una sala única? Desgraciadamente será probable si el Estado no da pronto facilidades para graduar oficialmente las escuelas.»⁷⁵

L'any 1926 l'escola encara continuava com a unitària, per això seguia insistint en la seva demanda per a què fos graduada enviant una instància a l'Ajuntament:

«Tengo el honor de someter a la consideración de V.S. la adjunta nota relativa a la graduación oficial de la Escuela-Nacional de niñas de la calle Mendizábal, rogando al mismo tiempo se digne resolverla favorablemente en pro de la cultura patria, si V. S. Lo juzga justo y conveniente.»⁷⁶

La nota adjunta de què parla, és un escrit de dos fulls on comenta la conveniència de demanar oficialment la graduació de l'escola atès que l'Ajuntament no hauria d'aportar recursos i també expressa l'estat en què es troba l'escola per la massificació creixent d'alumnes comença dient:

«La graduación de escuelas es un problema resuelto en todo el mundo civilizado menos en España, que casi no tiene graduadas. La inmensa mayoría de nuestras unitarias son almacenes de niños, donde un solo maestro ha de atender a 100 o 150 alumnos de edades y capacidades muy diversas.»⁷⁷

75 Memoria de los trabajos..., p. 7-9.

76 AAAB, Lligall Escuela Nacional de Niñas..., instància datada a Barcelona, 16-I-1926.

77 AAAB, Lligall: *Escuela Nacional de Niñas...*, escrit adjunt de 2 fulls que acompanya la instància anterior i que no ha intitulat.

Tornant a la Memòria, el treball docent de l'escola el planteja coordinant amb l'equip de mestres de la següent forma:

«[...] Para dar unidad a nuestro trabajo todas las tardes nos reunimos las cuatro hablando de las dificultades que se han ido presentando, observaciones que cada una ha ido haciendo y consultado el programa y horario, se trata de la preparación de lecciones para mañana. Cada maestra lleva su diario. Y al siguiente día al llegar a la escuela, durante los 10 minutos destinados a la recepción de alumnos, de nuevo nos reunimos para revisar la preparación de lecciones que van a darse.»⁷⁸

Segueix una extensa disquisició sobre la correcció dels deures així com les modificacions que han introduït, quan varen constatar que la correcció que feien les mestres era un esforç que no ajudava els nens i que les mestres feien per tal d'avançar en el programa:

«[...] aunque trazáramos rayas y tachones con tinta colorada [...] y escribiéramos notas y observaciones al margen de las libretas, las niñas se quedaban tan satisfechas sin mirarlo, las más de las veces. [...] Desde entonces traté de vencer esa prisa esa especie de fiebre de hacer que domina por completo al maestro de escuela unitaria obligado a atender a mil cosas a la vez y aprendí a perder el tiempo. Por qué, qué se gana realmente si los niños hacen mucho y cada día lo hacen mal e incurrir en las mismas faltas?»⁷⁹

La correcció de deures a la classe, en presència activa de les alumnes els ha donat bons resultats, especialment en els exercicis de redacció:

«[...] siempre difícil, y más para niños que piensan en una lengua y han de escribir en otra.»⁸⁰

Anna Rubiés té en aquest moments idees molt clares sobre la importància de la llengua i del lloc que ha d'ocupar en el conjunt de tot l'ensenyament donant als exercicis d'expressió verbal i escrita el valor indiscutible i ineludible que té en tota intervenció educativa. Manifesta també la transversalitat de la llengua en tots els treballs escolars en els termes següents:

78 Memoria de los trabajos..., p. 9.

79 Memoria de los trabajos..., p. 10. Els subratllats són al text original.

80 Memoria de los trabajos..., p. 10.

«Al objeto de hacer menos pesada esta memoria nos limitaremos a señalar cuatro líneas generales que den una idea del plan que se sigue en la escuela. Al trazarlo para su aplicación y desarrollarse tuvo muy en cuenta que la misión de la escuela no era la de hacer eruditos, sino mujeres. Para conseguirlo tratamos todas las disciplinas en la forma más amplia y humana posible y no perdiendo nunca de vista que la base de una sólida cultura ha de apoyarse primero en leer bien y entender perfectamente lo que se lee y en saber expresarse correctamente así de palabra como por escrito. Conseguir esto supone el desarrollo de un vasto programa en que las lecciones de memoria muy reducidas, se sumen a un sin fin de ejercicios de lenguaje, lo más indispensable de la Gramática, infinidad de ejercicios de lectura comentada y ejercicios de redacción que abracen desde las frases más sencillas a redacciones de cartas, resúmenes de fragmentos leídos, descripción de grabados, impresión de cosas vistas u oídas, relaciones de sucesos, etc, etc. Estos ejercicios de lectura y escritura son comunes a todas las asignaturas ya como preparación ya como complemento.»⁸¹

Dit això, dedica breus paràgrafs a cadascuna de les diferents disciplines tot manifestant el tractament diferenciat que tenen les matèries: Ensenyament religiós, Ciències Matemàtiques, Història d'Espanya, Dret i Art, Ciències físico-naturals i Geografia, Ensenyament artístic, Ensenyaments manuals i gimnàstica, Higiene i Economia Domèstica, Educació Cívica i Educació Moral.

Quant a la manera de treballar i, a mode de petita guia metodològica, també explica que cal atendre l'edat de les nenes i deixar bon marge de llibertat, procedint d'allò més fàcil al més difícil, de la concreció a l'abstracció, fent l'ensenyament tan pràctic com sigui possible, desvetllant l'observació i posant ordre a la intel·ligència.

També es pronuncia sobre l'ambient de treball a l'escola.⁸² Els temes d'ordre, disciplina, premis i càstigs els tracta de forma breu. En la seva opinió, cal crear el clima de confiança i establir relacions cordials amb els alumnes. Així, molt probablement, la disciplina està assegurada. No és partidària de l'ús que se'n fa de vegades dels premis i càstigs. Prefereix, diu, estimular les alumnes al treball per amor, pel que té de valuós, pel bé que els haurà de fer i per acostumar-les a l'acompliment del deure. Veurem que al cap dels anys, Anna Rubiés segueix pensant que:

81 Memoria de los trabajos..., p. 12-13.

82 Memoria de los trabajos..., p. 11. Tracta aquest tema en dos paràgrafs: «Orden y disciplina» y «Premios y castigos».

«La disciplina no és cap problema quan director i mestre compleixen escrupolosament tots els seus deures. Els millors mitjants per aconseguir-la es fer l'escola atractiva, a les classes fomentar el treball lliure, dispensar als alumnes una gran confiança, donar-los gran marge de llibertat, desvetllar el sentiment de responsabilitat i encaminar-los a complir els deures sols per convicció.»⁸³

La memòria ens mostra una mestra, Anna Rubiés, que des de ben jove, més o menys influenciada pel corrent renovador, portada per un afany de donar màximes oportunitats a les seves alumnes, es lliura a l'exercici del magisteri tot reflexionant sobre la millor manera de servir l'escola nacional que dirigeix.

4.5.4. Complexitat de la labor social del magisteri: les alumnes de l'Escola d'Adultes

La Memòria d'Anna Rubiés i alguns documents⁸⁴ permeten apropar-nos a l'educació de la dona en la Barcelona del moment i ens confirmen l'existència d'una xarxa d'Escoles d'Adultes, dites *nocturnas* o *especiales* o *comerciales*, que degueren ser dirigides de manera semblant a com ho feu Anna Rubiés. I encara, pel contingut dels documents esmentats es dedueix el contacte professional que existí entre les directores de les Escoles d'Adultes.

Aquesta activitat complementària que realitza des de maig de 1919 fins l'any 1931, almenys,⁸⁵ a banda de la remuneració econòmica,⁸⁶ permet descobrir i valorar des

83 Arxiu IMEB, Resposta d'Anna Rubiés al qüestionari enviat per Xirau a les direccions dels Grups Escolars del Patronat, datada a Barcelona, 8 de juliol 1933.

84 AAAB, Lligall Escoles d'Adultes Generals. Aquest lligall conté nombrosa documentació de mestres que envien memòries anuals i peticions diverses a l'Ajuntament de Barcelona.

85 El lligall de les Escoles d'Adultes Generals conté una sèrie de 4 cartes redactades amb la mateixa intenció i adreçades al Cap de l'Assessoria Tècnica de la Comissió Municipal de Cultura, datades a Barcelona 7 maig 1931 reclamant que se'ls aboni «el que vaig deixar de percebre corresponent a març i abril», en expressió de la carta de Rosa Sensat. Són contestades amb una nota breu de la Junta de 18 de juny de 1931 que diu:» Que tornin a ésser incloses en la corresponent nòmina les profesores d'adultes mentres segueixin desempenyant aquest ensenyament». Les mestres-directores de Grups Escolars acabats d'inaugurar són Rosa Sensat, Maria Batlle, Jacinta Morell i Anna Rubiés. Totes envien la carta amb el segell de la seva escola d'adultes i esmenten el nou destí que tenen.

86 El lligall esmentat també conté una carta col·lectiva, adreçada a l'Alcalde, datada a Barcelona 8 de mayo de 1927, on es reclama que s'igualin les quantitats que perceben per la direcció de les

d'una visió àmplia l'abast de la importància social de l'educació de les classes populars i de manera particular de l'educació de la dona, així com el compromís personal que mantingueren algunes mestres de les escoles públiques.

Anna Rubiés en parlar sobre les obres circum i post-escolars escolars és quan aborda més específicament el treball que es duu a terme a l'Escola d'Adultes⁸⁷ que funciona al mateix centre, per a noies de 12 a 20 anys. Tot i que, al llarg del text, quan detalla les activitats programades, manifesta que s'adrecen tant a l'escola diürna com nocturna.

«La escuela diürna y nocturna, aunque distintas por las horas de clase, por las maestras y por las alumnas, se funden en una sola siempre que se trata de conferencias, proyecciones, paseos, fiestas, actos religiosos y obras benéficas, de manera que todas tomamos parte en todo perfectamente unidas por lazos de cariño y simpatía.»⁸⁸

Així demostra que té projecte educatiu cohesionat i coherent amb l'entorn social on està enclavada l'escola i la vida de totes les seves alumnes. Anna Rubiés té interioritzada la seva responsabilitat envers les classes populars i particularment envers la nombrosa quantitat de noies que voldrien ser admeses a les classes nocturnes.

L'Escola Comercial de Adultes té dues professores especials i una Auxiliar de Cultura General, a més de la Directora. Admeten 30 alumnes en les classes especials on es treballa la Mecnografia,⁸⁹ Taquigrafia, Càlcul Mercantil, Francès y en les classes de Cultura General fan grups de 50.

«Las clases se ven muy concurridas [...] y se triplicaría el número si pudieran atenderse todas las solicitudes de admisión. Da realmente pena ver el número extraordinario de muchachas de 12 a 20 años, analfabetas

escoles d'adultes. Aclareixen que l'error deu ser originat en un embull admisitratiu de l'aportació mixta que fa l'estat i el municipi. Les firmants són: Nieves Sau, Carmen Serra, Ana Rubiés Monjoell, Rosa Sensat i Dorotea Lecumberri.

87 *Memoria de los trabajos...*, p. 8. Sota l'epígraf *Las obras circum i post-escolares* tracta en apartats diferenciats: La Escuela de Adultas, Ensayo de la colonia escolar de adultas, Intercambio escolar, Los paseos, La biblioteca, Las Fiestas, Fiestas instructivas para las madres, Prácticas religiosas.

88 *Memoria de los trabajos...*, p. 20.

89 AAAB, Lligall *Escuela Nacional de Niñas...* diferents documents confirmen la preocupació de la directora per reparar o comprar models nous de màquines d'escriure.

generalmente por descuido de los padres, completamente desorientadas en cuanto a la educación de sus hijas, que durante la edad escolar no las mandan a la escuela, o las dejan faltar continuamente a ella por el motivo más fútil.»⁹⁰

Cal destacar que amb els pocs recursos de què disposa, la directora programa activitats inestimables per a les seves alumnes: una excursió de tres dies al Pirineu, intercanvi de correspondència escolar, un dia mensual fixe per a fer sortides de caire cultural que són preparades prèviament. També exposa les pràctiques religioses i les festes que s'hi relacionen.

A través de les actuacions compensatòries que està assajant Anna Rubiés reitera i destaca l'organització festiva d'aquest tipus d'activitats:

«[...] Los maestros que afortunadamente nos hemos dado cuenta que nuestra misión era mucho más amplia y transcendental que enseñar Gramática y Aritmética, como opinan muchos de nuestros conciudadanos, nos hemos preocupado hondamente del estado social de los alumnos procurando que nuestros cuidados, enseñanzas y ejemplos llegaran al seno de las familias haciendo que algunas veces la escuela llegara al pueblo y otras que el pueblo llegara a la escuela. Para ello hemos aprovechado hasta las más pequeñas circunstancias favorables y de un modo especial nos hemos valido de las fiestas escolares, además de las notas mensuales que se remiten a los padres dándoles cuenta de la aplicación, comportamiento y asistencia de sus hijas.»⁹¹

També parla, amb força detall, de concursos, conferències i exposicions de treballs escolars atenent l'educació estètica i potenciant el cant, la música, les sessions de lectura i la interpretació de contes populars, la festa de les BELLAS LETRAS on els treballs es presenten en sobre tancat.

Finalitza la memòria amb un apartat que intitula *La beneficencia* escolar on explica com han creat un fons per aquelles famílies necessitades, per ajudar-les tant si estan malaltes, com per pagar excursions d'alumnes. Al fons de beneficència hi van les multes que imposen a les adultes que no van a classe, també els donatius de mestres i altres persones que hi col·laboren.

90 Ibídem, p. 19.

91 Memoria de los trabajos..., p. 28-29.

La memòria, acabada d'escriure en el mes de gener de 1925, permet apropar-nos a l'activitat intensa durant els cursos escolars dels primers anys de l'Escola Mendizábal i sobretot constatem, a través de les seves pàgines, com vol superar amb la seva dedicació les condicions adverses en què treballa.

A l'apartat final que intitula «*Acción social de la Escuela*» i que ve a ser una petita lliçó de sociologia educativa afirma:

«La misión educadora de las clases obreras está casi por completo encomendada a la escuela nacional. Esta en su difícilísima y compleja tarea tropieza con un sin fin de obstáculos que actúan como fuerza contraria ya que casi siempre el espectáculo, la calle y hasta la familia, es decir el ambiente en que se mueve el niño, es de ignorancia y por qué negarlo? de inmoralidad a veces.»⁹²

Contra aquesta realitat social que envolta l'escola la directora amb motiu de les exposicions o festes anuals expressa el seu projecte:

«[...] Se vienen congregando en el jardín (nuestro teatro de la Naturaleza) las familias i amigos de les escolares que oyen siempre con gusto y atención buenos trozos de música y canto, lecturas, sesiones de rítmica, interpretación de cuentos populares, etc, etc. En la confección de programas se procura siempre huir de lo ramplón cuidando que además de ser cosas de buen gusto contrasten con los espectáculos que nuestro público frecuente cotidianamente.»⁹³

Així ens desvetlla la consciència que té sobre la transcendència social que donava a la seva feina malgrat les circumstàncies que també denunciava Alexandre Galí l'any 1928 amb encertades paraules:⁹⁴

«Hi ha en el nostre ensenyament una falla d'ordenació el remei de la qual no té espera. Ho hem afirmat moltes vegades: entre els nostres mestres es toben individualitats insuperables; manca el conjunt, manca l'organització per a poder dir que es posseeix un ensenyament. Les millors energies

92 Memoria de los trabajos..., p. 27-28.

93 Memoria de los trabajos..., p. 30-31.

94 GONZÁLEZ-AGÀPITO, J., i d'altres (2002), *Tradicció i renovació pedagògica, 1898-1939*. Els autors posen de relleu que en les dues primeres dècades del segle, la falta d'atenció a l'organització educativa és una qüestió que havia manifestat prou clarament Alexandre Galí, l'any 1928 amb les paraules que manllevem de la pàgina 171.

s'esvaeixen atomitzades en la dispersió i l'isolament, i el miraculós multiplicador –el seny administratiu– que dóna eficàcia al treball més petit, és lluny dels nostres sistemes i procediments.»

Podem considerar que la nostra mestra i directora és una de les individualitats a què fa referència Alexandre Galí?

A la fi, podem concloure l'anàlisi de la *Memoria* dient que ens ha permès saber com en van ser de formatius, per a la consolidació de la seva vàlua professional, aquests anys plens de reptes dels quals no en va voler defugir cap ni un. Ben al contrari, tota la dècada dels anys 20 segueix planificant els estius, tal com ho havia començat a fer en la dècada anterior, bé ocupant-los en les colònies escolars, bé projectant els nombrosos viatges pedagògics per Europa il·lusionada per trobar nous models a seguir.

4.5.5. Viatges per aprendre. Visitant l'escola de Decroly com a pensionada de la JAE

Com que través de la documentació de la JAE, ella mateixa exposa reiteradament els objectius que té de saber com avança l'educació a Europa i d'aquells viatges projectats en les instàncies, no sabem quants en va poder realitzar pel seu compte, en fem una breu recopilació dels viatges que sí tenim documentats, per tal de evidenciar com en van ser de rellevants en el seu procés de perfeccionament professional.

Segons la documentació aplegada hem vist que, la seva passió per viatjar⁹⁵ l'ha portada a l'Escola Normal de Tarbes l'any 1912 i com a mestra de les colònies escolars ha viatjat els estius de 1917, 1918, 1920 i 1921 al Sanatori de Pedrosa a Santander. De Pedrosa, Cossío⁹⁶ ens explica els orígens de les novedoses institucions circumescolars.

95 Anteriorment hem introduït el tema dels viatges, a partir de les fonts orals.

96 COSSÍO, M. B. ([1897] 1915), *La Enseñanza Primaria en España*, 2^a ed. renovada por Lorenzo Luzuriaga, Madrid, R. Rojas (Pub. del Museo Pedagógico Nacional), p. 39, Cossío desvetlla la data, any 1910, en què s'inauguren dos Sanatoris marítims oficials per a nens tuberculosos amb el caràcter pedagògic de les «escoles a l'aire lliure». Els dos sanatoris marítims eren antics lazarets on les tripulacions passaven 40 dies aïllats– a Oza (La Coruña) i a Pedrosa (Santander).

Sabem que en començar els anys 20 ja ha estat a París, ciutat on al setembre de 1921 la seva germana Mercè hi fa una estada pensionada per l'ajuntament de Barcelona.⁹⁷ Es pot deduir que en haver accedit a la direcció de l'Escola d'Adultes, ella també ha estat interessada per saber com s'organitza la formació de les dones a Europa. I seguirà insistint per saber sobre la formació professional de les dones en anys següents.

A l'estiu de 1924 ella mateixa pren la iniciativa d'organitzar un viatge a Itàlia amb la intenció de visitar escoles juntament amb altres mestres. Així ho comunica:

«[...] un grupo de maestras va a salir proximately para Italia, en viaje de estudios. Sería interessantísimo para nosotras visitar las principales instituciones de enseñanza primaria y profesional para la mujer; mas en periodo de vacaciones y en país extranjero tememos hallar dificultades. Para vencerlas me permito rogar a V. E. se digne, si lo cree oportuno, darnos alguna carta de presentación o recomendación para autoridades académicas, de Italia, pues seguramente el Exmo Ayuntamiento estará en relación con ellas.»⁹⁸

En el mateix lligall, una carta de presentació escrita per M. Ainaud dirigida a D.B. Colarossi⁹⁹ on li demana que pugui entrevistar a la mestra per orientar-la per fer el viatge *instructivo* per Itàlia. En la mateixa carta d'Ainaud comunica a Colarossi que el Consell Permanent ha aprovat la subvenció de 4.000 pts. per la Societat «Dante Alighieri». Al lligall s'hi conserven una sèrie d'esborranys, escrits en italià i castellà. Són cartes de presentació adreçades als alcaldes de diferents ciutats que envia el mateix alcalde de Barcelona. Una còpia semblant també s'adreça als cònsols d'Espanya. Les ciutats que pretenen visitar són Gènova, ciutat on Josep Carner rebrà les mestres com a cònsol, Milà, Venècia, Florència i Roma.

97 En la documentació familiar consta que la germana Mercè que va ser a París durant dos mesos, l'any 1919 fent Tall i Confecció, i aquell mateix any, va prendre possessió el 22 d'octubre d'una plaça de professora guanyada per l'Escola de Labors i Oficis de la Dona, ubicada a la Ronda de Sant Antoni. Més tard, al setembre de 1921, la Comissió de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona li concedeix una pensió per visitar les Institucions d'Ensenyança Femenina de París i Bèlgica. La germana Mercè escriu en un dietari d'aquella estada, des del dia 4 de setembre fins al dia 17. El dia 16, dilluns, en presentar l'escrit que els havia donat el Sr. Ainaud a un Inspector d'Ensenyament Primari, elles reben permís per visitar Escoles Professionals.

98 AAAB, Lligall Expedient Anna Rubiés, instància datada a Barcelona, 27-VI-1924.

99 Edició Facsimil dels Programes i Cròniques Escola d'Estiu (1914-1936), 1983, D. Benedetto Colarossi figura com a professor de la segona escola d'Istiu de l'any 1915.

El mateix estiu de 1924, degué ser una de les vegades en què Anna Rubiés va visitar l'Institut Jean Jacques Rousseau de Ginebra.¹⁰⁰ En les instàncies a la JAE ella va demanar amb insistència poder assistir als cursos d'estiu que se celebraven a Suïssa. Ho demanà en les instàncies dels anys 1913, 1915, 1919 i 1921, i tornà a fer la petició en els anys 1927 i 1928.

L'estiu de l'any 1925¹⁰¹ acompanyada de la seva germana Mercè dirigeix unes colònies d'intercanvi a Granada. Igualment ha estat enviada per l'Inspector de Barcelona a Murcia els anys 1927 i 1929 per seguir cursos de Sericicultura.¹⁰²

Recordem que des de 1921 no havia fet cap petició a la JAE. Però al gener de 1926 torna a presentar instància.¹⁰³ El desig de veure escoles en plena activitat durant el curs escolar és creixent. Per això torna a redactar amb atenció la petició que envia a la JAE. Ara es presenta com Maestra de una Escuela Nacional de Niñas y Directora de una Escuela Comercial de Adultas de Barcelona justificant, de manera extensa i molt argumentada, la necessitat de ser pensionada per la JAE i poder viatjar a França i a Bèlgica. A més hi adjunta una carta dirigida a José Castillejo, juntament amb la memòria¹⁰⁴ a què hem fet referència anteriorment.

La doble tasca que realitza, el cansament i la necessitat de renovar-se són arguments que explicita i fa servir com a base de la seva petició.

100 SOLER, J. (2009), «Influència i presència de l'Institut Jean-Jacques Rousseau en la pedagogia catalana del primer terç del segle XX», a *Temps d'Educació*, núm. 37, 11-38. En aquest article l'autor ha fet una taula (p. 23) on figuren els mestres catalans que visitaren l'Institut, partint del fons documental del mateix centre i dels arxius de la JAE, entre els anys 1912 i 1932. En la taula hi apareix Anna Rubiés, any 1924.

101 En la documentació familiar Mercè diu que va ser Professora Auxiliar per acompanyar un grup de nenes la Colònia Escolar de les Escoles Nacionals durant 40 dies a Zubia, a prop de la ciutat de Granada. Igualment Anna Rubiés fa referència a aquestes Colònies d'intercanvi en els documents exculpatoris de l'expedient de depuració.

Una fotografia datada a Madrid, 6 de setembre 1925: «Escuelas a l'aire libre instalada en los Viveros de la Villa» d'un grup nombros d'alumnes amb Anna i Mercè documentarien el viatge a Granada, passant per Madrid.

102 En la documentació familiar es conserva el certificat d'aptitud per a l'ensenyament de la Sericicultura expedit pel Director General de Primera Enseñanza. Un quadern de classe sobre el procés de producció de la seda realitzat per les alumnes de l'Escola Ramon Llull l'any 1932 es conserva a l'escola.

103 CD RE, Instància a la JAE, datada a *Barcelona, 31 de enero de 1926* i carta adjunta adreçada a José Castillejo.

104 RUBIÉS, A. (1925), *Memoria de los trabajos...*

En la instància escriu:

«[...] Qué el ímprobo trabajo que agobia al maestro de escuela, sumado al que le ocasiona la clase de adultos, le conducirán insensiblemente a la rutina y al estancamiento si por otra parte no intentara una renovación en su espíritu y en los procedimientos pedagógicos. Intentar esta renovación, que pueda traducirse, mañana, en orientaciones nuevas para la escuela, en procedimientos nuevos, han impulsado a la maestra que suscribe a dirigirse a V. E. buscando facilidades (no de orden económico) que le permiten conocer prácticamente y vivir las llamadas «escuelas nuevas» belgas y las que haya cerca de París, y toda la obra de Decroly.

Como preparación a los estudios que desea emprender, la recurrente hace constar en primer lugar, que posee correctamente el francés. Que hace años sigue con entusiasmo la marcha y desenvolvimiento de las «escuelas nuevas» y conoce todo cuanto relativo a ellas se viene escribiendo. Los métodos Decroly los conoce menos, no obstante cree que el curso seguido con la doctora Montessori y lo mucho que ha trabajado la Psicología Experimental, le darán grandes facilidades para los estudios que desea emprender.

La instancia va acompañada de un trabajo propio: trabajo realizado en la escuela durante los tres últimos años, para que esa Junta pueda juzgar la labor de la maestra, labor modesta, pero no fácil, ni tan fructífera como fuera de desear dado el mezquino ambiente que rodea a la escuela nacional [...]»

Recollim els tres paràgrafs per a mostrar com reorienta els seus interessos, tota vegada que expressa com vol fugir de la rutina. Sorprèn la declaració final criticant obertament les condicions de l'escola nacional perquè, en el conjunt de tots els seus escrits, no hem trobat cap altre comentari tan contundent.

La carta escrita a mà, amb un to respectuós i directe alhora, adreçada Castillejo, utilitza un paper timbrat de l'escola: Escuela Nacional de Niñas/ Escuela Comercial de Adultas/ Sostenida por el Ayuntamiento/ Mendizábal, 13, Barcelona.

En ella informa d'un viatge d'estudis realitzat per un grup de mestres, l'agost de 1924.¹⁰⁵ Tot i que havia estat recomanada a Roger Cousinet (a qui en un altra ocasió sí

105 Recordem les cartes de presentació per les autoritats de diferents ciutats italianes. Ella les havia demanat a l'alcalde de Barcelona.

l'ha visitat a una escola de Sedan¹⁰⁶), diu que no van poder visitar escoles en el mes de vacances. Així doncs, segueix argumentant que els tres mesos que demana: març, abril i maig, seran suficients per veure com resolen els problemes d'ordre tècnic mentre treballen amb els alumnes i acaba dient:

[...] Tengo la esperanza de ser más afortunada ahora: tres veces he solicitado pensión y nunca la he conseguido. Espero que la consideración sin pensión tendrá menos dificultad.»

En l'informe favorable de Santullano¹⁰⁷ adreçat a Espada hi diu:

«[...] Creo que debe concederse la consideración de pensionada que pide, pues además del trabajo que presenta, suficiente para el objeto, tenemos noticias excelentes de esta maestra [...]»

Així doncs sabem que finalment la JAE:

«[...] le otorga la consideración de pensionada sin retribución alguna, estudiar durante un período de tres meses las llamadas “escuelas nuevas” y el método Decroly en Francia y Bélgica [...] a partir del día 25 del corriente marzo la organización de las escuelas nuevas y el método Decroly.»¹⁰⁸

I que en la primavera de 1926 Anna Rubiés podrà visitar les escoles belgues en plena temporada d'activitat escolar.

Dues cartes¹⁰⁹ del cònsol d'Espanya certifiquen que la mestra ha fet estada a Bèlgica.

L'any següent (1927) torna a enviar instància.¹¹⁰ La seva intenció és poder assistir al curs d'estiu de l'Institut Rousseau i per tant, demana pensió per al desplaçament i la matrícula del curs que se celebra al Juliol de 1927. No li és concedida tampoc.

106 De la visita que fa a Sedan, Anna Rubiés en parla en el primer article de la *Revista de Pedagogía*.

107 CD RE, arxiu JAE, informe datat 17-2-1926.

108 CD RE, arxiu JAE Paràgraf extret de l'informe, datat a Madrid 8 de març de 1926, escrit pel Vicepresident de la Junta proposant al Ministro d'Instrucción Pública y Bellas Artes que li sigui concedida la petició.

109 CD RE, arxiu JAE: són cartes datades a Brusel·les els dies 19 d'abril i 15 maig de 1926.

110 Instància a la JAE, datada a *Barcelona, 17 de marzo 1927*.

En la darrera petició¹¹¹ que fa a la Junta, datada el 19 de febrer de 1928, Anna Rubiés raona perquè vol obtenir el permís a partir del 15 de juny:

«[...] visitar las exposiciones de fin de curso, donde puede apreciarse el trabajo de todo el año, para enterarse de que manera los maestros belgas decrolynianos han resuelto varios problemas de orden técnico planteados en aquel entonces, algunos referentes a la enseñanza de la Historia y Geografía; movimiento de adaptación al método Decroly que es imposible seguir de tan lejos. [...] Que desearia dejar por muy poco tiempo desatendida personalmente su escuela; cree la solicitante que seria época oportuna para su viaje de estudios, desde el 15 de junio próximo y una vez cerradas las escuelas belgas trasladarse a Ginebra donde se propone seguir el curso de verano del Instituto Rousseau.»

En aquesta mateixa instància Anna torna a demanar ajut econòmic amb pressupost aproximat. Recorda

«[...] Que habiendo costado siempre de su peculio cuantos estudios ha realizado y obligándola a continuos y cuantiosos dispendios la adquisición de material para ensayar que viene realizando en su escuela, le es imposible esta vez costear su viaje de estudio, para lo cual solicita pensión.»

Acaba la instància aportant com a mèrits l'article que acaba de ser publicat, en aquell mateix mes de febrer de 1928, a la Revista de Pedagogía «El método Decroly: Un curso ensayo en una Escuela Nacional». Tampoc no rebrà resposta. Al l'arxiu de la JAE consta que aquesta és seva la darrera petició.

Cal pensar que, en aquests moments, Anna Rubiés ja fa temps que segueix les novetats pedagògiques generades per l'Institut Rosseau el qual possiblement hagi visitat¹¹² més d'un cop i que igualment segueix les publicacions¹¹³ que genera tot el moviment pedagògic de renovació.

111 Instància a la JAE, datada a *Barcelona, 19 febrero 1928*. La darrera que hi va enviar segons consta a la fitxa de la JAE.

112 SOLER, J. (2009), citat abans, l'autor recull, a la pàgina 23, un quadre (provisional encara) de mestres catalans visitants de l'Institut, des de començaments de la primera dècada. L'any 1924, Anna Rubiés hi consta com a visitant.

113 COUSINET, R., «Los principios del trabajo histórico en la escuela primaria», aportació al Tercer Congrés Internacional d'Educació Moral, 1922, Geneve. Trobem aquesta referència

Per acabar, també incloem en aquest apartat els dos viatges que Anna fa per assistir als Congressos Internacionals –el de Dinamarca, any 1929 i el de Niça el 1932–. En ells podrà escoltar les figures principals del moviment renovador, algunes de les quals, fa anys, són referents en la seva vida professional.

L'oferta engrescadora del programa del V Congrés Internacional de l'Educació Nova que se celebrava a Elsinor, a prop de Copenaghe, l'agost de 1929, per tractar el tema que versa sobre els programes escolars i la nova psicologia. Anna Rubiés, en un escrit inèdit posterior, diu que s'hi tractà el tema «El programa escolar i la vida».

Amb moltes probabilitats, fou el viatge més extraordinari i llunyà que va realitzar, com sempre, amb la seva germana Mercè.

El congrés se celebrà al mític Castell de Kronborg, durant els dies 8 a 21 d'agost. En el programa¹¹⁴ es constata la presència de totes les personalitats pedagògiques reconegudes del moment: A. Ferrière, O. Decroly i Mlle A. Hamaïde, Helen Parkhurst, M. Montessori, P. Langevin i moltes altres. Com a representant d'Espanya, L. Luzuriaga, com a conferenciant de Barcelona el Dr. Juan Alzina.

El Congrés va ser organitzat en 16 grups de treball on participaren experts de diferents països d'Europa i dels Estats Units, més una sèrie d'onze Cursos monogràfics, un dels quals va ser impartit per O. Decroly i A. Hamaïde.

El nombre de grups de treball, les temàtiques que aborden, així com la rellevància i el gran nombre de conferencians dóna idea de la magnitud i ressonància d'aquells congressos internacionals d'entreguerres. Hi assistiren 2.000 persones segons informa la Mercè¹¹⁵ que ens desvetlla alguns aspectes relacionats amb l'Anna. Allà

bibliogràfica en el llibre que publica l'any 1929. Al mateix llibre afirma que ha adquirit alguns exemplars de material Decroly que ha comprat a Bèlgica i a Suïssa., p. 201.

114 Vam aconseguir informació del Congrés a la biblioteca de Elsinore: *La psychologie nouvelle et les programmes scolaires: Program, 8-21. August: Verdenskongressen for Ny Opdragelse, Det nye Opdragelsesforbunds femte internationale Kongres* [S.l.]: New Education Fellowship, 1929 (p. 31-37 i p. 70-81).

Per altra banda el *Kronborg-magazine, Elsinore 8-21. August 1929* [S.l.]: New Education Fellowship, 1929, es féu ressò àmpliament de les personalitats educatives que van anar al Congrés de Dinamarca.

115 La germana descriu l'ambient multitudinari del congrés i alguns detalls de l'organització, per exemple, com són rebudes en arribar a l'estació d'Elsinor «[...] una gran fila de boy escauts molt ben formats que tenen l'encàrrec d'acompanyar cada u a l'hotel o pensió, que parlen cada

tindrà una trobada amb el Sr. Cousinet, en els primers dies del Congrés i assistirà al curs que imparteixen Ovidi Decroly i Mlle.Hamaïde.

Mercè també explica que en aquells dies visitaren els altres països nòrdics.¹¹⁶ Viatgen a partir de la nit del dia 9 d'agost a Oslo i a Estocolm. D'allà tornen cap a Elsinore, on hi arriben a migdia del dia 16, perquè *l'Anita vol anar al curs Decroly*. Mercè també explica les exposicions que visiten aquests dies, que són ubicades a les escoles. Comenta detalls de labors i dibuixos aplicats a les labors que exhibeixen en les escoles de noies. En pren alguns apunts de les tècniques aplicades a les peces que s'hi exposen i fa alguns esbossos dels dibuixos brodats en tapets, camins i coixins. No hi falta una crítica rotunda a l'especialitat que és la de la Mercè, en escriure: «*La part de confecció no val res*».

Anna Rubiés va fer més viatges en representació del Patronat Escolar o com a delegada pel Consell de Cultura de la Generalitat Republicana. Va assistir al Congrés de Niça l'any 1932¹¹⁷ juntament amb d'altres directors i directores de les Escoles de Patronat. L'any 1934 va ser nomenada juntament amb Concepció Farran per assistir al Congrés d'Educació Domèstica de Berlin i igualment ho va ser per assistir al VIIè Congrés de la Lliga Internacional que se celebrà a Cheltenham (Anglaterra) entre els dies 31 de juliol al 14 d'abril de 1936 amb Margarida Comas.¹¹⁸

D'altres viatges no els hem pogut documentar. Anna Rubiés va viatjar diverses vegades a Bèlgica. Ella mateixa ens diu «*Quan vaig fer el meu primer viatge a Bèlgica per*

u algun idioma estranger, un altre els acompanya al Bureau a fer la inscripció.» Confirma l'assistència de 2000 congressistes i detalls de l'ambient del castell de Kronborg, on entren i surten els congressistes. Escriu al pati del castell mentre espera, quan Anna asisteix a les sessions.

116 En el diari de viatge que escriu la Mercè hi consta que han arribat a Copenhagen el dia 6. Han passat per Ginebra i Hamburg. Comença el quadern admirada per la claror que les ha despertades el dia 7, fa àmplies explicacions de les novetats que descobreixen en la gent, els costums, el menjar, els paisatges. El diari relata que des del dia 9, al vespre, fins al dia 16 viatgen Oslo i Estocolm, des d'on tornen en vaixell a través d'una zona de llacs i canals fins a Goteborg. Des d'aquesta ciutat, tornen a Elsinore en tren i ferry per assistir a les sessions del congrés dels dies 16 a 21 d'agost.

117 Al congrés de Niça i assistiren 1.200 educadors de 43 països. Es publicaren cròniques del congrés de Niça a la Revista Pour l'Ère Nouvelle.

118 Veurem les referències documentades dels nomenaments a les actes del Consell de Cultura, més endavant. No tenim, però, altres referències dels viatges a Berlin i a Anglaterra.

estudiar el mètode Decroly,»¹¹⁹. Molt probablement també va viatjar més d'una vegada a Suïssa i a d'altres ciutats d'Alemania.¹²⁰

El darrer any de l'Escola del Carrer de Mendizábal escriu un article,¹²¹ en què apareix subratllat sota del seu nom *Maestra de las Escuelas Nacionales de Barcelona*, publicat al desembre de 1930. És un article de complexa interpretació, atès el tema que presenta: en ell planteja saber què ens suggereixen els nens, a partir d'una enquesta i de les respostes escrites de les alumnes. Com quan es proposa un tema de redacció, va convidar a respondre el següent: «Si recibieras inesperadamente una gran herencia, ¿qué harías con tu dinero? ¿Cómo vivirías en adelante?».

La complexitat de l'article creix en comparar, segons diu, resultats de l'experiència que ja havia realitzat l'any 1924 i que repeteix l'any 1930 al conjunt de les alumnes, incloent les de les classes d'adultes.

Resumint molt, direm que n'extreu les consideracions d'ordre valoratiu que mostren les alumnes, en gran proporció coincidint entre elles, quan expliciten desitjos de tenir salut, de tenir millor confortabilitat a les llars, poder divertir-se i ser generosos envers els altres. Però podem interpretar que l'objectiu de l'article és un clam de reivindicació i denúncia de les condicions en què segueix la seva escola, *nuestra misérrima escuela unitaria* manifesta en el mateix article. El concepte arrelat que té Anna Rubiés sobre l'educació de les classes populars que tan bé coneix li fa dir:

«No basta, pues, que el maestro se ocupe de la generación que está en nuestras manos, sino que simultánea y paralelamente ha de educar a la generación adulta por cuantos medios esten a su alcance. Ciertamente que cuanto venimos diciendo no es ninguna idea nueva ni mucho menos, y cierto también que en unos pocos centros docentes, y de esta misma ciudad, han empezado esta cruzada de la educación popular dedicada a la familia humilde; pero por su cantidad ha sido lo que la gota de agua en el océano. Y no ha permitido más nuestra misérrima escuela unitaria, casi la única que vivimos, sobre cuyo maestro pesan tan múltiples tareas y del

119 Escriu la frase al seu darrer llibre *Lectura i escriptura global*, 1978, p. 65.

120 En data no concretada, la família ens confirma que va ser en una ciutat d'Alemania (a Munich o a Sttudgard hi va rebre els primers auxilis) on Anna va tenir el primer avís de la malaltia que desenvolupà més tard.

121 RUBIÉS, A. (1930), «Lo que nos sugieren los niños», a *Revista de Pedagogía*, núm. 108, diciembre, p. 543-549.

que podríamos decir parodiando el Castellano Viejo de Larra “que debe de estar en todo y suele no estar en nada”.

La elevada misión social a la que venimos refiriéndonos está reservada a “las grandes anónimas escuelas”, es decir, a estos bellos e inmensos grupos escolares, donde los recursos materiales y morales serán seguramente tan abundantes que podrán derramarse a manos llenas.

Sí, esta escuela social derramará su gracia a manos llenas y tendrá una misión tan compleja como elevada. Y no sólo podrá actuar eficazmente en cuanto al espectáculo se refiere, convirtiéndolo en poderoso instrumento de la educación de masas, sinó que podrá actuar en todos los órdenes de la vida. En el mismo capítulo de la salud donde nuestras nenaz, aun sin darse cuenta han hecho tanto hincapié, tiene vastísimo campo.»¹²²

Així doncs, l'al·lusió als grans grups escolars: *bellos e inmensos grupos escolares* que l'Ajuntament de Barcelona ha projectat des de fa molts anys, per tal de dignificar l'escola pública de la ciutat, fa pensar que la mestra segueix l'espectant els resultats de la convocatòria¹²³ i dels concursos per a les places dels nous grups escolars. És aquesta qüestió la que ha motivat, de forma conscient o inconscient, els darrers paràgrafs de l'article?

Sí sabem que en aquest moment, finals de 1930, acaba per Anna Rubiés una etapa marcada pel treball constant a l'escola del carrer de Mendizábal, en unes condicions que ella ha volgut superar.

4.5.6. Assaig del mètode Decroly a l'Escola del carrer de Mendizábal, curs 1926-27

Quan fa seva visita a l'escola de l'Ermitage a Bruseles, la primavera de l'any 1926, Anna Rubiés té 45 anys i una dilatada experiència al capdavant de l'escola nacional de

122 Ibídem, p. 548-549.

123 Tant la creació del Patronat Escolar, el anys perduts per la Dictadura de Primo de Rivera, les gestions per a edificar el distints Grups Escolars van originar vius debats en la societat des de bon començament. Les expectatives entre els mestres i directors d'aquests Grups Escolars també van ser temes que es tractaren públicament. La investigació de Salvador Domènech sobre la figura de Manuel Ainaud al capdavant de la Comissió de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona en aquells anys, exposa les dificultats superades fins aconseguir els seus objectius.

nenes i d'adultes. En tornar de Bèlgica, el mateix any 1926, introdueix a la seva escola el que serà el seu primer centre d'interès: *Yo como*.¹²⁴

Pels comentaris que trobem en els articles que publicà, a partir de 1928, en el mètode Decroly hi ha trobat la flexibilitat que fa temps que busca. En ells hi recrea temes que la preocupaven i que ja havia tractat a la *Memoria* enviada a JAE. Veiem-ne alguns exemples:

La mestra, que des de fa anys busca la manera d'organitzar les seves classes per treballar millor, diu:

«Entendemos que el llamado método Decroly presenta dos modalidades que, aunque basadas en los mismos principios, podríamos llamar independientes una de la otra: la de la lectura global y la de los centros propiamente dichos. A nosotros nos ha interesado de una manera especial el segundo aspecto y nos ha preocupado la organización general de la escuela prescindiendo de asignaturas, para buscar una debida concentración en las materias de enseñanza y establecer entre ellas estrecha relación en la mente infantil, a la par que convencernos de que este método no es caro ni inaplicable, como muchos han pretendido. [...] Precisamente una de las buenas condiciones que presenta el método es su perfecta elasticidad, gracias a la qual cada uno puede asimilarle e implantarle como sienta, porque el Dr. Decroly no ha dictado estrechas reglas ni se ha encerrado en un material didáctico como la Dra. Montessori sino que ha sentado principios muy generales, teniendo siempre en cuenta la psicología y las necesidades infantiles. He aquí una prueba de lo dicho. Conocidos son de todos los cuatro centros de interés: *como, tengo frío, me defiende y trabajo y me divierto*, correspondiendo a otras tantas necesidades sentidas por el niño.»¹²⁵

En aquest paràgraf Anna Rubiés declara com li han semblat especialment atractius els centres d'interès i per això, decideix aplicar-los als diferents graus de l'escola i a diferència del que fan les escoles belgues, ella treballarà el mateix centre en tots els

124 Sobre el primer centre que assaja «Yo como» hi trobem descrita en amplitud i profunditat la seva aplicació als grups d'edats diferents, al primer llibre que publicà l'any 1929, *Aplicación del método Decroly a la enseñanza primaria*, p. 17-95, unes pàgines on demostra el domini i precisió lingüística amb què tracta el centre d'interès.

125 RUBIÉS, A. (1928), «El método Decroly. Un curso-ensayo en una escuela nacional» en *Revista de Pedagogía*, núm. 74, febrero, p. 58-65. Aquest primer article presenta, a grans trets, les línies bàsiques del mètode i els resultats satisfactoris dels seus primers assajos.

nivells, atesa la possibilitat d'aprofundir més o menys i adaptar a les diferents edats¹²⁶ el mateix tema de treball.

Ha descobert que Decroly no dicta regles estrictes ni té material fixe com passa amb la Dra. Montessori i ha vist molt clar que el mètode Decroly ofereix unes possibilitats que ella ha d'assajar immediatament. A més, la seva experiència permet que intueixi que algunes de les indicacions del mètode li han de reportar els resultats que fa temps que ella persegueix. O bé s'adona que podrà adoptar alguns dels principis que són indiscutibles i que ella considera valuosos i necessaris. Per exemple:

Establir sessions contínues que permeten l'aprofundiment en un mateix assumpte, seguint pausadament els exercicis coneguts del mètode: l'observació, l'associació, el càlcul i l'expressió de manera simultània, perquè l'un no és més important que l'altre.

O bé, indagar sobre quins són els interessos dels nens. Interessos que el mestre no ha de perdre de vista ni un moment, perquè són l'eix al voltant del qual l'escola ha d'orientar tot el seu esforç. Una idea motriu sobre la qual anirà recreant arguments de manera reiterada.

També, en parlar dels avantatges, reprèn la reflexió sobre un tema que ja havia exposat en la memòria, quan feia poc que l'havia fet conscient, i que és la que està relacionada amb el ritme d'aprenentatge dels alumnes:

«Otra de las ventajas que hallamos en el método es la de desechar la “prisa”, esta especie de fiebre de “hacer y decir” que los maestros llevamos dentro, acostumbrados a atender a muchas cosas a la vez; “prisa”, nos hace atropellar a cada paso la libertad del niño, que nos impide dejarle que reflexione, que observe, que *haga*, que es lo que realmente le interesa; “prisa”, que nos conduce a una carrera desenfadada para terminar cada día el trabajo señalado en el horario: “prisa”, que nos hace autoritarios y absolutos, cuando la escuela ha de ser tranquila, serena, quieta.»¹²⁷

La possibilitat de treballar dies seguits sobre la mateixa matèria, deixant que els alumnes aprofundeixin en un mateix tema, els dona l'oportunitat d'expressar-se i

126 Recordem que l'escola del carrer de Mendizábal de nenes és una unitària diurna, amb gran nombre d'alumnes. Al mateix centre dirigeix l'escola d'Adultes, nocturna per a noies joves amb escolarització deficient.

127 RUBIÉS, A. (1928), «El método Decroly. Un curso-ensayo en una escuela nacional», *Revista de Pedagogía*, núm. 74, febrero, 58-65, p. 60.

l'expressió es veu favorablement beneficiada quan es facilita l'ambient pausat, sense horaris que fraccionen i fan interrompre els exercicis d'expressió, ja siguin manuals, experimentals, orals, de lectura o d'escriptura.

A més d'apreciacions detallades que ella, intencionadament, diu que vol contraposar: opinions de personatges autoritzats¹²⁸ i de directors de grans centres escolars que disposen de mestres experts i molt de material, a la seva pròpia opinió, la de la mestra que des de la seva escola unitària «disfruta» de 250 pessetes per a despeses de material, Anna Rubiés, en aquest primer article, manifesta la seva opinió sobre algunes qüestions que ella ja havia anat destriant com a importants i que incideixen en l'aprenentatge del llenguatge i de l'escriptura.

A propòsit del treball escolar sobre la llengua, ella que ja havia escrit que la base de una sòlida cultura *ha de apoyarse primero en leer bien y entender perfectamente lo que se lee y en saber expresarse correctamente así de palabra como por escrito*,¹²⁹ ara, en conèixer el mètode Decroly escriu que el llenguatge, la lectura, l'escriptura són instruments treball i tenen una importància tal, que *continuamente pasan a ejercicios de primera categoria*. I afirma:

«Para el estudio y cultivo de la lengua no creemos haya mejor método; cada día se enriquece el vocabulario de un modo extraordinario, porque la conversación (no la explicación del maestro) es instrumento poderoso para la enseñanza si se procura que la expresión sea correcta y usando cada palabra en su verdadera acepción. La llamada gramática (expresión abstracta) se presta muy bien a deducirla de lo hablado o lo escrito. Si hay que conjugar verbos se conjugan los ya nombrados. Si hay que analizar gramatical o lógicamente, es una frase del texto cuyo significado se conoce ya; al pronunciar determinada palabra se buscan los sinónimos, homónimos y antónimos de la misma o las palabras de la misma familia, pudiendo multiplicar al infinito los ejercicios de lenguaje y las cuestiones

128 Cal recordar que el mètode Decroly va començar a ser difòs pels seus col·laboradors, en especial per Amelie Hamaïde i Gerard Boon, a partir de 1916 i 1917. Per altra part, el concepte de «centres d'interès» havia estat divulgat entre els ambients educatius des de feia uns anys. A través de la JAE, molts mestres van tenir l'oportunitat de visitar l'escola de Decroly. Veure: del POZO, M^a Mar, «Desde l'Ermitage a la Escuela Rural Española: introducción, difusión y apropiación de los «centros de interés» decrolyanos (1907-1936)», a *Revista de Educación*, núm. extraordinario 2007, p. 143-166.

129 Paràgraf extret de la *Memoria de los trabajos realizados*.

gramaticales, entre ellas la ortografía, que se da diariamente, puesto que la síntesis de la lección sirve de escritura al dictado.»¹³⁰

O sigui, que en aquesta primera publicació, a la *Revista de Pedagogía*, tot i que ha manifestat l'interès prioritari pels centres d'interès, ja en recull els resultats favorables que obté en tots els aprenentatges escolars i la llengua n'és un prioritari.

A més, quan Anna Rubiés arriba al final de l'article adverteix de l'exigència a què obliga el mètode per preparar el centres d'interès, quan a materials i fonts d'informació. Seguint el trajecte que ja havia iniciat en l'escola, al voltant de la biblioteca¹³¹ adverteix:

«La falta de libros, en especial para los alumnos, pues saliéndose del texto único y necesitando lecturas adecuadas a cada asunto, la biblioteca ha de estar muy nutrida y los ejemplares muy repetidos. Tal inconveniente desaparece si se cuenta con una respetable suma para material, y el trabajo extraescolar del maestro deja de ser una carga cuando se lleva con entusiasmo y cariño.»¹³²

En el segon article publicat al novembre de 1928, quan ja fa dos anys que ha iniciat l'experiència en l'aplicació del centres d'interès, segueix aprofundint en els principis pedagògics que inspiren el seu treball i orienta l'article a demostrar que els continguts dels programes¹³³ de l'ensenyament oficial o privat són igualment desenvolupats a través dels centres d'interès decrolynians.

«[...] Hemos visto cómo todas las disciplinas se iban incorporando a todos los centros. Unas constituyen el fondo de conocimientos generales (biología humana, higiene, moral, derecho, economía doméstica y hasta la religión en sus principios generales); otras vienen a ser una especie de instrumentos o medios de trabajo (dibujo, todo el trabajo manual,

130 RUBIÉS, A. (1928), «El método Decroly. Un curso-ensayo...», p. 63-64.

131 En la *Memoria de los trabajos...* Escrita anteriorment va fer referència al funcionament de la biblioteca escolar que tenia a la seva escola. Les dades i les dates que esmentava coincidien amb el pla que, des que la Comissió de Cultura de l'Ajuntament havia aprovat al 1921 per dotar de biblioteques escolars amb caràcter circulat que es repartiren en les escoles públiques de Barcelona.

132 RUBIÉS, A. (1928), «El método Decroly. Un curso-ensayo...», p. 65.

133 RUBIÉS, A. (1928b), «Un ensayo del método Decroly. Los programas», en *Revista de Pedagogía*, núm. 83, noviembre, 487-497. L'article pretén demostrar com es tracten les matèries dels programes oficials en els centres d'interès.

experimentos, cálculo, canto, lenguaje, etc., etc.) mientras que determinado grupo de ciencias y artes predominan una vez en uno y otra vez en otro.»¹³⁴

Basa les seves afirmacions en els resultats obtinguts i amb gran saviesa, Anna Rubiés va aclarint els avantatges del mètode, després que ella mateixa havia iniciat l'experiència amb alguns interrogants i molta il·lusió. Deixa molt clar que els mestres no han de perdre de vista, ni un moment, els interessos dels nens i que cal deixar molta llibertat als escolars per a què es puguin manifestar tal com són amb l'objectiu d'individualitzar tant com sigui possible *l'educació-instrucció*. Descobrir què interessa als infants per tal d'organitzar el treball escolar, és una idea que expressa de diferents maneres, contraposant-la a la tradició pedagògica que situava el detonant de l'activitat escolar en les decisions unilaterals del mestre.

4.5.7. Divulgadora del mètode Decroly: les primeres publicacions (1928-1930)

L'any 1928, amb motiu d'haver iniciat les primeres publicacions sobre el mètode Decroly a la Revista de Pedagogia, podia ser el moment per marcar la fi d'una etapa¹³⁵ de recerca i perfeccionament, que en realitat no acaba totalment, ja que ella no es tancarà a assajar únicament mètode Decroly que li dóna tan bons resultats des de 1926.

Tota l'obra publicada parteix del llegat pedagògic de Decroly, però a través dels seus escrits veiem l'evolució que fa la mestra en divulgar primer, la seva experiència sobre els centres d'interès, i seguidament, des de l'inici de l'etapa de Ramon Llull, en escriure sobre la metodització de la lectura global i diferents activitats destinades a la consolidació i formació de lectors.

Tot i això, a pesar que tots els escrits que apareixen publicats fins al 1938 facin referència a un o altre aspectes del mètode Decroly, comprovarem que no s'abstindrà d'introduir en la seva escola les noves tècniques que es van difonent amb èxit, com per

134 *Ibidem*, p. 489.

135 A l'annex 1.5.5. *Viatges per aprendre...* assenyalem que després de l'estada a l'escola de Decroly, acaba una etapa de formació.

exemple el mètode de projectes, les tècniques Freinet. De fet Anna Rubiés és una mestra que ha comprès l'essencial de l'Escola Nova quan escriu al 1932:

«Doncs bé, cada un dels mètodes anomenats Montessori, Makinder, Cousinet, Pla Dalton, de la Rinnovata, etc, etc, estan inspirats i apoiats en els principis de l'escola nova, millor dit, ells mateixos són l'Escola Nova en la seva plenitud; i entre un mètode i un altre sols presenten petites diferències de matiu. Indubtablement, el M. Decroly és el que s'ha fet més popular i més assequible tots els mètodes ara en boga, perquè és el que ha traçat amb línies més clares el programa escolar, i sense negligir-ne, ni molt menys, l'aspecte educatiu, s'ha preocupat fonamentalment de la part instructiva i ha donat les indicacions més precises per l'ensenyament de totes les disciplines que integren el programa escolar oficial.»¹³⁶

Així doncs, en els anys que transcorren des de l'estada a Bèlgica, mentre segueix a l'escola Mendizábal i fins que no serà nomenada Directora de l'Escola Ramon Llull, escriu amb gran entusiasme sobre centres d'interès i en divulga els assajos que està fent amb l'ús de registres alterns de llenguatge que serveixen, bé a la descripció de la pràctica a l'aula, per exemple quan aplica el centre d'interès *Yo como*,¹³⁷ bé a la reflexió educativa i pedagògica que en fa d'aquella seva l'experiència on es descobreix que la mestra reflexiona sobre la seva acció a l'aula contínuament:

«Por el método Decroly se trabaja mucho en profundidad y poco en extensión con el fin de que los conocimientos echen profundas raíces en el espíritu y perduren en él. Lo que realmente se trata de desarrollar es la facilidad de aprehensión, la autoeducación; para ello se estimula al niño a desenvolverse solo, a hacerle apto para conocer e investigar por sí cuanto

136 D'un text inèdit, procedent de la documentació familiar, escrit a mà i màquina, amb molts esborranys (25 quartilles incompletes) preparant una conferència per la l'Escola d'Estiu de 1932. Veure annex II.

137 En l'article manifesta que el programa relatiu al *Yo como* és el següent: a) La digestión en el hombre. Idem de algunos animales tomados como tipo. Cómo se nutren los vegetales; b) Estudio de lo que comemos y bebemos. Centros de producción. Cómo se surte nuestro mercado de los principales comestibles. Cómo Barcelona se surte de agua; c) Lo que comían los niños en otros tiempos; d) La cocina y sus utensilios. El comedor. La niña cocinera de su casa. Però a aquest pla de treball s'hi han sumat propostes de les alumnes com les següents: Comparem el nostre menjar amb el menjar que feien als temps prehistòrics. Què debien menjar els nens de l'interior d'Espanya quatre o cinc segles endarrera? I quan a Europa no hi havia patates? I quan els nens no tenien xocolata per berenar? Penseu en el menjar de Robinson. En el llibre (1929b) recrea aquest centre *Yo como* ben extensament, p. 17-94, i de forma extraordinària.

le interese y para ampliar los conocimientos iniciales ahora y en la época postescolar. [...]

Tampoco los conocimientos se adquieren desordenadamente porque se supeditan a un plan que las niñas conocen de antemano; y la enseñanza no resulta fragmentaria porque de una vez se dan nociones de conjunto (globalización) a las que se van yuxtaponiendo ideas nuevas, viniendo esto a constituir una especie de enseñanza cíclica aplicada no a un programa ni a una asignatura completa, sino a seres y a fenómenos que nos rodean.»¹³⁸

El tercer article aparegut a la Revista de Pedagogía, al juliol de 1929¹³⁹ és la transcripció literal d'una part del primer capítol del llibre¹⁴⁰ amb un títol prou explícit *Aplicación del método Decroly a la enseñanza primaria* que acabava d'aparèixer, segons diu, i que prologa ella mateixa.

En el pròleg del llibre no oblida d'esmentar el nom de les mestres col·laboradores de l'Escola del carrer de Mendizábal, i així continuarà fent constar sempre la col·laboració i agraïments a les mestres en les seves publicacions.

És un llibre-memòria sobre aplicació del mètode, un relat planer i rigorós del procés sistemàtic d'observació, d'associació –en el temps i en l'espai– i d'expressió en les dues vessants que anomena com a expressió concreta –el dibuix, experiments, labors, jardineria i tot tipus de manualitats– i, com a expressió abstracta, l'ús del llenguatge.

«Para el estudio de la lengua dudamos que exista mejor método; cada día se enriquece el vocabulario de manera que a una idea nueva corresponde siempre el término preciso. Las alumnas emiten sus opiniones y resumen los conceptos dando continua ocasión de perfeccionar su estilo, acostumbrándose a la precisión y claridad.[...] Además, los ejercicios de lengua no se sujetan a programa dado, sino que nacen de la oportunidad de cada momento, y consideramos ejercicios comunes a toda lección, el

138 RUBIÉS, A. (1928 b), «Un ensayo del método Decroly: los programas», núm. 83, novembre, p. 491-492.

139 Un tercer article RUBIÉS, A. (1929), «Aplicación del método Decroly a la enseñanza primaria», en *Revista de Pedagogía*, núm. 91, julio, p. 302-308.

140 RUBIÉS, A. (1929b), *Aplicación del método Decroly a la enseñanza primaria*, Madrid, Pub. «Revista de Pedagogía», serie «La práctica de la educación activa», 205 p. Es van fer reedicions, l'any 1932 i 1934, a la mateixa editorial i posteriorment Losada el va editar a Buenos Aires l'any 1958.

estudio de la ortografía, las familias de palabras homónimas, sinónimas, modismos y refranes.»¹⁴¹

Estructura el llibre en un petit pròleg i un apartat introductorí que intitula *Generalidades* on explica que dels centres coneguts: como, tengo frío, me defiendo y trabajo y me divierto, correspondiendo a otras tantas necesidades sentidas por el niño, en preparar el programa ha introduït una variació important. La gran quantitat de matèria del primer centre, diu, li ha fet prendre la decisió d'englobar-lo en: *como, respiro y me lavo* que corresponen a tres capítols del llibre, i en segueix un quart: *me visto* que segons explica és resultat de treballar la primera part del segon centre «clàssic»: *tengo frío* subdividit en dos: *me visto* y *me cobijo*. Finalitza amb unes 20 pàgines de *Conclusiones* on reitera que l'enorme esforç inicial compensa per la satisfacció que senten les alumnes i les mestres en la nova manera d'abordar el treball escolar.

Amb intenció de convèncer el públic lector, que són els altres mestres, Anna Rubiés explica:

«Pocos son los inconvenientes que hemos hallado en la aplicación del método Decroly, pues no consideramos un inconveniente el trabajo extraescolar que representa procurarse material y preparar las lecciones, aunque para éstas algunas veces resulte bastante difícil documentarse, pues no todo se halla en los libros. Las ventajas han sido muchísimas: a la actividad que tiene que desplegar el maestro para preparar el material y la lección sucede la pasividad y la calma durante horas de clase, lo que le permite darse cuenta de qué manera trabajan los niños, cómo se manifiestan, qué desean y les interesa; se puede individualizar en cierto modo la educación-instrucción porque se conoce mejor a los niños en general y a cada uno en particular. Toda renovación del maestro trae la renovación de la escuela que se hace más humana, más atrayente y muy bella. Se estrechan fuertemente los lazos de cariño entre maestros y alumnos porque de continuo trabajan en común para investigar y hallar soluciones a problemas que con frecuencia se presentan. De este modo todos sienten la escuela muy suya; las familias colaboran más porque toman parte de los trabajos de sus hijos y muy a menudo son consultadas por las maestras, consiguiendo de este modo que la escuela llegue al pueblo y que el pueblo vaya a la escuela.»¹⁴²

141 De l'apartat introductorí que encapçala com a *Generalidades*, p. 13.

142 RUBIÉS, A. (1929b), p. 199-200.

En la frase que subratllem es constata la influència que ha tingut la lectura d'un llibre que ella citarà, anys després quan prepara una conferència que donà a l'Escola d'Estiu de 1932, sobre el mètode Decroly:

«Al llibret “Cap a l'escola renovada”¹⁴³ recull quatre conferències que ell va donar fa molts anys quan debutava en l'aspecte pràctic dels seus treballs. És un llibret que us el recomano que ve a ésser com l'Evangeli del mètode i dóna unes indicacions tan precises i tan convincents que a un li vénen ganes d'aplicar-lo tot seguit.»¹⁴⁴

A més, cal destacar que quan ja fa 3 anys que aplica el mètode ja manifesta clarament que Decroly basa la seva obra en grans principis que són comuns a la nova educació, i ho raona de la manera següent:

«[...] es también muy interesante conocer a otros propulsores de la educación conemporánea (Ferrière, Montessori, Cousinet, Dewey, Pizzigoni, etc.), pues en realidad, para que los maestros desechemos preocupaciones anacrónicas que pesan sobre nosotros, necesitamos saturarnos de ideas nuevas si hemos de ser factor en la importante revolución pedagógica actual. Esta necesidad se agudiza en país como el nuestro donde la legislación tan uniforme, suele desoír las voces ya muy numerosas, que acá y allá se levantan en pro de una renovación escolar.»¹⁴⁵

Així doncs, recordem que en la *Memoria*¹⁴⁶ que acabà d'escriure al gener de 1925, ja hem pogut veure la mestra influenciada per la tendència renovadora, amb gran afany de donar màximes oportunitats a les seves alumnes. A la *Memoria* reflexiona sobre la millor manera de servir l'escola nacional que dirigeix i les explicacions que fa sobre els treballs artístics, les excursions, les exposicions i festes per obrir l'escola a l'entorn, la manera com estimula l'autonomia i l'interès pels treballs escolars, són senyals que indiquen com s'allunya de les pràctiques rutinàries i tradicionals que correspondrien

143 DECROLY, O.; BOON, G. (1924), *Hacia la escuela renovada*, Madrid, Ed. La Lectura, 53 p. Llegint aquesta versió es comprén com el plantejament i propostes que en fan els autors per renovar l'escola, degué captivar la mestra, en trobar una nova manera de realitzar el treball escolar per tal de superar dificultats similars.

144 RUBIÉS, A., Procedent de la documentació familiar: Text inèdit, sense títol, preparant una conferència que donà a l'Escola d'Estiu de 1932 segons el mateix text. Veure annex.

145 RUBIÉS, A. (1929b), p. 7-8.

146 *La Memoria de los trabajos...*, és profusament analitzada als apartats 4.5.2 i 4.5.3.

al tipus d'escola unitària del carrer de Mendizábal. Quan ha descobert Decroly i ha assajat els centres d'interès en aquella mateixa escola, a l'inici de la dècada dels anys trenta, podem dir que Anna Rubiés ha aconseguit trobar el camí que l'ha de portar a fixar les directrius bàsiques per arribar a un model propi d'escola activa.

4.5.8. L'escola activa d'Anna Rubiés: model propi

Amb la visió de conjunt que té, en relació al moviment europeu de renovació, no es estrany que l'editorial Labor confiés a Anna Rubiés, almenys, l'entrada sobre *Escuela activa* per al Diccionario de Pedagogía que es publicaria l'any 1936. No podríem afirmar que ella escrivís l'entrada al Diccionario de Pedagogía¹⁴⁷ si no fos perquè un text trobat a l'arxiu familiar coincideix totalment amb el text publicat. A partir del text mecanografiat, hem pogut constatar que Anna Rubiés figura entre la *lista de colaboradores*, un total de cent onze personalitats educatives, procedents de països europeus i llatinoamericans. Hi són també Leonor Serrano, Margarida Comas, Concepción Sáiz Amor i Alexandre Galí.

Amb la claredat expositiva que caracteritza els seus escrits, Anna Rubiés parla sobre el concepte de l'escola activa vinculant estretament l'experiència pràctica a la qual hi ha arribat com a mestra i, en aquell any 1934, també com a directora. La credibilitat d'allò que escriu es fonamenta en la seva experiència.

L'escola activa –ens diu l'autora– que parteix de la psicologia de l'infant, prepara per la vida, extraient de la vida els ensenyaments insubstituïbles, fent que l'alumne faci seus, per necessitat interna i mitjançant elaboració pròpia, els coneixements que han de constituir la seva cultura.

Recollint les idees de Wundt, Rousseau i de Nartop, desenvolupa les característiques que identifiquen l'escola activa. Explica que cal *vivificar l'escola* atenent l'ambient físic, moral i social per tal d'aconseguir una escola per a la vida. Situar els interessos dels infants en el centre de les prioritats, defugint la pressa de fer matèries diferents és una idea que fa anys havia descobert. Donar espais perquè el nen observi, expressi,

147 Procedent de la documentació familiar: Text escrit a màquina intítulat «Educación y Escuela Activa», amb anotació al marge, a mà que hi diu: «para Diccionario de Pedagogía, Editorial Labor, abril 1934». El Diccionario de Pedagogía, Vols I y II, Editorial Labor s'edità el 1936. En el vol I, «Escuela activa» p. 1173-1179. Una completíssima bibliografia clou l'entrada. El text coincideix amb l'escrit a màquina. No podem saber si va col·laborar amb més entrades.

estableixi comparacions, en un clima de llibertat i confiança afavoreix que es pugui aprofundir en l'estudi d'un tema. Defensa, perquè els ha experimentat, tant els centre d'interès, com el mètode de projectes o el mètode Cousinet i estableix similituds i diferències entre Montessori i Decroly, els mètodes més apropiats en les primeres edats per l'inici dels aprenentatges lector i escriptor. Parla igualment del valor del joc en les primeres edats. Per la forma com el nen s'implica i s'habitua a una sèrie d'accions que tenen valor per elles mateixes: exercicis de jardineria, labors per mantenir l'ordre i neteja a la classe, construcció d'objectes de tota mena, activitats artístiques.

Anna Rubiés afirma que tots els jocs i diferents tasques que es poden realitzar a l'escola permeten *introduir-hi el treball*, sense la restricció de conté l'expressió de *treballs manuals escolars*. Atribueix a Maria Montessori l'encert d'haver introduït a l'escola de pàrvuls els exercicis de «vida pràctica» atesa la disponibilitat dels petits a realitzar accions que, avisa, han de ser presentades en forma de preparació de lliçons o com a complements o com exercicis de comprovació. El treball a l'escola activa, diu Anna Rubiés, sempre és incondicional si es crea un ambient de cordialitat. No és cert que «mentre la mà treballa, el cap reposa». La mà certament aprèn el maneig de les eines però mentre, l'esperit està alerta, observa els materials que cal emprar, inventa com suplir una insuficiència. Tot plegat fa que l'esperit prengui possessió dels sentiments de responsabilitat, d'ordre, de disciplina, de deure per acabar la feina començada.

A tot aquest plantejament clarificador de l'activitat escolar, Anna Rubiés afegeix que quan s'ha creat el goig per les experiències de treball individual, la seqüència següent ha de ser que es *treballi en comunitat*. Perquè ni a la fàbrica, ni a l'oficina quan sigui adult, treballarà d'esquena al company. Per això l'escola activa organitza el treball per equips o en grups d'alumnes i els dóna total llibertat i responsabilitat. A més la col·laboració no ha de quedar restringida als escolars. Pot ampliar-se al cercle de la família i a l'entorn. Seguint aquest camí diu, és fàcil projectar l'escola cap al poble i a la inversa el poble cap a l'escola. Una altra idea practicada des dels temps de l'escola del carrer de Mendizábal.

Convençuda del plantejament que acabem d'exposar sobre el seu concepte d'escola activa continua dient, en realitat no hi ha una pedagogia d'escola activa i una altra d'escola tradicional. Només hi ha una pedagogia que és la bona. I segueix el seu raonament considerant com a importants les metodologies adoptades per l'escola activa. Tots els mètodes sorgits des de començaments del segle són eficaços, assegura,

perquè tenen com a referents els principis de les escoles noves i perquè a més de l'educació integral i la funció social consideren que l'aspecte instructiu també és important.

Aquesta és una precisió interessant perquè dóna valor al bagatge cultural-instructiu que l'escola facilita.

Anna Rubiés explica amb concisió els mètodes Montessori, Decroly, Cousinet, de projectes, i Dalton. Però acaba les descripcions dels mètodes esmentats afirmant que és possible una metodologia activa que no segueixi cap mètode en concret, perquè diu: «en la escuela activa lo que importa és el espíritu y no el método».

També destaca amb claredat que el verbalisme de l'escola tradicional ha cedit lloc al treball que, a l'escola activa, es fa «sense pressa, més en profunditat que en extensió». Interessa, diu, que a l'alumne hagi aprofundit en un assumpte, que «li hagi suposat esforç adquirir el coneixement» i que li quedi recança per seguir ampliant en l'estudi del mateix assumpte més endavant.

No pot deixar de dedicar uns paràgrafs a com, en la pràctica de l'escola activa, la vinculació del llenguatge a tot el treball escolar és del tot necessària. La lectura i l'escriptura no són assignatures, són instruments de treball que s'han de sumar a totes les disciplines. Només així *els instruments es poden afinar al màxim*. Com podria l'escola obviar el mitjà de comunicació i de transmissió del bagatge cultural-instructiu? Com ho ha reiterat en d'altres escrits, en aquesta ocasió s'expressa de la manera següent:

«La escuela activa considera la lectura, la escritura y el cálculo no precisamente como asignaturas, sino como instrumentos de trabajo que pueden y han de sumarse a todas las disciplinas, y tiende a afinar considerablemente tales herramientas. Cultivar el lenguaje desde el punto de vista del léxico, de la expresión hablada y escrita, cuidar de la pureza del lenguaje, es labor que no se da nunca por terminada. [...]

[...] Finalmente la escuela activa no proscribe el libro, al contrario le cuenta entre los grandes instrumentos de trabajo, pero no el único ni ceñido al libro de texto, sino que hace de la biblioteca factor de primer

orden y encarece la lectura silenciosa como una de las recetas más eficaces.»¹⁴⁸

Podem concloure que la directora del Grup Escolar ha pogut elaborar el document desvetllant l'esperit i l'empremta del seu *saber* i *saber fer*, tal com els posa al servei de l'escola que dirigeix. El model d'escola activa pel qual ha treballat tant, des de fa temps.

4.5.9. Directora del Grup Escolar Ramon Llull (1931-1939)

Els onze grups escolars del Patronat Escolar¹⁴⁹ de Barcelona que s'inauguraren el dia 29 de març de 1931, s'havien planificat molts anys abans.

El concurs per a la construcció del Ramon Llull¹⁵⁰ havia estat anunciat a finals de 1920 en un solar anomenat «Convent dels gossos». Tot i que les d'obres de l'edifici estaven força avançades,¹⁵¹ en el moment de la creació del Patronat Escolar al febrer de 1922, l'adveniment de la Dictadura de Primo de Rivera va dictar la suspensió del Patronat i va paraitzar tota la política de la Comissió de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona. La continuïtat de les obres del Ramon Llull es va aprovar al febrer de 1927 segons publicació¹⁵² de 1929. Manuel Ainaud podia reprendre el seu programa de política escolar municipal.

148 Arxiu Trias Rubiés: «Educación y Escuela activa» 1934, també al *Diccionario de Pedagogía* (1936), Ed. Labor, vol I, p. 1177-1178.

149 En fa una revisió rigorosa de la creació del Patronat Escolar, des de la creació de les primeres escoles fins a la inauguració dels grups l'any 1931, Salvador Domènech i Domènech en la seva tesi sobre Manuel Ainaud.

150 AAAB Lligall Grup Escolar Ramon Llull 1909-1937, en aquest lligall nomès hi s'hi conserven documents relatius al procés de construcció, plànols, notícies de premsa de l'any 1920, etc. També un dossier intítulat *Antecedents Patronat Escolar de Barcelona*, 29 p., que s'ha acabat d'elaborar 16-9-1932.

151 Ajuntament de Barcelona, Comissió de Cultura, *Escola Ramon Llull*, Març 1922. Una petita publicació informa del procés reglamentat per a poder arribar a l'inici de les obres, en aquell moment ja molt avançades tal com mostren una sèrie de fotografies de la publicació (IME Servei de Documentació).

152 Ajuntament de Barcelona, Comissió de Cultura, mayo 1929, Breve noticia de los Grupos Escolares: «Ramón Llull», «Luisa Cura y Milá y Fontanals», «Luis Vives» y «General M. Primo de Rivera». La publicació conté plànols i fotografies dels edificis.

Al setembre de 1930,¹⁵³ el Ministeri d'Instrucció pública i El Patronat Escolar acordaven les bases que havien de regir en la selecció de mestres i directors que havien d'ocupar les places de les escoles. Un tema que va suscitar recels i opinions controvertides¹⁵⁴ que aparegueren en la premsa, des dels anys 20 i que es reprengueren a partir de 1930.

Valgui doncs aquesta brevíssima al·lusió a les dificultats i a la polèmica que acompanyà la creació dels nous grups escolars. Finalment en reunió del Patronat Escolar de Barcelona, celebrada el dia 21 de febrer de 1931,¹⁵⁵ es va aprovar la proposta del directors i directores dels onze Grups Escolars que havien de ser inaugurats al mes següent.

Així, entre els mestres i mestresses seleccionats per a dirigir els Grups Escolars hi trobem Anna Rubiés, nomenada directora a la secció de nenes de l'Escola Ramon Llull juntament amb Federico Doreste que en serà director, a la secció de nens. Ella ha acumulat una amplíssima experiència i és per això que al Ramon Llull hi trobem la solidesa d'una mestra que estima la seva feina, que transmet seguretat a l'equip de mestres que dirigeix i que desenvolupa una activitat extraordinària tant en la vessant pedagògica pròpiament dita, com en la de representació el Grup Escolar en el Seminari de Pedagogia i en el Consell de Cultura de la Generalitat.

Hem vist que Anna Rubiés ja està acostumada a un ritme de treball intens, per tant sabrà fer honor al projecte de modernització escolar que els havia confiat el Patronat Escolar a tots aquells directors i directores dels Grups. Ella segueix amb seu afany de millorar contínuament, ara sumant el compromís i la responsabilitat del càrrec que ocupa.

153 AAAB Lligall Grup Escolar Ramon Llull 1909-1937, En el dossier esmentat *Antecedents Patronat...* s'hi conserven tots els documents que concretaven els mecanismes de funcionament, inclosos els decrets i ordres, p. 6-23. Sempre esmenten places de mestres i mestresses. El dossier també inclou el decret de dissolució del Patronat Escolar de novembre de 1934. A partir d'aquesta data, el lligall finalitza amb un full que intitula «Subvencions de l'Estat a diverses ciutats d'Espanya», p. 30, les dates de les subvencions que s'hi recullen comprenen el període comprès entre 27-I-1930 i 6-XII-1934.

154 Trobem una acurada selecció de textos relacionats amb aquesta qüestió a PÀRRAGA, M. (1989), *Manuel Ainaud (1885-1932). Memòria d'una època*, Ajuntament de Barcelona, p. 143-204.

155 *La Vanguardia*, diumenge 22-II-1931, dóna la notícia dels noms de tots els directors i directores dels onze Grups Escolars que s'havien d'inaugurar.

Per la importància que tingueren, hem de fer referència a diferents activitats que Anna Rubiés va desplegar, incansable, en esdeveniments pedagògics importants durant l'etapa republicana. Vinculades a les tasques professionals, cal incloure el reconeixement que rebé en poder participar en el Seminari de Pedagogia¹⁵⁶ dirigit per Joaquim Xirau i el nomenament com a membre del Consell de Cultura¹⁵⁷ en la Ponència d'Ensenyament Primari, constituïda per Manuel Ainaud, Cassià Costal, Miquel Santaló, Anna Rubiés i Joan Delclòs.

Pel que fa a les funcions de direcció, va prendre possessió¹⁵⁸ del càrrec de Directora del Grup Escolar «Ramon Llull» el dia 17 de març de 1931. El 29 de març de 1931 se celebrà la inauguració oficial d'onze nous Grups Escolars. Entre ells, el Ramon Llull que juntament amb el Milà i Fontanals, el Pere Vila i el Lluís Vives havien estat projectats per l'arquitecte Josep Goday com a Grups Monumentals¹⁵⁹ per la seva capacitat i pels elements artístics en la seva construcció.

La confirmació del nomenament definitiu¹⁶⁰ es va produir en començar el curs 1933-34, i va portar la direcció fins el final de la guerra civil.

A partir de dos documents mecanografiats en podem completar algunes facetes que desenvolupà com a directora. El primer document, aplega les respostes a l'enquesta¹⁶¹ impulsada per Xirau, des del Seminari de Pedagogia, adreçada a tots els directors i directores dels Grups del Patronat Escolar. Se'ls pregunta sobre diferents qüestions i responen contundents, amb claredat sobre les realitzacions en marxa, les mancances que detecten, i molts altres aspectes relacionats amb la vida del centre. Tant Federico Doreste, com Anna Rubiés responen les 23 preguntes del qüestionari, bé coincidint en

156 Els treballs al Seminari de Pedagogia són tractats a l'apartat 4.5.9.2.

157 Els treballs que realitzà al Consell de Cultura de la Generalitat són tractats a l'apartat 4.5.9.4.

158 AC del MEC: procedent de la Sección Administrativa de Primera Enseñanza de Barcelona, l'arxiu de Madrid conserva el document de l'acte que certifiquen i signen Manuel Ainaud i l'Alcalde amb el Segell del Patronato Escolar de Barcelona. En tots el Fulls de Servei Anna Rubiés afirma que va ser nomenada per R.O. 28-II-1931 com a Directora del Grup Escolar Ramon Llull.

159 DOMÈNECH, S. (2008), Els alumnes de la República. Els Grups Escolars de l'Ajuntament de Barcelona, Barcelona, Publ. Abadia de Montserrat, p. 109.

160 AC del MEC: dos documents igualment procedents de la Sección Administrativa de Primera Enseñanza de Barcelona certifiquen el nomenament.

161 D'aquesta enquesta en dóna notícia Salvador Doménech (2008:22). A l'IMEB ens van facilitar les respostes d'Anna Rubiés i de Federico Doreste.

alguna ocasió, bé oferint visions totalment diferents l'un de l'altre. Les han acabat de redactar els primers dies de juliol de 1933.

Una frase mereix ser destacada sobre el treball escolar del dia a dia. Ella mateixa escrivia en una de les seves respostes: «*Mai treballar per una exposició, però aspirar a què tot el treball de l'escola sigui exposable. D'aquesta manera tota l'escola està sempre en exposició permanent*»,¹⁶² la qual cosa vol dir un nivell d'exigència constant.

En el segon document, procedent de l'actual escola Ramon Llull,¹⁶³ també aporta informació directa i inèdita a través de l'informe adreçat a la inspecció, al març de 1939. En ell descobrim que va exercir com a única directora del Grup Escolar, mentre Frederico Doreste va ser destinat a Madrid en ser nomenat director del Pablo Iglesias, durant un temps.

El document ens descobreix alguns fets de la vida del centre, i també les línies d'actuació en tots els àmbits: l'edifici, el menjador, els serveis mèdics-escolars, l'associació d'amics del Ramón Llull, les institucions circum i post escolars (*cantinas, roperos, colonias, etc.*), el material, la biblioteca, els ensenyaments, el professorat, hi són tots els noms dels mestres. Les informacions són especialment rellevants perquè són escrites al març de 1939. Tot i que signen: «*Los directores*», sense dir-ne els noms, algun indici permet suposar que l'informe l'hauria escrit Anna Rubiés.

Quan dona la informació relacionada amb el *Professorado*, diu que la direcció de les dues seccions nenes i de nens va ser assumida per Anna Rubiés durant més d'un any, a partir de juliol de 1935, mentre el director Federico Doreste va ser nomenat provisionalment per a dirigir un centre a Madrid. El període de dos anys fixat

162 Doc. facilitada per IMEB: Resposta d'Anna Rubies a la pregunta núm. 16 del qüestionari de Xirau.

163 En la visita realitzada a l'escola Ramon Llull –4 de maig 2010– ens comuniquen que la documentació antiga de l'escola havia desaparegut. Algunes persones amb qui vaig poder visitar totes les instal·lacions parlen d'un petit incendi. Ara hi conserven els expedients d'alumnes a partir dels anys 40. El director del centre em va permetre accedir al contingut d'un armari metàl·lic. Nombrosos quaderns de rotació dels alumnes i diaris de classe de diferents mestres de les dècades 40, 50, 60. També dos únics quaderns, un de de F Doreste un altre d'A Rubiés, ja citats i alguns documents dispersos. Entre ells, escrit a màquina, un plec de 5 grans folis, datats a Barcelona 2 de marzo de 1939, III año triunfal que ha estat redactat per LOS DIRECTORES, intítulat: *Datos que se facilitan al M. I. Sr, Inspector Jefe sobre el estado del Grupo escolar «Ramon Llull» de Barcelona*. El text, que segueix un guió ordenat, dona una fotografia precisa d'alguns aspectes de la vida i organització de l'escola en els darrers anys. Veure annex.

inicialment, no es va acomplir por *hechos ocurridos en el estado del Colegio, con los que no estaba conforme, se vió obligado a reintegrarse a la Dirección del Grupo Escolar «RAMON LLULL»*. Ho explica de la manera següent:

«En julio de 1936 y en enero de 1939, era Directora la maestra Nacional Ana Rubiés Monjonell, nombrada por R.O. de 28 de febrero de 1931; ha actuado sin interrupción alguna desde que tomó posesión del cargo. Al inaugurarse el Grupo se nombraron los dos directores actuales; pero en julio de 1935, el director Federico Doreste Betancor, fué nombrado para el Colegio 'PABLO IGLESIAS' de Madrid. Entonces asumió la Dirección única la que ya lo era de la sección de niñas y párvulos, hasta que en septiembre de 1936 se reintegró a su cargo el que había sido director de la sección de niños.»¹⁶⁴

En el mateix document, de manera discreta Anna Rubiés deixa constància de la situació que originà la brutalitat de la guerra en explicar que la capacitat del menjador. La *Cantina* escolar pensada per 150 nens:

«[...] Se suspendió este servicio en octubre de 1936 y se reanudó en junio del 38, con la variante de que en ella comían todos los alumnos asistentes a clase, unos 1300. Ha sido una labor muy dura la de este último periodo de Cantina, pues no teniendo ni cocina ni comedor de tanta capacidad, ha habido que salvar mil dificultades, pues los halls y salas de clase de la planta baja, eran transformados en comedores a las horas del mediodía.»¹⁶⁵

Així doncs, podem afirmar que Anna Rubiés durant aquests anys¹⁶⁶ seguí vetllant, dins dels marges possibles,¹⁶⁷ la normalitat la vida escolar, donant resposta a les circumstàncies no previstes per la guerra.

164 Document procedent de l'Escola Ramon Llull: *Datos que se facilitan al M. I. Sr. Inspector...*

165 Datos que se facilitan al M. I. Sr. Inspector... Veure annex. Les nebodes d'Anna Rubies, expliquen com dirigia l'organització del menjador en temps de guerra, ja que per motius de seguretat, recorden que alguns dies van anar al Ramon Llull per estar amb la tia.

166 En el dietari de la guerra, MARTORELL, Encarnació (2008), *Amb ulls de nena*, Badalona, Ara Llibres. L'autora escriu sobre, les dificultats familiars per abastir-se d'aliments, i sobre el menjador de l'escola. En diferents moments parla de la Directora Doña Anita.

167 Anna Rubiés encarregà a l'alumna Encarnació Martorell que, com a *Cronista*, redactés un fet setmanal durant el curs 1937-38. Segons la setmana les va escriure alternativament, en castellà i català. Algunes d'aquestes cròniques es van poder conservar i han estat reproduïdes al llibre de DOMÈNECH, S. (2008), *Els alumnes de la República*. Barcelona, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, p. 420-428.

Altres tipus de tasques documentades fan referència a cursos que impartí igual que altres personalitats, durant els anys de la República. Al març de 1931, trobem Anna Rubiés en el Curset¹⁶⁸ per a mestresses de Pàrvuls dels Grups Escolars. Al llarg de tot el mes de març de 1931 s'impartiren diferents lliçons per tal de completar la formació de les mestresses que havien superat les proves de selecció.¹⁶⁹ El programa¹⁷⁰ consta de quatre apartats on es detallen els continguts i el nombre de lliçons que impartiren cadascuna de les figures prou reconegudes: Joan Alzina, Alexandre Galí, Cassià Costal, Frederic Doreste, Joaquim Xirau, Aureli Campmany, Pompeu Fabra, Artur Martorell. En l'apartat de *Bases dels mètodes propis per a l'ensenyament dels pàrvuls*, Anna Rubiés comparteix les lliçons amb Rosa Sensat i Dolors Canals.

En relació a les Escoles d'Estiu, Anna Rubiés ja hi havia participat en el darrer any de la Mancomunitat¹⁷¹ sobre el tema «Higiene Femenina».

En temps de la República, impartí les seves sessions, sempre, sobre Decroly. A l'Escola d'Estiu de l'any 1932, tres lliçons¹⁷² *Aplicacions del Mètode Decroly*, en un mòdul on es tracten «Aspectes i modalitats de l'Escola Activa».

Ja hem esmentat anteriorment que a l'Escola d'Estiu de 1935, en la Setmana Final, del 6 al 12 de setembre, es va programar un «Curs monogràfic Decroly».¹⁷³ Els professors

168 PATRONAT ESCOLAR DE BARCELONA, març 1931: *Curset de perfeccionament per a mestresses de pàrvuls dels Grups Escolars*, Obrador Vilajoana, 8 p. Impartiren el Curset un total de 18 professors, Anna Rubiés hi donà 5 lliçons sobre el mètode Decroly.

169 CARBONELL, J.; RIBALTA, M., «Com se seleccionaven les parvulistes del Patronat Escolar de Barcelona. Apunts sobre uns materials» a *Educació i Cultura mallorquina de pedagogia (UIB)*, núm. 8-9, 1990-91, p. 123-131. Aquest article, en base a documentació de Arxiu Administratiu i del Centre de Documentació Històrica pedagògica de l'IME, relata el procés i les proves que es feren, analitzant algunes de les respostes de les aspirants. Feta la selecció, els responsables del Patronat i la Comissió de Cultura van veure la necessitat d'organitzar un curset de perfeccionament. Les deficiències de formació del magisteri són les que dolgudament comenta Rosa Sensat en l'article que hem referenciat anteriorment.

170 Procedent de la documentació familiar. No hem recollit tots els professors participants.

171 ESCOLA D'ESTIU (1914-1936). Edició facsimil dels programes i cròniques, ed. 1983, Dues sessions pràctiques, programades en els dies 27 i 28 d'agost de 1923, p. 148-149.

172 L'escrit inèdit sense títol, on prepara aquesta escola d'Estiu (veure annex) s'adiu plenament en el seu contingut amb el títol de les lliçons i el mòdul on estan inscrites en el Programa de l'Escola d'Estiu.

173 ESCOLA D'ESTIU (1914-1936). *Edició facsimil dels programes i cròniques*, Editat per la Diputació de Barcelona, 1983. Es detalla el programa del dies 6 al 12 setembre, Setmana Final de l'escola d'Estiu de 1935.

belgues i també de l'Institut J. J. Rousseau de Ginebra van compartir el programa amb Margarida Comas i Rosa Sensat. A més, l'escola Ramon Llull, l'Annexa, el grup escolar Pere Vila i Casp van contribuir rebent les visites dels assistents dels cursos. Una de les conferències, segons el programa esmentat, va ser impartida per Anna Rubiés: «Experiències sobre l'aplicació del mètode Decroly».

L'estiu de 1932, se celebrà el Congrés de Niça¹⁷⁴ des del 29 de juliol fins el 12 d'agost. En la delegació hi van ser representats els Grups Escolars del Patronat de l'Ajuntament¹⁷⁵ de Barcelona, l'Escola Normal, l'Institut Escola, la Universitat de Barcelona i el Comitè de Llengua per tractar la qüestió del bilingüisme. El Consell de Cultura¹⁷⁶ acordà confiar la representació a Josep Estalella, Margarida Comas, Joan Delclós i Anna Rubiés. Del Comitè de la Llengua foren nomenats Rosa Sensat, Josepa Herrera, Alexandre Galí, Fèlix Martí Alpera i Joaquim Xirau en representació de la Universitat de Barcelona.

Per les diverses notícies que hem pogut aplegar,¹⁷⁷ podem deduir que Anna Rubiés va participar o va ser responsable en la preparació d'una exposició de treballs escolars

174 *Butlletí dels Mestres*, núm. 72, 15-IX-1932, conté una àmplia ressenya sobre VIè Congrés Internacional d'Educació Nova, p. 219-220.

AHDB, Consell Cultura, Negociat de Instrucció pública, Lligall 4159, exp. 7: El Govern de la Generalitat va aprovar en sessió de 18 de juliol el pagament de les despeses en uns acords pels quals un 50% provenen de Consell de Cultura i l'atra meitat provenen del pressupost del Comitè de la Llengua. Alexandre Galí com a secretari dels dos organismes disposà de la quantitat aprovada per atendre les despeses. En la mateixa sessió Alexandre Galí llegeix la comunicació del Comitè de Llengua. L'acta explicita que: «La Sra Herrera de Galí i el Sr, Alexandre Galí portaran la representació de la Generalitat Comitè de la Llengua a la Secció Bilingüisme» En el mateix lligall hi trobem arxivat un article del diari L'Opinió. 18-VIII-1932 que en feu una crònica de l'esdeveniment.

175 Ajuntament de Barcelona, *L'oeuvre d'enseignement de la Municipalité de Barcelone*, juillet 1931, 111 p. La publicació conté unes notes de presentació (p. 7-12) i segueixen imatges de les escoles de Patronat i de colònies escolars (p. 13-111). Els exemplars s'oferiren als congressistes de Niça.

176 AHDB, Lligall 42 69, Actes del Consell de Cultura, Anys 1931 i 1932, sessió 18 juliol de 1932, p. 197.

177 En la documentació no hem trobat a Anna Rubiés com a responsable de l'exposició, a diferència dels temes que s'adjudicaren per exposar en el Congrés a d'altres delegats. En un article que firma Francesc Serinyà: «Labor constructiva. La cultura catalana, al Congrés Internacional d'Educació celebrat a Niça» al diari de L'Opinió de 18 d'agost de 1932, llegim: *el doctor Estalella ens diu que l'expedició fou gairebé improvisada i aquesta fou una de les causes que la labor de representació catalana no rendís d'haver-se pogut preparar les coses amb temps suficient. Així i tot, la tasca dels nostres representants fou ben positiva i de resultats força remarcables.*

que presentà la delegació catalana. Ella havia visitat exposicions escolars al Congrés d'Educació Nova de l'any 1929¹⁷⁸ a Dinamarca.

«La tasca dels comissionats catalans fou seguida amb molt d'interès així com va ésser molt comentada l'exposició de material gràfic que es va instal·lar al moment d'arribar a Niça.»¹⁷⁹

Hem de destacar que al Congrés de Niça no hi va assistir Decroly¹⁸⁰. Al mes següent, quan es va difondre la seva mort, Anna Rubiés dedicava un sentit homenatge al seu mestre el 29 de setembre, al setmanari *El Magisteri Català*:¹⁸¹

«El Dr Decroly ha mort. Al Congrés mundial de Niça ja no hi era; una malaltia que no era gens greu l'havia retingut a Brusel·les, i com que ell era un dels elements més destacats de la pedagogia actual, tohom el trobà a faltar: Miss Ensor (l'ànima del Congrés) en el seu discurs inaugural va fer-se ressó del buit que en aquells moments deixava Decroly i proposà que se li enviés una salutació col·lectiva [...]

[...] Mestres i nins de l'Ermitage, com plorareu el vostre Mestre!. Aquí a la nostra terra, ben allunyada de Bèlgica, som molts els que vos acompanyem en la vostra dolor, ja que les teories de Decroly aplicades a les nostres Escoles, havien portat hores d'alegria i de dolça emoció a Mestres i a alumnes. Per això diem amb el cor feixuc d'angoixa: Malaguanyat home!»

Decroly havia mort als 61 anys: *Le lundi 12 en visitant le champ annexé a son école de Vossegat il se courba pour extirper une mauvaise herbe et s'affaissa.*¹⁸²

L'estiu d'aquell 1932 Anna Rubiés, encara, va ser enviada a les colònies d'aprenents¹⁸³ que s'iniciaven per primera vegada a les Franqueses del Vallès.

178 Vegis 4.5.5. *Viatges per aprendre...*

179 AHDB, Lligall 4269, Actes del Consell de Cultura, Anys 1931 i 1932, sessió del dia 22 d'agost de 1932, p. 200.

180 Paul Langevin, com a president, lamentà l'absència de Decroly en el seu discurs de la sessió inaugural, 30 juliol 1932, del Congrés de Niça. *Pour l'Ère Nouvelle*, núm. 80, aout-setembre 1932, p. 200-201.

181 Rubiés, A. (1932), «Decroly» a *El Magisteri Català*, núm. 17, 29 setembre, p. 2-3.

182 La Revista *Pour l'Ère Nouvelle*, núm. 81, octubre 1932, explicava així la seva mort sobtada.

183 L'Ajuntament de Barcelona, l'any 1932 sumà a les colònies que ja funcionaven, les Colònies de Martorelles, les Franqueses i Sant Hilari Sacalm. Coincidint amb les dades de NAVARRO, R., *L'Educació a Catalunya durant la Generalitat 1931-1939*, Barcelona, Ed. 62, p. 236-237; Anna Rubiés ho corrobora en el «Resumen de datos referidos a la actuación profesional» escrit quan

No hem trobat cap document que expliqui si va participar en alguna activitat a l'estiu del 1933. Va viatjar a l'estranger? Montserrat Costa Via parla d'un problema de salut a Munich,¹⁸⁴ però no data el viatge. Per les publicacions que va fer, és possible que hagués dedicat part del lleure estival al seu segon llibre *Experiencias Didácticas*. Hem constatat que és a l'abril de 1934 quan prepara l'article «La Escuela activa» pel Diccionario de Pedagogía de l'editorial Labor.

Finalment, cal anotar dos viatges que hauria fet sense confirmar. En acta d'una reunió¹⁸⁵ de la Ponència d'Ensenyament Primari recull la proposta per delegar Anna Rubiés i Concepció Farran per assistir al Congrés d'Ensenyament Domèstic a Berlin. De la celebració real del Congrés, així com del desplaçament que haguessin pogut realitzar les delegades, no n'hem obtingut més dades.

Igualment queda constància en acta del Consell de Cultura¹⁸⁶ que Anna Rubiés va ser proposada per assistir al Congrés de la Lliga Internacional que se celebrà a Cheltenham (Anglaterra) entre els dies 31 de juliol al 14 d'agost de 1936 com a vocal del Consell, juntament amb Margarida Comas com a professora de l'Escola Normal de la Generalitat, però cap altre document confirma un viatge, que per les dates, no es devia realitzar.

Totes les activitats anteriorment documentades, seguiren paral·leles a les publicacions d'articles, col·laboració amb el Diccionario de Pedagogía Labor i els dos darrers llibres on deixa constància de la vida escolar del Ramon Llull.

Durant els anys que van de 1931 a 1936, aplicà el mètode global en les classes de pàrvuls de l'escola. Els diaris de classe de les mestres parvulistes serveixen a la directora per exemplificar com duen a terme el treball d'equip en vàries ocasions. La

està immersa en el procés de depuració, ella cita: *Colonia de aprendizas de las Franqueses del Valles (1932)*, extret de la Documentació familiar.

184 La Sra. Joaquina Trias Rubiés ens confirma que va ser tractada a Sttuttgart, no sabem si en el mateix viatge, la qual cosa confirma que va visitar escoles d'Alemània.

185 AHDB, Lligall 4270, vol. II, Acta Reunió Ponència Ensenyament Primari, Dia 19 de maig de 1934, p. 6.

186 AHDB, Lligall 4270, Actes Consell de Cultura, Sessió núm. 153, dia 27 de juny del 1936, p. 593. Igual que s'havia editat un llibret per al assistents del Congrés de Niça, també se n'edità un altre, molt més reduït *Quadern ofert per l'Institut Escola de la Generalitat de Catalunya als membres del VIIè Congrés de la Nova Educació Cheltenham*, juliol-agost del 1936. Un breu paràgraf de presentació precedeix una sèriede fotografies reproduïdes en 9 pàgines.

participació en el treball conjunt que van fer les mestres-parvulistes: Josefa Asensio, M.^a Lluïsa Bauzà, Josefa Coronas, Maria-Teresa Taxonera i Josefa Vilaseca, del Grup Escolar Ramon Llull al Seminari de Pedagogia, quedà registrada en el darrer llibre que acabava d'escriure a l'abril de 1936 i que va ser publicar l'any 1938.

Pel contingut dels articles, de dos llibres¹⁸⁷ i dels textos inèdits, podem afirmar que, en l'etapa del Ramon Llull Anna Rubiés desenvolupà un gran corpus teòric sobre la pedagogia de la lectura que fonamentà en la pròpia experiència escolar. El seu segon llibre, el menys divulgat, *Experiencias didácticas* i, a més de l'adaptació que es va fer del *Llibre de les Bèsties* de Ramon Llull on implica tot el centre, i la col·lecció de petits *Contes de Sempre* –un total setze títols– més el tercer llibre *Lectura-escritura global*, sumen un conjunt de materials extraordinàriament rics. Així es pot dir que mentre dirigeix el Grup Escolar Ramon Llull, és quan treballa intensament en la formació lectora dels escolars.

4.5.9.1. Model de pedagogia de la lectura

Per entendre com va poder desenvolupar la pedagogia activa aplicada a la formació lectora, en l'etapa del Ramon Llull, fem una breu recopilació, a través de la documentació, on hem vist que Anna Rubiés fa temps que reflexiona sobre el valor de la lectura.

Hem pogut comprovar que, des dels anys 20, en l'escola del carrer de Mendizabal, ja malda per poder donar sentit al seu treball, tot superant les difícils condicions de la seva escola unitària diürna i nocturna. La seguretat amb què manifestava: *la base de una sólida cultura ha de apoyarse primero en leer bien y entender perfectamente lo que se lee y en saber expresarse correctamente así de palabra como por escrito* sorprèn per la claredat, la senzillesa i sobre tot per la densitat del missatge que continua essent necessari de mantenir viu en l'escola del segle XXI.

Més tard, quan ja ha conegut Decroly i malgrat que s'hi refereix molt sovint per donar fonamentació teòrica a les seves explicacions, segueix justament l'esperit del seu mestre del qual en destaca el següent: *d'esperit ampli i que té l'encert de donar mai*

187 *Experiencias didácticas* (1934) i *Lectura-escritura global. Cuatro años de experiencias* (1938), traduït al català l'any 1978 a Proa.

*com a definitius els seus assatjos.*¹⁸⁸ Seguint el camí del seu mestre sempre es manifesta allunyada de l'aplicació exclusiva d'un sol mètode quan s'aplica automàticament i, a més, ella mateixa ha fet seva la idea que ha escoltat de la Srta Hamaïde *més pel que ens diuen els teòrics referent als mètodes, hem de tenir en compte el que ens donen els infants.*¹⁸⁹

Ha descobert l'encert de Decroly en establir les fases d'observació, associació i expressió que serveixen de fil conductor per a qualsevol centre d'interès. La pròpia experiència ha permès que Anna Rubiés escrigui al 1932:

«Jo us ho asseguro que no hi ha lliçons més vives que les lliçons d'observació que solen ésser llargues, tres quarts, una hora, i no cansen gens la mainada; són una veritable gimnàsia intel·lectual i no crec que hi hagi mitjà més eficaç per afinar el llenguatge i sobretot per estendre el lèxic, perquè no sé si a vosaltres us haurà passat: en el curs de les lliçons d'observació he notat el restringit que era el nostre vocabulari i de quantes coses vulgars i familiars no en sabem el nom. [...] Associem coneixements que l'observació ens ha donat abans o coneixements que ajuda adonar el mestre o que ens dóna un llibre [...] En Decroly anomena expressió a tots els exercicis que tenen per objecte que l'infant se manifesti lliurement i ens vagi revelant els seus pensaments i el concepte que té de les coses. La principal forma d'expressió és la conversa, el llenguatge de què acabo de parlar-vos; la redacció espontània; i el dibuix. [...] Lo que ell anomena expressió concreta són totes les realitzacions, tots els antics treballs manuals, totes les experiències i manipulacions que el noi pot fer a l'escola o fora.»¹⁹⁰

Ha descobert el rendiment intel·lectual que tenen els centres d'interès i les lliçons ocasionals i ha constatat com poden interessar vivament els alumnes.

Anna Rubiés, la mestra que ha acompanyat tantes noies a sortir del reduït món cultural en què viuen, sap que cal concretar més, i sap que l'escola és la responsable directa d'assegurar el bagatge cultural. Per això quan escriu el llibre *Experiències Didàcticas*, mentre al Ramon Llull realitza extraordinàries realitzacions en diferents nivells escolars sap expressar. Per això diu:

188 Arxiu Trias Rubiés: Text manuscrit inèdit preparant l'escola d'estiu de 1932. Annex II.

189 *Ibidem*.

190 *Ibidem*.

«La lectura es una de las actividades básicas de la escuela y uno de los instrumentos más poderosos de autocultura. [...] Y es que se ha pasado muchísimo tiempo dando a la lectura carácter esporádico, leyendo sólo por leer, sin asociarla a otra actividad escolar.

Desde que concebimos la lectura en este último aspecto, que es desde que la escuela ha salido de la mezquindad en que vegetaba (mezquindad de espíritu más que de recursos), tampoco concebimos un solo texto de lectura durante un año, texto que el niño leía y releía varias veces, no por interés, sino porque no tenía otro y porque en clase diaria le era impuesto. Ahora entendemos que cada niño necesita un número ilimitado de libros para sus lecturas, que el elige, con libertad de tomarlo o dejarlo, de releerlo si le apetece o de abandonarlo en caso contrario.»¹⁹¹

Així doncs, constatem que el camí que segueixen els seus interessos és el següent:

Primerament, quan ella ha descobert el rendiment intel·lectual que tenen els centres d'interès –atès que creu que l'escola, a més de la seva funció social, en el nou concepte d'educació integral *l'aspecte instructiu també és important* – és quan ha publicat el primer llibre l'any 1929.

És partir de 1929, pels resultats satisfactoris que li ofereixen les metodologies de l'Escola Nova, quan es pot dir que els interessos s'aniran concentrant bàsicament sobre els temes lectura. De manera ben explícita i brillant a partir de l'etapa de la direcció del Ramon Llull.

Des de 1931, ja està treballant sobre la metodització de la lectura al Grup Escolar del Ramon Llull mentre segueix les sessions del Seminari de Pedagogia i aplega experiències fortament vinculades a la lectura i a la literatura en diferents graus de l'escola que dirigeix.

Sota el títol genèric *Experiencias didácticas* que va ser publicat¹⁹² el mateix any 1934, i que segons diu és un llibre d'encàrrec, segurament l'ha redactat mentre ha hagut de pensar sobre els sentit de les noves metodologies, si atenem la data escrita al marge:

191 RUBIÉS, A. (1934), *Experiencias didácticas...*, p. 10-11.

192 Per les ressenyes d'Herminio Almendros i d'ella mateixa a la *Revista de Pedagogía*, la publicació hauria pogut ser a la venda durant d'estiu de 1934.

abril de 1934 en l'escrit inèdit «Educación y Escuela activa» per al diccionari de Pedagogia Labor.¹⁹³

Sens dubte aquests treballs, a més d'autoafirmar la seva adscripció als *ideals de l'escola nova*, han propiciat la lectura d'altres autors i encara que només al darrer llibre¹⁹⁴ hi trobem una bibliografia ben seleccionada de seixanta-sis entrades, es demostra com segueix els autors més prestigiats del moment.

Com a exemples: cinc títols de Piaget, quatre de Ferrière, tres de Dewey, els títols de Decroly, Hamaïde i Boon, de Dottrens, de Luzuriaga, i també de Ramon Torroja.¹⁹⁵ Ella mateixa confirma la consulta i lectura¹⁹⁶ *de no pas pocs tractats de psicologia infantil, monografies dedicades exclusivament al llenguatge, i les més interessants* – ens diu– *han estat les de Bülher, Piaget, Delacroix, Decroly i Stern*. Però també cita alguns dels pioners en l'estudi de la lectura i escriptura com són Emile Javal o Gladys L. Anderson.

Així podem dir que l'obra publicada durant l'etapa del Ramon Lull reuneix tot un compendi de coneixement sobre la pedagogia de la lectura que es fonamenta en les obres dels principals renovadors i, sobretot, en els resultats de l'observació directa que ella mateixa supervisa quan fa les proves als nens, mentre orienta i col·labora amb tot l'equip de mestres de les classes.

Convé, doncs, que ens hi referim seguint l'ordre cronològic del procés de domini lector i, per tant, alterant l'ordre de les publicacions. En endinsar-nos en l'obra que publicà durant aquest període, ens adonem de la profunditat amb què va saber reflectir la complexitat de tals aprenentatges. La seva obra s'entén a la llum dels avenços psicològics i pedagògics que Anna Rubiés seguia puntualment i dels treballs en grup amb les seves mestres, atentes com ella mateixa als progressos dels infants.

193 L'entrada al diccionari és «Escuela activa».

194 *Lectura y escritura global* ([1936] 1938, 1978) l'edició de 1938 conté una bibliografia seleccionada amb els autors del moment, referida a l'escola nova i al tema més especialtzat de llenguatge. La bibliografia no va ser reproduïda en la versió traduïda al català publicada per Proa, l'any 1978.

195 Ramón Torroja dedicà un exemplar del seu llibre *El llenguatge a l'escola* a Rosa Sensat, la seva directora i mestressa, que es conserva a la biblioteca de Rosa Sensat. El professor Marquès ha investigat sobre el perfil humà i la trajectòria professional de Torroja.

196 *Lectura i escriptura global...*, p. 40. Anna Rubiés cita els autors sense pretensió, ja que situa el seu estudi en el context de la llarga jornada que aclapara els mestres i en la seva poca preparació científica.

«Hom diu que hi ha dues categories de coneixements; allò que el nen pot aprendre sol i allò que és indispensable que algú li ensenyi. En aquesta categoria hi ha els coneixements convencionals, com la lectura i escriptura.»¹⁹⁷

Els mestres han de saber que és convenient que els alumnes entrin al primer grau portant bastant *afinats i polits aquests instruments de treball*:

«[...] si com diu l'adagi llatí, "la vida té tot el temps davant seu", veiem en canvi, que l'escola el té limitat, clos en l'edat escolar, que és curta, pel qual fet, i molt a despit nostre, l'escola té una pressa relativa.»¹⁹⁸

Amb la perspectiva que li donen els anys, assegura que la lectura primerenca no és en si *ni bona ni dolenta*; depèn de l'ús que se'n faci i encara més de *l'orientació que els mestres li imprimim*. Una concreció útil si tenim en compte discussions que s'han fet sobre aquest punt.

Però considerem més interessants les apreciacions que segueixen:

«Conciliar la lectura global amb els ideals de l'escola nova és facilíssim si aquella pren com a instrument, sense llegir només per llegir ni escriure només per escriure, sinó associant-la a totes les disciplines del programa, i això s'ha d'intentar des del primer dia i el primer moment.

[...] La lectura global en ella mateixa fóra àrida, ineficaç, per no dir impossible, si no es vinculés a un centre d'interès. D'aquesta manera, simultànies o juxtaposades a la lectura hi caben tota observació, càlcul, expressió oral, expressió gràfica, així com totes les realitzacions, exercicis de vida pràctica, passeigs, cants, etc., etc., que formen el contingut de l'escola activa i porten aparellats un centre d'interès. Qualsevol assumpte és apte per a centre d'interès sempre que es trobi dintre de l'ambient on viu l'infant.»¹⁹⁹

Anna Rubiés afirma que el treball experimental ha estat iniciat en el primer any de Ramon Llull. En els anys següents, els resultats obtinguts, de curs en curs, els fan replantejar algunes actuacions, per exemple incidir en avançar de manera simultània en la lectura i escriptura.

197 RUBIÉS, A. (1978), *Lectura i escriptura global...*, p. 53.

198 *Ibíd*em, p. 35.

199 *Ibíd*em, p. 57.

Un apartat del llibre el dedica a les proves²⁰⁰ que ella mateixa passà als nens i que ha acabat de realitzar al curs 1934-35. Amb els resultats que n'obté, i les notes que ha fet, al juliol de 1935, les lliurava al Director del Seminari de Pedagogia tot dirigint un prec als psicòlegs:

«[...] el treball de l'Escola obliga als mestres a fragmentar de tal manera llurs activitats que no ens podem dedicar a cap estudi concret, i som empírics perquè no podem ser altra cosa. Heus aquí el fruit de les nostres activitats i les nostres observacions, sols possibles en contacte directe amb l'infant. ¿Les voleu prendre en consideració? En acabat, podríeu satisfer la nostra curiositat i contar-nos senzillament que els petits fenòmens que descriu reconeixen tal causa i poden tenir una derivació X, o poden no tenir-ne cap.»²⁰¹

Anna Rubiés declara que amb el mètode global o ideo-visual prescindeixen totalment del signes gràfic i fonètics, tant de les síl·labes com de les paraules isolades. Parteixen sempre de les frases parlades, explicades pels nens, del llenguatge viu, contat. Allò que el nen diu o entén és escrit a la pissarra llegit repetidament i invitant a la repetició. Seran frases senzilles que queden escrites a la vista per tal de ser reconegudes.

Més endavant, quan han arribat al reconeixement d'uns 150 mots les possibilitats d'avançar es multipliquen. Sempre donant valor i sentit a les noves frases que segueixen escrivint als quaderns dels escolars per tal de fer simultanis els aprenentatges lector i escriptor.

Els darrers articles²⁰² que hem trobat publicats daten de maig i desembre de 1935. Escrits en castellà i en català, malgrat que tenen títols ben diferents, fan referència a les proves de lectura que de vegades anomena *exercicis de comprovació*, les que fa ella, al gener-febrer de cada curs, per veure l'evolució dels pàrvuls. Són uns passatges extraordinàriament captivadors i il·lustratius de la seva relació amb els petits. Alguns dels exemples següents estan precedits d'extenses explicacions. L'exercici de la prova lectora és individual i la practica ella personalment. Isola el nen i amb una senzilla

200 RUBIÉS, A. (1978), *Lectura i escriptura global...* «Proves», p. 77-86.

201 *Ibidem*, p. 86.

202 RUBIÉS, A. (1935), «Psicologia infantil en l'aprenentatge de la lectura. Consideracions al mètode Decoly», *Revista de Psicologia i Pedagogia*, III maig, 131-139. També: «La lectura global y las asociaciones de ideas», *Revista de Pedagogía*, núm. 168, diciembre, 547-553.

capsa on hi han dipositat les paraules apreses²⁰³ escrites en catronets, Anna Rubiés les presenta al nen o nena sense cap ordre. La prova dura sis o set minuts com a màxim. Els registres de les observacions que fa mentre passa les proves són interessants per a la fixació del mètode.

«Des del punt de vista d'observació, els fruits recollits són copiosíssims; uns d'ordre didàctic, que hem pogut traduir en modificacions dels procediments seguits fins ara, no sense lliurar-me a la intensa tasca de catalogar paraules [...] consultes a les mestresses respectives, recerques en els seus diaris de classe i en els quaderns de treball dels nens.»²⁰⁴

Quan publicà aquest article, ja s'havien publicat també els *Contes de Sempre*, la sèrie de petites narracions que ella mateixa va adaptar sobre la base d'aquestes informacions que li han proporcionat les proves i d'altres que no podem recollir fil per randa, com per exemple quan explica que, al vocabulari que ja reconeixen els nens cal afegir una proporció del 18% de noves paraules o el fet d'anotar a mà el nombre total de mots d'alguns contes, segons hem trobat en la documentació familiar.

En fer les proves ella s'inhibeix, no els fa cap pregunta i abans de començar el encoratja dient-los: «*a veure com llegiràs aquestes paraules que tu ja saps: són de les frases que la senyoreta t'ha ensenyat i les has escrites moltes vegades*». Alguns comentaris i observacions que seleccionem possibiliten que tinguem ocasió d'alçar una mica el vel del misteri que ens amaga la intel·ligència infantívola, meravella que *commou*, ens diu ella mateixa.

El nen Pinilla que desconeix la tercera part dels mots, es mou constantment fent un monòleg ininterromput:

«En aparèixer la paraula *fulla* diu: “Aquesta paraula és una cosa com el meu nom, s'assembla a Pinilla, però no és el meu nom, no”. En sortir la paraula *arbre* continua: “Aquesta s'assembla a *febrer*, el que la senyoreta cada dia escriu a la data, però ja sé que no és febrer”. Davant el mot *groc* exclama: “Ah! Ja veig que es comença com *grans* i s'acaba de la mateixa

203 Les paraules han sorgit dels centres d'interés que treballen des de l'inici de curs.

204 RUBIÉS, A. (1935), «La psicologia infantil en l'aprenentatge de la lectura. Consideracions al mètode Decroly», *Revista de Psicologia i Pedagogia*, III, maig, 131-139, p. 133.

manera que comença *confitura*, però miri senyoreta, aquesta tampoc me la sé”. És possible una major agilitat espiritual per a l’anàlisi?»²⁰⁵

Altres tipus de reflexions referides al concepte ideo-visual de les paraules que es corresponen a les persones i a l’ambient en què es mou el nen, així com la major facilitat per al reconeixement de verbs abans que altres tipus de termes. I per saber com serveixen a la lectura les fases d’observació i d’associació que impliquen hores de conversa que serveixen al domini i precisió lingüística. Alguns exemples ben il·lustratius:

«Es notable el cas de la nena Solà. Li presento el mot plàtan; ella molt segura diu banana; (en desconeix la imatge visual). Davant d’aquesta manifestació nova, i en curts intervals repeteixo la prova i cada vegada es ratifica. L’endemà torno a cridar la nena, i li presento un plàtan ensems que pregunto pel nom de la fruita. Resposta: “a l’Escola en diuen plàtan, a casa meva però en diem banana”.»

«Són molt fermes les associacions que podríem dir-ne de contigüïtat, contigüïtat espacial, o bé de localització externa (no crec que aquí es pugui emprar el concepte de localització objectiva). Els infants han confós amb certa freqüència mots que els havien vist escrits l’un al costat de l’altre; per a reconèixer-los, sovint han hagut d’evocar l’anterior. Per exemple davant del mot *magrana* han articulat d’una manera quasi imperceptible *del suc de*, i en veu alta han afegit *magrana*, corresponent a la frase estudiada “del suc de magrana la mare en fa xarop”. Cosa semblant ha ocorregut en presència del mot temps; ha estat necessària l’evocació i l’articulació de tot el concepte “avui fa mal temps” o “avui fa bon temps”.»

«Presento el mot *dolç*: el nen medita, concentra l’atenció, es veu que fa un esforç, però no el sap llegir i amb certa timidesa i inseguretat diu *sucre*, mot que mai no ha vist escrit. En dos anys de proves aquest cas concret s’ha repetit cinc vegades, en una de les quals una nena, impacient en veure que *sucre* tampoc era mol bo, ha afegit *mel*, grafia tan desconeguda com *sucre*.»²⁰⁶

Anna Rubiés es pregunta si el fenomen s’explica per l’activitat global. O és que la lectura dóna una flexibilitat, tal volta prematura, al pensament infantil?

205 Ibídem, p. 134.

206 Ibídem, p. 136-138.

Quan els nens contesten aquesta paraula *no l'he fet*, ha pogut constatar a través del diari de classe de la senyoreta i els llistats d'assistència que mentre la paraula ignorada entrava a la conversa i a la lectura, el noi estava absent de l'Escola i la senyoreta havia tingut poca ocasió de retornar a revisar els mots.

El rigor i precisió en el treball és una constant que Anna Rubiés sap imprimir en el ritme de les seves mestres, de la mateixa manera que justifica les improvisacions que cal fer en una organització tan complexa com ho és l'escola.

Veiem també com atén el tema del material que s'elabora cada curs, per a les primeres fases d'iniciació lectora, en funció de l'evolució dels centres d'interès i dels mateixos nens. Un material que ha de ser *viu i oportú*.

«Insistim en la idea de fàcil adquisició del material. Si econòmicament és problema de solució simplicíssima (uns cartrons, cartolines, llapis, filferros, etc., ja són prou), en resulta laboriosa la construcció. Però en l'ànim de tots es comparteix que no hi ha mètode bo per al mestre mediocre, el mesquí que ceneix les seves activitats professionals a les hores oficials de classe. El mestre entusiasta que no regateja esforç en la preparació de les seves lliçons, confecciona aviat i bé el seu material, tan més que els seus alumnes són els millors col·laboradors i auxiliars. I convé que sigui així; els nens l'estimen i el tracten millor perquè representa un esforç d'ells. Aquest treball constitueix, a més un bon tipus de realitzacions, que si bé no encaixa dintre el centre d'interès que s'estudia, en canvi té el valor de l'aplicació immediata. [...] Té un alt valor moral aquesta ajuda dels més grans, perquè ells saben que llur treball va dedicat exclusivament a uns altres companys menys capacitats i que, per tant, no en recolliran el fruit.»²⁰⁷

Hem recollit el paràgraf relatiu a la confecció de materials per mostrar com deixa entreveure en les seves explicacions els valors que imprimeixen les seves intervencions.

En una fase posterior de l'aprenentatge lector, cal aprofundir en un tema destacable: la importància que dóna a la lectura silenciosa contraposada a la lectura expressiva, per arribar a la plena comprensió lectora i al plaer de llegir.²⁰⁸ Veiem com l'aborda.

207 RUBIÉS, A. (1978), *Lectura i escriptura...*, p. 88-89.

208 En l'acte d'homenatge que se celebrà a l'Ateneu Barcelonès, l'alumna del Ramon Llull, Mercè Irich explicava com els va trasmetre el goig de llegir. En un moment de la seva intervenció exclama: «iLlegíem *El meravellós viatge de Nils Holgersson a través de Suècia* perquè donya

En el punt de partida, *la funció de la globalització i l'ensenyament*,²⁰⁹ des d'un punt de vista general i pràctic, atribueix a Decroly haver sabut demostrar:

«[...] mitjançant el coneixement de la funció sincrètica s'introdueix una veritable revolució en el camp didàctic de totes les matèries pròpies del primer ensenyament.»²¹⁰

Igualment recorre a Claparède que afirma:

«La major intensitat de la facultat globalitzadora radica en la infància. Als nens els és difícil d'analitzar, perquè llur percepció tot i ser més rica que la nostra, és més confusa; una sèrie d'esquemes juxtaposats exclouen el detall, en llur esperit tot és emmagatzemat, i la distinció d'elements és difícil.»²¹¹

Anna Rubiés conclou que encara que diferents autors han coincidit en la descoberta i defensa de la globalització, és Decroly qui entrà de ple en el domini de pedagogia pròpiament dita recordant que, fins llavors, la ciència pedagògica s'havia basat en dues funcions, la inducció i la deducció. Per això calia anar de les parts al tot i del particular al general. Decroly en preguntar-se què és la part, s'havia adonat que el fàcil, el simple o el concret *no és mai l'element desarticulat, sinó l'element viu que entra a formar part d'un conjunt viu, d'un tot*. En definitiva, ens diu que és Decroly qui:

«Referint-se a la lectura ens convenç que, per a l'infant, el més fàcil és la frase amb tota la seva expressió, tal com la mare parla de continu i des del primer dia al seu fill. La lletra, la síl·laba, no són elements simples i primitius, sinó pura abstracció nascuda de l'anàlisi de l'adult. Si volem que el nen debuti en la lectura per aquests elements, és per l'afany erroni d'evitar-li la nostra trajectòria, que considerem llarga, i escurçar-li els viaranys seguits fins arribar al cim de la lectura comprensiva.

Anita es cartejava amb Selma Langerlöf premi Nobel de Literatura!» L'obra ha estat reeditada en castellà en nombroses edicions al llarg del segle XX. L'escriptora (1858-1949) va obtenir el premi Nobel l'any 1909.

209 DECROLY, O. (1927), *La función de la globalización y la enseñanza (Con un estudio de Lorenzo Luzuriaga)*, Madrid, Pub. de la Revista de Pedagogía. Anna Rubiés recorre a aquesta edició segons ho expressa ben explícitament.

210 *Lectura i escriptura global...*, p. 22.

211 *Ibidem*, p. 24. Anna Rubiés atribueix i cita literalment aquest paràgraf a Claparède.

Sens dubte, Decroly mereix les primícies del convenciment, exposició i detall de les doctrines globalitzadores; mereix les primícies d'haver-les endegades.»²¹²

El mateix mestre, Decroly, ja l'ha fet adonar de la importància de la lectura silenciosa, diu:

«Ens hem convençut que tot l'edifici de la lectura Decroly descansa sobre dues columnes fortes i incommovibles: una d'elles és la convivència amb el lleguatge parlat, el llenguatge viu, el que és propi del nen. L'altra columna és la lectura silenciosa. Recolzant-nos sobre aquesta i des de la primera lliçó, l'èxit és indiscutible, i no importa ja ni el material ni el centre d'interès ni el procediment usat.

És només mitjançant la lectura silenciosa, aquest poderós instrument d'autocultura de la humanitat, que el nen venç per si sol i en poc temps aquella fase de la lectura mecànica que per altres mètodes es fa llarga i desagradable.»²¹³

Però tal com hem dit anteriorment, la curiositat intel·lectual d'Anna Rubiés li fa seguir d'altres personalitats, Almendros, Alexandre Galí, Artur Martorell, dels quals segueix els seus articles, i d'altres autors forans. Probablement la biblioteca del Seminari de Pedagogia també li degué servir durant la redacció dels seus articles i sobretot del seu darrer llibre.

Anna Rubiés²¹⁴ remet als lectors a les obres de Javal, autor que l'any 1879, a París, va ser el primer que va descriure els moviments i salts de la visió quan llegim. Les seves conclusions serviren per a valorar-ne els efectes en la comprensió i velocitat lectores. Així la lectura començava a ser un dels temes que més atenció ha rebut des del inici de la pedagogia i psicologia experimentals. Tanmateix, degué servir molt més a Anna Rubiés l'obra de Gladys Lowe Anderson²¹⁵ per a confirmar que el camí que seguia amb els alumnes de Ramon Llull era encertat:

212 *Lectura i escriptura global...*, p. 24-25.

213 *Lectura i escriptura global...*, p. 149.

214 *Ibidem*, p. 150. Escriu: Em limitaré a remetre el lector a les obres d'Anderson i Javal, vastes, completes i interessantíssimes.

215 ANDERSON, L. G. (1934), *La lectura silenciosa*, Madrid, Espasa-Calpe. Un pròleg de Pierre Bovet, ajuda a entendre, encara més, l'obra excel·lent d'aquesta autora. Gladys Anderson estudià i treballà als Estats Units. Però en els agraïments del seu llibre explica la col·laboració amb Pierre Bovet, amb Robert Dottrens, i amb Eduard Clapèrede. L'aplicació de les seves

«Tenim una fe cega en la lectura silenciosa, i els nostres nens ja iniciats en ella, no la deixen mai. Insistim a donar-li relleu durant el primer grau i la revestim de cert aparat, amb una mica d'exageració potser, però als nens els agrada la mar. Quan arriba l'hora de la lectura, les mestres obren de bat a bat les portes de la classe i, en perfecte ordre, els alumnes hi romanen o es passegen pel *hall*, prenent actituds correctes, sí, però variades: algú passeja, algú seu. En el fons tots adopten la *posa* que creuen que els escau i com si fos per cridar l'atenció. La mestra, també cautelosament, discorre entre ells, i s'apropen a la senyoreta quan troben una paraula de significat desconegut. Llavors la mestra aprofita el moment per fer llegir i assabentar-se com van. És molt interessant l'estona de lectura silenciosa en un primer grau i constitueix un dels agradables moments escolars.»²¹⁶

L'obra d'Anderson destaca la importància d'iniciar ben aviat en la lectura silenciosa els escolars. Gran quantitat d'estudis que ja s'havien publicat a Amèrica i a Europa confirmaven els avantatges de la lectura silenciosa. Igualment explica que els resultats favorables en les proves de velocitat i comprensió lectores neixen en el moviment de canvi que ha propugnat l'Escola Nova. Anderson²¹⁷ argumenta que la recitació en veu alta del text i la reproducció de les lliçons memoritzades inquieten els mestres quan s'adonen de la desproporció entre l'esforç i els resultats que dona. L'Escola Nova anima a expressar el pensament animant al nen a explicar i a dialogar –«el llenguatge viu» del qual en parla Decroly– en detriment de la memorització dels textos.

Amb tot, podem suposar que Anna Rubiés fins i tot conegués l'obra en la versió original i que no limités la seva recerca a d'altres autors. Ella mateixa suggereix que les proves o tests per avaluar la lectura silenciosa que hi ha a l'obra d'Anderson no l'han convençuda. En fa servir d'altres que ella ha traduït i adaptat que són *millors*, de procedència alemana i en descriu²¹⁸ algunes: *les peixeres, la loca i els pollets, les flors*.

La varietat de recursos i exercicis de lectura, no impedeix promoure l'expressió i verbalització simultàniament. Quan es demana als nens: Què vol dir el personatge?

proves les va fer en diferents institucions a l'entorn de l'institut J. J. Rousseau de Ginebra i al mateix institut.

216 *Lectura i escriptura global...*, p. 150-151.

217 *Lectura silenciosa...*, cap. III «Investigaciones pedagógicas», p. 25-41.

218 *Lectura i escriptura global...*, p. 151-152. El full de la *loca i els pollets* l'hem trobat a l'arxiu familiar.

Què li passa a..? Què li hauries contestat tu? Els resums orals, la lectura de petites narracions per part de la mestra, l'explicació de contes, asseguruen l'ampliació i correcció del llenguatge oral i de la lectura expressiva.

Anna Rubiés, que coneix l'experiència de l'Heure Joyeuse²¹⁹ de Paris, expressa amb naturalitat:

«Tanmateix, els exercicis orals per excel·lència són a propòsit dels contes, les recitacions i les cançons. Els contes! La meravella del conte! Quines hores tan felices per a la nostra canalla sentir-los.

[...] La narració oral, la llegenda, el conte, són mitjans excel·lents per a crear hàbits d'atenció, per donar coherència al pensament, i, sobretot, per fer *parlar* els nens tot repetint el conte als companys o inventar-ne de nous.»²²⁰

Les narracions, les cançons, les poesies i les dramatitzacions serveixen a la lectura expressiva que es treballa des del primer grau.

Per bé que, en les dues publicacions, hi ha conceptes que repeteix, a *Experiencias didácticas* mostra el treball que estant duent a terme amb els graus superiors del Ramon Llull.

«[...] la lectura en sus diversos aspectos ha sido y es una de nuestras grandes preocupaciones; queríamos romper viejos moldes y sacar de la lectura, en especial la silenciosa, todo el partido que se puede. Por todos los medios que están a nuestro alcance hemos desterrado el texto único. Consideramos el libro como excelente instrumento de trabajo y preparamos al niño para su autoformación, pensando tanto o más en su vida post-escolar que en la escolar misma.

No queremos significar que el libro así considerado sea única fuente informativa; muy lejos de nosotros tal idea. Nunca debemos olvidar que la observación y experiencia personales son el único punto de partida de todo estudio científico, del cual el libro sólo suele ser complemento.»²²¹

219 Hem parlat de l'experiència nascuda als anys vint en l'apartat 3.1.

220 *Lectura i escriptura global...*, p. 168-169.

221 RUBIÉS, A. (1934), *Experiencias didácticas...*, p. 7.

El text l'haurà acabat d'escriure abans de l'estiu del 1934. En els dos²²² primers capítols, sempre a partir de situacions viscudes al Ramon Llull, amb fragments de diaris de les mestres i composicions escrites pels alumnes de tots els graus, recull temes tan diversos com les fases de l'aprenentatge lector o les dificultats per a fer tria de bons textos de lectura.

A més, en la descripció d'algunes experiències relata situacions on les converses que mantenen la directora amb la mestra bibliotecària, la Srta Lecumberri o amb les mestres dels diferents graus, ens descobreixen com el treball conjunt és una constant que ja venim destacant. Un lideratge que influeix en el treball il·lusionat de les mestres.²²³

Fou habitual fer representacions teatrals a l'escola. En fan els primers lectors quan inicien les dramatitzacions dels contes que ella adaptà i les fan en els darrers cursos. A *Experiencias Didácticas*²²⁴ parla de la *literatura com a font històrica*, tot fent referència a clàssics que han llegit i representat amb uns objectius de formació més amplis:

«[...] yo me propuse alcanzar algunos objetivos, y entre los no menos importantes figuran tener un medio más para incitar a la lectura y recitación; fomentar el trabajo sobre el libro de tal manera que el lector adquiera el convencimiento que casi nunca un solo libro da todas las nociones acerca de un asunto, y que la lectura es un gran medio para ir ampliando los conocimientos. Pero mi tesis principal era: la literatura es gran fuente histórica.»²²⁵

Amb aquest plantejament, les alumnes dels darrers graus preparen *Nausica* de Maragall i llegeixen una sèrie de lectures sobre Grècia, entre elles fixen que l'*Odissea* sigui lectura obligatòria.

222 RUBIÉS, A. (1934), Cap, 1: De la lectura, p. 10-40. Cap II: La literatura, fuente histórica, p. 41-50.

223 Podem fer l'afirmació perquè ella utilitza constantment fragments dels diaris de classe de les diferents senyorettes en les seves publicacions.

224 Representació de «Nausica» pels alumnes dels darrers graus a *Experiencias didácticas...*, p. 41-45.

225 *Experiencias didácticas...*, p. 43-44.

La tria de bons textos és una constant preocupació. D'aquí que justifiqui com han decidit elegir el llibre de Tolstoi traduït al català, l'ABC,²²⁶ per endegar el pla de treball²²⁷ en els dos primers graus mixtes, on hi ha 40 alumnes a cadascun. L'*Abecedari* que conté faules (La formiga i el colom, La tortuga i l'àguila, El cap i la cua de la serp, El lleó i la rata..etc) i petites històries de temàtica diversa, serveixen per l'estudi de la vida dels animals, la vida a l'hivern, la vida dels esquimals, la vida dels pastors, la vida de la família, la vida de les abelles, de l'aigua, del mar, del foc. Les dites realitzacions segons les explica, en aquest cas, algunes, seran reproduccions en maquetes d'un campament d'esquimals, dibuixos, representacions teatrals i els quaderns realitzats pels alumnes.

Els quaderns passen a ser materials que els alumnes consulten i rellegeixen en ser profusament il·lustrats, resultat d'exercicis escrits i gràfics, resums de lliçons, síntesi de treball col·lectiu de mestres i alumnes, treball sorgit de l'associació, l'observació i la conversa, ens diu en els seus escrits. Els anomena *quaderns de documentació*,²²⁸ o senzillament quaderns escolars. A més, cal esmentar que consulten obres diverses. En aquesta ocasió els temes els han portat a : *Libro de la Naturaleza* de Espasa Calpe, *Historia Natural* de Schmeil, *Libros* de Fabre, *La vida de las abejas y hormigas* de M. Maeterlinch, *Geografía humana* de la casa Seix Barral, *Enciclopedia Espasa*, etc.

Centres d'interès o projectes de treball són habitualment compartits per varies classes. I el sentit pràctic de tasques que poden semblar rutinàries esdevenen, sota la direcció d'Anna Rubiés, funcionals. Per exemple, explica que per a fer les proves d'Alexandre Galí encomanen a les nenes dels graus superiors –onze anys precisa– que omplien les fitxes: *un ejercicio de vida práctica: llenar impresos*, ens diu. La varietat de cognoms²²⁹ desvetlla la curiositat fins al punt que emprenen tot un treball de

226 TOLSTOI (1931), *Abecedari, Primer llibre de lectura per a ús de les famílies i de les escoles*. Barcelona, Llibreia Catalonia. Versió catalana de Joan Sallarès. L'explicació d'aquest centre d'interès, la trobem a p. 18-30. Anna Rubiés parla de l'ABC en referir-se a l'*Abecedari*.

227 *Experiencias didácticas...*, «El libro de lectura tomado como centro de interés», p. 18-31.

228 Anna Rubiés en devia fer moltíssims, amb les seves alumnes d'aquests quaderns col·lectius, dits també de «rotació». En l'expedient de depuració afirma haver-ne enviat (cuadernos escolares) com a prova exculpatòria demostrativa de l'ús de la llengua castellana a l'Escola Ramon Llull. No en vam poder recuperar cap del AGA. Però en la visita realitzada a l'Escola Ramon Llull (maig 2010), hem pogut veure un únic quadern realitzat per les alumnes d'Anna Rubiés durant el curs 1932-33 sobre els cucs de seda. És una petita joia. Al centre també s'en conserva un altre realitzat per la secció de nens sota el guiatge del Sr. Doreste realitzat amb motiu de la mort de Ramon y Cajal, l'any 1935.

229 *Experiencias didácticas...*, «Los apellidos», p. 57-62.

classificació dels cognoms aplegats per patronímics, gentilicis, categories socials, oficis, naturalesa, i d'altres. Segueixen els aclariments terminològics amb els diccionaris i la traducció català-castellà quan el cognom permet la traducció.

Algunes de les experiències que relata les presenta com a projectes i subprojectes que serveixen per a involucrar el màxim nombre d'alumnes en les realitzacions. Com a exemple la Festa d'hivern, un capítol que publicarà íntegrament a la Revista de Pedagogia²³⁰ per tal de donar a conèixer la publicació del llibre, en aquell mateix any.

Igualment, en les darreres planes parla de les imprentes a classe. Ella ja en té una experiència adquirida i ara la publicació²³¹ de l'inspector Almendros li dóna oportunitat d'explicar diferents usos que hi estant donant a l'escola, on ja han editat diferents materials que es difonen amb nom «Biblioteca Infantil Ramon Llull».

Finalitzem l'apartat recollint amb les seves paraules l'explicació que dóna d'algunes qüestions relacionades amb el progrés lector.

Explica que hi ha tres etapes²³² fins arribar al domini i gaudi de lectura. La primera, la de l'aprenentatge és *curtíssima* diu, finalitza als sis o set anys. La segona, la d'entrada a la lectura *silenciosa*, és l'etapa en què el nen llegeix desinteressadament i moltíssim, *si té bon material*. És el moment de les fantasies, els contes, les llegendes. Després, en un tercer moment, la necessitat d'ampliar les lliçons, el porten *als llibres d'estudi* i a la *biblioteca*. Aquesta tercera etapa presenta dues modalitats de lectura:

- a) La *recreativa* que omple el lleure i està representada per les *obres literàries*.
- b) La que està representada pel llibre de *consulta*, *d'investigació* i per tant de *treball*.

Però, continua dient que:

«Es difícil deslindar estos dos campos, porque la obra literaria puede ser muy bien instrumento de trabajo, y en cambio la obra científica se

230 RUBIÉS, A. (1934), «Experiencias didácticas: Fiesta de invierno», *Revista de Pedagogía*, núm. 153, septiembre, 401-408.

231 ALMENDROS, H. (1932), *La imprenta en la escuela*, Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía.

232 *Experiencias didácticas...*, «De la lectura», p. 10-17.

convierte en recreativa; esto depende de las aficiones y aptitudes de cada cual y del modo como la lectura ha sido dirigida.

Aquí cabrían un arsenal de observaciones y sugerencias tratando del libro de trabajo y del libro de texto (ambos conceptos no son siempre sinónimos), empezando por dilucidar si la escuela activa necesita de los textos para el estudio de las distintas materias, y en caso afirmativo en qué medida.»²³³

Anna Rubiés insisteix en captivar l'atenció que té la infància davant d'activitats que els permeten la descoberta continuada. Lectura i escriptura simultànies seran els instruments que ajuden a eixamplar la curiositat innata. És responsabilitat dels mestres dotar-los de textos adients.

La seva obra escrita demostra que va explorar, a fons, diferents fórmules per a renovar l'aprenentatge de la lectura i per aconseguir un sòlida formació lectora dels alumnes. La vivesa dels seus relats, els matisos i pinzellades de les escenes escolars ens deixen accedir al model creatiu i innovador de la seva pedagogia.

Els articles, la preparació dels cursos que donà en diferents edicions de l'Escola d'Estiu i sobretot el temps que dedicà a les sessions del Seminari de Pedagogia l'ajudarien a ordenar, sistematitzar i posar sobre el paper els resultats que obtenia amb els alumnes. Sens dubte que aquestes activitats paral·leles van obligar la mestra a una major reflexió sobre les innovacions que anava experimentant. Un exercici que no li era aliè, segons venim constatant en tots els escrits que hem pogut analitzar.

Es preocupa per trobar textos de lectura de qualitat²³⁴ i d'aquesta inquietud sorgeixen les adaptacions de contes²³⁵ destinades a les primeres edats lectores que s'editaren

233 Ibídem, p. 12.

234 Veurem més endavant com i perquè ha triat, l'*Abecedari* de Tolstoi en versió acabada de publicar a la Llibreria Catalònia, traduïda per Joan Sallarés com un primer llibre de lectura.

235 Dues sèries de sis i deu *Contes per a infants*, de 6 a 7 anys i de 6 a 8 anys respectivament, van ser editades a l'escola. Hem pogut accedir a alguns títols: els que es conserven a la Biblioteca de Catalunya, a la Biblioteca Xavier Berenguer de Barcelona (on ha estat traslladat el Servei de Documentació de Literatura Infantil i Juvenil). També ens n'ha cedit algun exemplar la Sra. Teresa Rovira i en la documentació familiar en conserven fotocòpies d'alguns. En ells hi va anotar el número de paraules de cada conte.

En conversa mantinguda amb el professor Joaquim Molas (març 2011) ens diu que recorda com van fer representacions teatrals dels contes al darrer pis de l'escola, a l'espai obert de la secció de nenes. Recorda particularment quan va representar *El ninot de pasta*. Conserva tots els exemplars que ell mateix colorejava i «passava» tot aprenent a llegir.

inicialment a la mateixa escola Ramon Llull. I l'edició adaptada, tal com ella mateixa ho explica²³⁶ del *Llibre de les Bèsties* de Ramon Llull. Un treball que, a més, mostra la seva capacitat per dirigir i entusiasmar escolars i equip de mestres.

Cal dir també que és la seva obra la que ens permet saber com aconsegueix el resultat. Quan fa referència a les dificultats o dubtes, quan emprenen canvis. Tant si explica el seguiment que fa ella mateixa del progrés dels alumnes, com si utilitza fragments del diari de classe de les mestres, com quan explica les circumstàncies en què s'inicia i desplega un projecte de treball. Anna Rubiés aconsegueix que a través dels seus relats hagi quedat obert l'escenari de la seva escola Ramon Llull, de manera permanent.

No pot ser altre que l'inspector, que firma la recensió del seu segon llibre, H. A.,²³⁷ Herminio Almendros qui ens diu:

«Ya sabemos en tesis general cómo se deben hacer muchas cosas en la escuela; lo que nos falta es asistir a la experiencia; nos falta saber con cierto detalle cómo se hacen, qué camino se sigue, cómo se desarrolla el trabajo, cómo reaccionan los niños, cuáles son sus aficiones, cómo se buscan y se descubren motivos que provoquen la actividad más eficaz, menos enojosa. Necesitamos saber cuál es la marcha que, en una escuela donde se procura una labor bien hecha, sigue el trabajo diario y el trabajo del curso.

En estos capítulos del libro que nos ocupa hay aspectos de la actividad escolar, singularmente en lo que se refiere al lenguaje, que están seguidos paso a paso e incidente a incidente, desarrollados con una intención documental y con una comprensión y una ternura hacia los gestos infantiles, que hacen vivo y ágil el relato y nos ayudan a recrear los momentos y a recrearnos con ellos. [...]

El gesto de la autora en este libro es por demás sencillo y simpático. Parece que vemos su ademán y su ofrecimiento: “Mirad, en la escuela donde yo estoy, hemos hecho esto”.»

236 Al llarg de «XI. Ramón Llull», en el seu llibre *Experiencias didácticas*, p. 74-83, la directora detalla la implicació de tots els alumnes del centre en estudiar la figura que dona nom a la seva escola i com van elaborar l'edició adaptada del *Llibre de les Bèsties*. L'arxiu familiar en conserva un exemplar original. Veure imatges a l'annex.

237 H. A. (1934), «Anna Rubiés: EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS. Publicación de la Revista de Pedagogía en la serie «La nueva educación», Madrid, 1934, a *Revista de Psicología i Pedagogía*, novembre, núm. 8, any II, p. 453-454.

Efectivament, a *Experiencias didácticas* explica la vida escolar incidint especialment en el treball al voltant de l'aprenentatge de la llengua. L'obra ens transporta a l'escola activa que va ser el Grup Escolar Ramon Llull sota la seva direcció.

4.5.9.2. Treballs al Seminari de Pedagogia

El Seminari va ser creat com una unitat de recerca i teorització de la pedagogia i el va dirigir Joaquim Xirau.²³⁸ L'objectiu era aconseguir que la transformació de professors i educació fossin el motor de canvi social definitius, en un moment en què la República feia seus també aquests ideals.

La memòria del Seminari de Pedagogia del Curs 1932-33²³⁹ certifica la inauguració de les sessions el 5 de novembre de 1930. En ella hi trobem les distintes institucions que hi són implicades així com el professorat que participà en les diverses activitats i cursos que s'havien programat. Una de les innovacions va ser involucrar mestres de l'ensenyament primari²⁴⁰ en els treballs del Seminari.

En l'acta esmentada hi trobem la proposta del Secretari del Seminari de Pedagogia un llistat d'admesos, amb caràcter *d'adcrits al Seminari de Pedagogia de la Diputació* els noms següents: Humbert Debat, Anna Rubiés, Margarita Cortadellas, Carme Sol, Maria Carbonell, Magdalena Garau, Francesca Ferrer, Dolors Xampeny, Rosa Pujol, Pilar Faig, Pilar Vinyes, Teresa Conde, Llúcia Xampeny, Flora Martínez, Josepa Pou, Concepció Vandellós, Assumpció Martí, Cristina Balderic, Joana Rabassa, Júlia Mallafré, Eulàlia Casanovas, Mercè Ros, Josefina Villuendas i Joana Fatjó.

La participació activa d'Anna Rubiés la podem fixar a partir d'una proposta a petició de Joaquim Xirau, o per iniciativa d'Anna Rubiés, no ho sabem, en un full escrit a

238 De la figura de Joaquim Xirau com a personatge influent en la política educativa del període republicà, en trobem el seu perfil ideològic i la seva actuació com a polític i pedagog, també filòsof de l'educació a l'obra col·lectiva: *Tradició i Renovació Pedagògica...*, p. 470-474. També: VILANOU, C. (coord.) (1996), *Joaquim Xirau. Filòsof i Pedagog*, Barcelona, Universitat de Barcelona.

239 SEMINARI de PEDAGOGIA: MEMÒRIA, Curs 1932-33, Universitat de Barcelona 1933, p. 3.

240 AHDB, Consell Informatiu de Pedagogia, Lligall 4199, Sessió núm. 18, dia 11 d'abril 1931.

màquina: *Equip de Treball «Activitats a l'escola de pàrvuls»*²⁴¹ *Índex esquemàtic de matèries de treball* diu literalment:

- Experiències i per tant metodització de l'ensenyament de lectura ideovisual o global.
- Repetir amb noiets de Barcelona una colla d'experiències realitzades ja per psicòlegs forans.
- Estudiar el problema de la llibertat a l'escola de Pàrvuls.
- En quina mesura i intensitat els problemes que planteja l'escola activa, tenen solució a l'escola de pàrvuls.

Formen l'equip, demés de la sotasignada, les senyores:

Dorotea Lecúmberry, Professora de «Ramon Llull» que fins ara mestressa de pàrvuls.

Rosa Masó, mestressa d'una escola nacional de pàrvuls.

Dolors Xampeny, actualment mestressa del Grup Escolar «Pere Vila» i fins fa poc, mestressa d'escola unitària de pàrvuls.

Si bé el nombre de Mestresses que formen l'equip, sembla reduït, ens proposem en canvi, en un moment donat, cridar a col·laboració aquelles persones que pensem especialitzades en una determinada matèria que tingui interès viu per a nosaltres.

Aquest esquema, probablement serví per a orientar l'inici dels treballs que realitzaren. La Memòria del Curs 1932-33 descriu les activitats²⁴² dirigides per Anna Rubiés i Maria Baldó²⁴³ directora del Grup escolar La Farigola que tracten sobre l'ensenyament de la lectura. Dos grup que treballaren paral·lelament sobre lectura, amb objectius diferenciats. En el cas de l'Escola La Farigola analitzen continguts de llibres llegits pels nens segons la valoració que donen els mateixos alumnes.

241 Documentació familiar: Un foli signat per Anna Rubiés, datat a Barcelona 1 desembre 1931, es presenta con una proposta oberta de matèries pel SEMINARI de PEDAGOGIA, Curs 1931-32.

242 Universitat de Barcelona, Seminari de Pedagogia, Memòria, curs 1932-1933, Barcelona, p. 7-9.

243 La Sra. Angelina Rubiés recorda l'amistat que Anna Rubiés va mantenir amb Maria Baldó de Torres que es va exiliar.

Al mes de juny de 1932 Anna Rubiés ja donà una conferència sobre el tema «Per la metodització de la lectura global»²⁴⁴ al Seminari de Pedagogia. Sobre els treballs del Seminari de Pedagogia, Anna Rubiés hi va començar a fer referències en l'article²⁴⁵ de l'any 1933:

«La creación del Seminario de Pedagogía y la formación de equipos bajo su control, ha sido medida eficaz para que personas de buena voluntad pudiéramos plantearnos problemas vivos de la escuela, en el orden metodológico, e intentáramos buscar su solución. [...] El programa que se trazó en un principio, muy vasto y sugestivo, se va desenvolviendo con la calma y la constancia que tan delicado asunto requiere. [...] Nuestro propósito es ir venciendo obstáculos y catalogar experimentos para poder llegar, con el tiempo, a unas conclusiones definitivas.»²⁴⁶

En els cursos següents segueixen, els dos grups de treball que s'anuncien de manera invariable en els programes: *La lectura a l'escola*²⁴⁷ dirigits cadascun per les dues directores dels Grups Escolars La Farigola i Ramon Llull. En els programes dels cursos 1935-36 i 1937-38 s'hi anuncien, com en altres anys, les Conferències Públiques. Hi trobem Rosa Sensat i Anna Rubiés al costat de Cassià Costal, Jaume Serra Hunter, Eduard Spranger, Pere Roselló i d'altres.

Ara bé, el seu darrer llibre: *Lectura-escritura global. Cuatro años de experiencias*²⁴⁸ pot ser considerat com la memòria d'aquelles hores de seminari vinculades a les hores de treball escolar i que, en la terminologia actual, en diríem una memòria d'investigació-acció. En el pròleg ella mateixa explica:

«La Facultat de Filosofia i Pedagogia de la Universitat de Barcelona, creant el seu Seminari de Pedagogia, ha donat un remei eficaç a fi que persones de bona voluntat es poguessin plantejar petits problemes escolars, problemes vius, i han intentat trobar-los solucions. Per això s'han

244 BUTLLETÍ dels MESTRES, núm. 72, 15 setembre de 1932, p. 222. En la secció *notícies breus* s'assenyala el dia 16 de juny com el dia de Cloenda del curs de conferències del Seminari a la Universitat de Barcelona.

245 RUBIÉS, A. (1933), «Otro curso de lectura y escritura global», *Revista de Pedagogía*, núm. 143, novembre, 503-507.

246 *Ibidem*, p. 503.

247 Programes dels cursos 1934-35 i 1935-36, 1937-38 i d'altres activitats del Seminari de Pedagogia de la UB, s'anunciaren en la *Revista de Psicología i Pedagogia*.

248 RUBIÉS, A. (1938), *Lectura-escritura global. Cuatro años de experiencias*, Barcelona, Casa Ed. Bosch. El llibre va ser traduït al català *Lectura i escriptura global*, 1978, Barcelona, Proa.

constituït equips de treball, veritable lligam entre l'ensenyament superior i el primari.

Des de 1931 que l'equip titulat "Per la metodització de la lectura global" ha anat treballant per assolir la finalitat proposada. Formem l'equip totes les mestres parvulistes del Grup Escolar Ramon Llull i l'autora d'aquestes ratlles. En el seminari trobem facilitats de tota mena: esplèndida biblioteca, conferències i cursets; els professors, el mateix director Dr. Xirau, sempre amatent a complaure'ns, a orientar-nos. Així els mestres estem d'enhorabona: si la universitat ens rebutjava sempre per considerar insignificant la nostra tasca i per existir un món de distància entre totes dues parts, ara ens obre les portes de bat a bat. La Universitat arriba a l'Escola popular i s'incorpora a l'obscura i ininterrompuda tasca quotidiana.»²⁴⁹

Suposem que els treballs del Seminari degueren esperonar-la a escriure. A partir de les discussions i dubtes que degueren sorgir en les sessions, ella hi devia portar els nombrosos registres²⁵⁰ d'experiències de classe. Les d'ella mateixa i les de les mestresses del Ramon Llull. Dels dos²⁵¹ articles del 1935, l'un a la Revista de Psicologia i Pedagogia, l'altre a la Revista de Pedagogia podem dir que neixen de les sessions del Seminari i quedaren reescrits en el seu darrer llibre.

Gràcies al caràcter²⁵² pràctic i decidit, Anna Rubiés donava per finalitzat el seu tercer llibre l'abril de 1936. En paraules de la professora Maria Pla²⁵³ va ser escrit i viscut amb optimisme i il·lusió per un país ple d'esperança.

249 RUBIÉS, A. (1978), *Lectura i escriptura globals*, Barcelona, Proa. p. 12.

250 Recordem que en la memòria dels anys vint, a l'Escola Mendizábal, ella ja convocava les mestres per a preparar i fer balaç de les classes de forma habitual. Al llarg dels anys cita una i altra vegada experiències i exemples del diaris de les mestres que dirigeix.

251 RUBIÉS, A. (1935), «La psicologia infantil en l'aprenentatge de la lectura», a *Revista de Psicologia i Pedagogia*, p. 131-139. També: «Lectura global y las asociaciones de ideas», a *Revista de Pedagogía*, núm. 168, p. 547-553.

252 En conversa mantinguda amb la Sra. Joaquina (15-II-2011) una de les nebodes que va triar anar al Ramon Llull a donar classes nocturnes de francès, mentre va conviure amb Anna i Mercè en els primers temps de postguerra, en destaca la personalitat segura i generosa, exercint com a veritable aglutinadora de la família dispersa per la guerra. Les nebodes que eren joves recorden, dels seus dies de convivència amb Anna Rubiés, el valor que ella donava a omplir de sentit les coses que s'havien de fer, tant si eren insignificants o quotidianes, com si es tractava d'actuar envers l'adquisició de responsabilitats més importants.

253 Al pròleg de l'edició traduïda al català i publicada l'any 1978.

4.5.9.3. *Materials de lectura: contes i adaptacions*

Podem dir que els materials que s'imprimiren, primer a la Biblioteca Infantil Ramon Llull i després edità la impremta Elzeviriana neixen de l'exigència d'Anna Rubiés quan no troba textos idonis en català. Poques vegades parla de la llengua d'origen dels nens, catalanoparlants i castellanoparlants. Hi fa referències de passada, en dues o tres ocasions. Ara bé, en arribar el decret de bilingüisme, ella, com d'altres directors vetlla²⁵⁴ per l'acompliment.

A l'octubre de 1932 Anna Rubiés, al Butlletí dels Mestres, ja planteja com ha anat decidint elaborar els contes propis per tal disposar de materials adients. Explica com fan petits llibres, *minúsculs*, elaborats tot just amb les primeres frases sorgides de petits centres d'interès. Les mestres en fan còpies: *que les senyoretetes parodiant els monjos medievals copien i copien fins a tenir-ne un nombre suficient d'exemplars*. Però a partir del domini de les dues-centes o més paraules, quan el progrés lector avança ràpidament, la mestra explica que:

«Un cop més correm a regirar llibreries. Totes amb lletra d'impremta. En va demano "Ratetes", "Caputxetes roges", "Ventafocs", "Peres sense por"... Tot és amb lletra d'impremta, però lletra microscòpica, i ben poca cosa en català. Els llibres existents més acceptables són massa llargs. El llenguatge inadequat (no mal escrit), massa literatura. Quan el noi ha trobat la facècia o el drama, ja li han passat les ganes de llegir. (Recordem que estic referint-me al noiet de sis anys, i més que les estrenes de la lectura de la iniciació d'ella.) Déu meu que difícil és trobar un llibre...! I nosaltres no podem pas copiar eternament...»²⁵⁵

Així doncs ja ha començat la sèrie dels contes manuscrits l'any 1932. Una col·lecció de sis Contes per a infants de 6 a 7 anys, amb il·lustracions fetes per les senyoretetes i que els mateixos nens coloregen. En el revers de la contraportada d'aquesta primera sèrie, Anna Rubiés hi escriu:

«Volem posar en mans del nen petit, que amb prou feines sap de llegir, contes molt curts i que li interessin, unint la lectura a la seva vida afectiva.

254 En l'expedient de depuració ella diu que envià Cuadernos Escolares, com a prova exculpatòria, a la Comissió Depuradora. Es defensa dient que complia la normativa. Hem demant a l'AGA els Cuadernos d'Anna Rubiés sense èxit. Queda l'aportació gràfica del quadern trobat a l'Escola Ramon Llull sobre cucs de seda realitzat l'any 1932.

255 RUBIÉS, A. (1932), Lectura i escriptura globals, *Butlletí dels Mestres*, núm. 74, octubre, p. 245-246.

Així iniciarem el pàrvul en la lectura silenciosa, gran instrument de cultura per a l'home.»²⁵⁶

Per fer el pas a la lletra impresa, una altra col·lecció de deu Contes per a infants de 6 a 8 anys, igualment il·lustrats. Ara, en el revers de la portada avisa:

«Amb el desig d'abreujar la fase de la lectura vacil·lant, i d'iniciar la lectura silenciosa, publiquem els presents contes. Perquè són curts, senzills i amb lletra grossa i clara, creiem que seran llegits amb gust i profit pels infants, ja que les coses meravelloses i les petites facècies de nens i animals, els plauen sempre.»²⁵⁷

Segueix fent adaptacions dels contes populars i així constarà pel contingut i per l'expressió *Contes de Sempre* segons encapçalament de la portada dels diferents títols. No consta la data en què els contes van ser impresos per la Impremta Elzeviriana, ni el tiratge que en feren.

Però les cartes²⁵⁸ entre Anna Rubiés i Jordi Rubió mereixen atenció per alguns paràgrafs. En data de 9-2-1933, Jordi Rubió felicita la mestra per les col·leccions de contes publicats sota la direcció de V., en aquesta Escola, i segueix:

«Són tan reixits, tan clars de redacció i tan vius d'il·lustració, que seran una delícia. Ja els he tramés a les biblioteques que V., ha tingut la gentilesa de voler afavorir.

El llibre català per a infants, en el tó que el treball de vostè contribueix tant a donar-li, serà una nota que cridarà l'atenció, quan sigui ben conegut, en els centres d'Europa i Amèrica que se n'ocupen.

Seria abusar demanar-n'hi una col·lecció per a la nostra Escola de Bibliotecàries?»

Així constatem que es van publicar a la Biblioteca Infantil Ramon Llull per primera vegada entre 1932 i 1933. Segons la correspondència fins més endavant no seran

256 Els títols de la sèrie manuscrita, segons consta en la contraportada dels exemplars que hem pogut aplegar són: *El pollet, La rateta presumida, Les tres taronges d'or, El pastoret i els gegants, Els pèsols meravellosos, La ploma miloca.*

257 Els títols de la segona sèrie són: *Ric, rac, Roc, Les germanetes i l'ós, El nen follet, Els porquets enjogassats, El ninot de pasta, La lloca eixerida, Plomadaurada, Les joguines fan disbarats, Riki-tiki-tavi!, Quatre cantaires.*

258 BC Correspondència entre Jordi Rubió i Anna Rubiés.

editats i posats a la venda. En data de 22-4-1936, Anna Rubiés comunica l'enviament de les col·leccions que li ha demanat Rubió i li diu que els manuscrits els té la Llibreria Elzeviriana. *Les factures les enviaré un altre dia; ara no tinc temps material.* I finalitza la carta agràida per les seves comandes. Des d'abril del 36 fins gener del 1937 Rubió va fer peticions per un total de 75 col·leccions dels Contes de Sempre. En la darrera carta d'Anna Rubiés passant comptes dels meus llibrets «*Contes de Sempre*» desitja a Rubió i família que tinguin bona salut i que *el 1937 no es comporti segons la mala cara que porta.*

Els contes de la primera sèrie van ser objecte d'anàlisi²⁵⁹ per la professora Maria Pla. A partir dels textos, en destria noms, adjectius i verbs i en destaca les característiques principals per difondre la validesa de la literatura oral en l'aprenentatge de la lectura i escriptura.

Tampoc no sabem amb certesa el nombre d'adaptacions de contes que van ser editats a la mateixa escola Ramon Llull. Els contes²⁶⁰ que, pel que podem deduir, en començar la guerra s'estaven editant a la Impremta Elzeviriana, han quedat dispersos. En la documentació familiar, alguna còpia on Anna Rubiés havia anotat a mà el nombre de paraules i alguna versió en llengua castellana fan pensar que la guerra estroncà també la continuïtat de les adaptacions de molts altres contes i, probablement, l'edició de la versió en castellà.

Per tot el que hem pogut saber a través de les seves publicacions, hem de suposar que els materials escolars que es varen produir al Ramon Llull, en disposar de la impremta de què ens parla, van ser abundants. Dos exemples permeten constatar la qualitat dels treballs que sortiren de la impremta escolar.

259 PLA, M. (1984), «Anàlisi del vocabulari bàsic en els contes publicats a l'escola Ramon Llull de Barcelona», Actes de les 5es Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans, Vic, 31-març al 2 d'abril 1982, Eumo, p. 98-113.

260 Dues sèries de sis i de deu *Contes per a infants*, de 6 a 7 anys i de 6 a 8 anys respectivament, van ser editades a l'escola. Hem pogut accedir a alguns títols: els que es conserven a la Biblioteca de Catalunya, a la Biblioteca Xavier Berenguer de Barcelona (on ha estat traslladat el Servei de Documentació de Literatura Infantil i Juvenil). També ens n'ha cedit alguns exemplars la Sra. Teresa Rovira i en la documentació familiar en conserven algunes reproduccions fotocopiades. Veure annex.

En conversa mantinguda amb el professor Joaquim Molas ens diu que recorda com van fer representacions teatrals dels contes al darrer pis de l'escola, a l'espai obert de la secció de nenes. Recorda particularment quan va representar *El ninot de pasta*. Conserva tots els exemplars que ell mateix colorejava i que «passava» tot aprenent a llegir.

L'un és una petita publicació de la Classe del Roser²⁶¹ de l'any 1934. En la presentació hi diu:

«Els alumnes de la classe El Roser hem compost imprès i relligat aquest llibre. L'ofrenem als nostres companys més petits perquè aviat puguin llegir poesies.»

La petita publicació, segons l'índex d'*Autors* conté, en la primera part, *Autors coneguts* (Josep Carner, Joan Llongueras, Antonio Machado, Joan Maragall, M.^a Antònia Salvà entre d'altres) seguit de *Nens autors* amb les poesies que han escrit nen i nena de 8 i 9 anys, respectivament.

De la *Lectura de Poesias*²⁶² també n'explica les experiències que realitza al centre tot resumint les indicacions que Artur Martorell acaba de publicar en la *Selecta de Lectures*. Ana Rubiés, com fa sempre aprofita per fer pedagogia, en aquest cas escrivint: «*La vaca ciega, de Maragall*» tot indicant:

«Ahora nos permitimos transcribir una poesia con su comentario. La poesía no es una traducción, sino que su mismo autor la escribió en las dos lenguas.»²⁶³

A més recull varies de les recomanacions que Artur Martorell²⁶⁴ va escriure en la publicació d'aquell mateix any 1934.

L'altre exemple segons descriu ella mateixa sobre Ramon Llull amb motiu de la celebració del centenari l'any 1933.²⁶⁵ Organitza un pla de treball que orientà en dues direccions: els alumnes dels graus més grans treballarien un centre d'interès sobre la figura de Ramon Llull i les classes dels més petits il·lustrarien, escriurien i imprimirien el *Llibre de les Bèsties* a la impremta de l'escola.

261 CLASSE EL ROSER, *Les meves poesies i les meves cançons*, Barcelona 1934 (Impremta de la Classe), 46 p. Procedent del Fons Històric de l'Educació de la UdG-Fons Verrié.

262 RUBIÉS, A. (1934), *Experiencias didácticas...*, p. 31-37.

263 *Ibidem*, p. 34.

264 MARTORELL, A. (1934), *Selecta de Lectures. Les plantes, els animals, els elements*, Gustau Gili, Barcelona.

265 RUBIÉS, A. (1934), *Experiencias Didácticas*, Madrid, Pub. Revista de Pedagogía. En fa un relat minuciós en el capítol III, Lecciones ocasionales y pequeños proyectos, a l'apartat XI, Ramon Llull, p. 74-83.

Tal com ho explica²⁶⁶ el treball sobre la figura de Ramon Llull i l'edició escolar, més l'adaptació posterior del *Llibre de les Bèsties* de Ramon Llull, és exemple extraordinari que posa en evidència la gran capacitat per dirigir i entusiasmar escolars i equip de mestres. El treball col·lectiu realitzat pels alumnes dels 5è i 6è graus va ser plasmat en un bell àlbum. Era la realització del centre d'interès on havien estudiat diferents aspectes relacionats amb la vida i obra de Ramon Llull: biografia, els seus viatges i la geografia i història dels països des del segle XIII fins al segle XX, l'obra escrita de l'autor. Cita expressament els treballs sobre fragments de l'obra de Blanquerna que ja coneixen els nens de la classe Blanquerna. També estudiaren les llengües europees al segle XIII i l'evolució de totes les literatures. Visitaren museus i l'arxiu de la Corona d'Aragó on es conserva obra de Ramon Llull.

Pel que fa al treball sobre *El Llibre de les Bèsties*, Anna Rubiés va resumir i distribuir en quinze episodis les aventures de la guineu perversa. Ella assumí la tasca de narrar les faules a tots els alumnes, menys els de 3 a 5 anys. Les mestres i ella mateixa quedaren sorpreses de l'èxit. La narració entusiasma. Es tracta de mantenir el misteri. Es descobrirà que Na Renard, la guineu, és traïdora?

Tot seguit, a les classes, segueix tot un treball sobre els animals, la visita al zoològic s'imposa per fer observacions sobre els moviments dels animals. Es rellegeixen les faules, es reescriuen les narracions escoltades i es dibuixen escenes narrades. Anna Rubiés explica que recolliren 700 il·lustracions de cada capítol, cosa que en dificultat la selecció. Un exemplar original, sorgit de la impremta del Ramon Llull, conservat entre la documentació familiar ens permet llegir un text senzill amb il·lustracions i textos dels escolars.

En aquesta versió inèdita, constatem que el textos breus i il·lustrats són resultat de les produccions dels infants. Van ser redactors i impressors els equips de les classes de 4r i 3r graus. Equips de nens i de nenes dels graus superiors van fer els treballs d'impremta i d'enquadernació de 150 exemplars de 26 pàgines.²⁶⁷

266 Al llarg de «XI. Ramón Llull», en el seu llibre *Experiencias didácticas*, p. 74-83, la directora detalla la implicació de tots els alumnes del centre en estudiar la figura que dona nom a la seva escola i com van elaborar l'edició escolar adaptada del *Llibre de les Bèsties*, 26 p. L'any 1934 l'Editorial Elzeviriana publicà una adaptació més completa –121 p.– que realitzà Anna Rubiés. L'arxiu familiar en conserva un exemplar original de l'edició escolar. Veure imatges a l'annex. L'àlbum dels alumnes dels darrers graus no ha estat localitzat.

267 Les dades són extretes de llibre *Experiencias didácticas*, on també hi trobem els noms dels mestres i les mestres que coordinen les successives fases del treball.

Però, la directora del Ramon Llull sap que, a més els coneixements adquirits en la realització extraordinària, ha de fer observar altres ensenyaments que necessiten per la vida. Anna Rubiés sap del valor profund de la lectura. Per això, en el *Pròleg als petits* que conté l'exemplar escolar inèdit, Anna Rubiés els diu:

«En el llibre de les bèsties, trobem la història de la vida humana personificada en diferents animals i és sorprenent veure com cada un d'ells té el lloc que li correspon per les seves condicions físiques i morals. Això sols demostra la intuïció que tenia Ramon Llull per a conèixer la societat del seu temps.

La Cort del rei dels animals, reflexa totes les misèries humanes: el fort atropella el dèbil; l'humil esporuguit, calla. Un dels personatges de més relleu, és Na Renard; En Llull ens la pinta astuta, hipòcrita, envejosa, ingrata, etc, i no perdona cap mitjà per assolir el que vol; però a la fi cau com cauen els homes egoistes i depravats.

La història del *Llibre de les bèsties* s'ha repetit en el transcurs dels temps, i potser no es repetiria de nou, si els que ara sou infants voleu ajudar al millorament de la humanitat: Per això caldrà que sigueu bons, lleials, i estimeu la veritat, i el miracle serà fet.»²⁶⁸

Com hauria continuat la trajectòria professional d'Anna Rubiés si no hagués arribat la fatídica guerra civil? La pregunta és obligada.

Sabem que l'any 1937 mor la mare, probablement al mes de març.²⁶⁹ La seva ocupació plenament abocada a la vida escolar durant els anys de la guerra civil és manifesta en el testimoni d'una alumna,²⁷⁰ quan n'escriu anècdotes tan representatives com que recolliran diners per comprar llibres i els portaran a l'Escola del Mar. La directora, a més, els ha manat escriure una carta perquè ho expliquin als alumnes de l'Escola del Mar que ja han estat traslladats a Montjuïc, després del bombardeig. Igualment segueix amb els projectes de futur quan fa els exàmens, a la tardor de 1938, per

268 RUBIÉS, A. (1933), «Pròleg als petits» *Llibre de les Bèsties*, Impremta Ramon Llull, 26 pàgs. Exemplar inèdit procedent de l'arxiu familiar.

269 Trobem tres documents a l'expedient de depuració que certifiquen 23 dies de permís, al mes de març de 1937, per atendre obligacions familiars.

270 MARTORELL, E. (2008), *Amb ulls de nena. El dietari de guerra a la rereguarda*. Badalona, Ara Llibres. En el dietari escrit entre 19 de juliol de 1936 i el 7 de gener de 1939, l'Encarnació parla sovint de l'escola i en diverses ocasions de la directora Donya Anita.

detectar les noies que haurien d'estudiar el batxillerat. L'Encarnació explica al seu dietari l'entrevista que ha tingut al despatx de la directora. L'una i l'altra no devien imaginar com en quedarien de segades les seves il·lusions, en acabar la guerra.

4.5.9.4. *Consell de Cultura de la Generalitat: la Ponència de l'Ensenyament Primari*

El Consell de Cultura es va organitzar en diferents Ponències: d'Ensenyament Superior, Secundari, Tècnic, Primari i d'Arxius Biblioteques i Belles Arts.

En la Ponència d'Ensenyament Primari, en un primer moment, van ser nomenats²⁷¹ Manuel Ainaud, Cassià Costal, Miquel Santaló, Anna Rubiés i Joan Delclòs.

En d'altres Ponències hi consten els noms de Joaquim Xirau, Pompeu Fabra, Joan Puig i Ferrer, Carles Pi Sunyer, Jordi Rubió i Balaguer entre un total de vint. Alguns consellers actuen en dues Ponències. En va ser el President del Consell Jaume Serra Hunter, actuava com a vicepresident Pompeu Fabra i com a secretari Alexandre Galí.

El reconeixement institucional que va rebre Anna Rubiés en ser nomenada per a realitzar treballs dins de Ponència d'Ensenyament Primari mereix una atenció especial, tant per el treball que hi va desenvolupar, com per les conseqüències que hauria de tenir.

En el dia de la constitució del Consell de Cultura, el president Jaume Serra Hunter manifestava:

«[...] he entès sempre que aquest Consell havia d'ésser una assessoria de tècnics, els quals, sense perdre de vista el conjunt de la Cultura, poguessin treballar cadascú en un sector d'especialització. He dit de tècnics i no reculo pas. Les divergències doctrinals i polítiques que hi ha, sens dubte, puix que cadascun de nosaltres té les seves preferències ideològiques, jo us prego que les deixeu en segon lloc per tal que tots puguem treballar sota el peu forçat d'un assenyat patriotisme i d'una esperança cada dia més forta en l'esdevenidor de Catalunya. I ací no acaba, encara, tot, i la nostra

271 GENERALITAT DE CATALUNYA, *Obra de cultura 1932*, a les pàgines 90-91 hi trobem el Decret de Nomenament de Consellers, 9 de juny 1931.

personalitat serà totalment reconeguda i res no podrà contra d'ella quan tindrem una ciència i una educació nostrades.»²⁷²

Veiem doncs que els membres del Consell de Cultura eren considerats tècnics que haurien d'informar, proposar, estimular i controlar el funcionament de les institucions educatives segons explicita el reglament del Consell en el seu títol primer.

En els primers mesos de funcionament, el Consell va encarregar la realització d'una Estadística d'Ensenyament Primari²⁷³ per tal d'elaborar el pla d'edificacions escolars que la República hauria d'emprendre.

A través de les actes²⁷⁴ del Ple del Consell de Cultura hem pogut recollir tan la participació d'Anna Rubiés a les sessions que es feien amb molta regularitat, setmanalment, així com algunes de les seves intervencions i encàrrecs que li feren nominalment. Les seves actuacions han pogut ser completades amb la revisió del volum de les Reunions de la Ponència d'Ensenyament Primari.

En sessió d'octubre²⁷⁵ Joaquim Xirau defensa la necessitat de reorganitzar la Residència d'Estudiants degut al funcionament també de l'Escola Normal. En la mateixa sessió, Xirau proposa i s'acorda constituir una *Ponència especial per Residència d'Estudiants* integrada per Jesús Bellido, Anna Rubiés, Francesc Martorell, Manuel Ainaud, Cassià Costal i Joaquim Xirau.

272 Ibídem, p. 99. L'acta de Constitució del Consell de cultura del dia 18 de juny recull diferents parlaments. Anna Rubiés i altres conseller excusaren la seva assistència. Al *Butlletí dels Mestres*, núm. 51, 1 juliol de 1931, p. 110, en referir-se a la notícia hi diu: «Excusaren l'assistència, per diversos motius, els senyors Nicolau d'Olwer, R, Campalans, Anna Rubiés i Carles Pi i Sunyer».

273 Ibídem, p. 117-118. En la publicació de l'Obra de Govern hi són recollits tots els projectes i estudis referits als distints nivells d'ensenyament. Entre els treballs de la Ponència d'Ensenyament Primari, a més de l'estadística d'escoles, segueix tot Pla de Formació de professorat i d'Inspecció i el projecte de l'Escola Normal de la Generalitat.

274 AHDB, Lligall 4270, Consell de Cultura de la Generalitat, Any 1932-1936. Contingut: Actes sessions de 1933. Actes del Ple de 1934-1936 (Vol. I). Actes de les sessions de les ponències i subponències de 1934-1936 (Vol. II).

275 AHDB, Lligall 4269, Consell de Cultura. Actes de les reunions de 1931 i 1932. Sessió núm. 21, dia 24 d'octubre 1931.

Al març²⁷⁶ de l'any següent Anna Rubiés en nom de la Ponència d'Ensenyament Primari dona compte d'un informe sobre un projecte comunicat per Lyceum Club per a l'organització d'una Escola d'Ensenyament Primari Superior. S'acorda comunicar-lo al Consell de govern de la Generalitat.

Al maig²⁷⁷ es reprèn un llarg debat sobre la Residència d'Estudiants sense arribar a acords. En la mateixa sessió es constitueixen les Ponències de Pensions i Beques. Anna Rubiés formarà part de la Ponència de Pensions al costat de Joaquim Balcells, Jordi Rubió, Antoni Trias i de Rafael Campalans.

Revisat el llibre d'Actes de Ple del Consell, l'any 1933, en la primera de les sessions consta el condol per la mort del Conseller Manuel Ainaud.

A més de diferents qüestions relacionades amb diferents àmbits d'Ensenyament,

«En l'ordre a l'ensenyament primari el senyor Gassol recomana que es continuïn els estudis sobre l'edificació escolar i sobre les institucions periescolars, entre elles les escoles de pàrvuls. La Ponència d'Ensenyament Primari podria també estudiar un tipus d'organització de l'ensenyament que es pogués adaptar a la divisió territorial de Catalunya que la Generalitat haurà de fixar.»²⁷⁸

En la sessió²⁷⁹ següent Alexandre Galí presenta les bases per a un concurs de projectes d'edificis escolars. La sala biblioteca i museu és present en diferents tipus d'edificis escolars, excepte en escoles petites i en els parvularis.

Al mes de setembre²⁸⁰ comunica l'encàrrec confiat al senyor Joan Delclós i a la senyoreta Anna Rubiés, l'estudi de la qüestió de l'ensenyament d'anormals cecs i sords-muts per a dur-la a Consell en una sessió de les pròximes setmanes.

276 AHDB, Lligall 4269, Consell de Cultura, Actes de les reunions de 1931 i 1932, dia 12 març de 1932.

277 AHDB, Lligall 4269, Consell de Cultura, Actes de les reunions de 1931 i 1932, dia 28 de maig de 1932.

278 AHDB, Lligall 4270, Acta de sessió del Ple Consell de Cultura núm. 74, dia 7 de gener 1933, p. 276.

279 *Ibidem*, núm. 75, dia 14 de gener de 1933, p. 278-280.

280 *Ibidem*, núm. 103, dia 29 de setembre de 1933, p. 385.

Més endavant²⁸¹ tornem a trobar algunes modificacions referides a un Pla d'Institucions d'Ensenyament Primari que s'havien confiat igualment a Joan Delclós i a Anna Rubiés. Es tracta d'escoles ménager agrícola, o bé Escoles Sanatori, i d'Escoles de pre-aprenentatge les qual han d'establir connexió amb l'Ensenyament Tècnic.

També s'encarrega al Consell²⁸² la publicació d'una antologia de Ramon Llull, semblant a la de Goethe, per tal de commemorar el centenari. Jordi Rubió hi ha presentat una proposta per a fixar un pla de conferències²⁸³ a les biblioteques populars amb motiu de la Festa del Llibre en sessió del mes d'abril,²⁸⁴ amb motiu del Centenari de la Renaixença Catalana.

En el llibre d'Actes del Ple del Consell de Cultura 1934-1936, després dels fets d'octubre²⁸⁵ queden reflectides les dificultats de normalitzar el funcionament i de prendre decisions importants. Les convocatòries no es tornen a reiniciar fins al gener de 1935.

Tot i les convulsions polítiques del moment, cal esmentar dos temes que ocupen de forma directa Anna Rubiés. Hem pogut documentar i ampliar algunes actuacions a través de Volum II: Reunions de la Ponència d'Ensenyament Primari²⁸⁶ (1934-1936) i de l'arxiu familiar.

El primer està relacionat amb l'Ensenyament Domèstic i l'Escola Professional per a la Dona. Atès que aquests ensenyaments queden inclosos en la Ponència d'ensenyament

281 Ibídem, núm. 107, dia 4 de novembre de 1933, p. 410-411.

282 Ibídem, núm. 86, dia 1 d'abril de 1933.

283 Cal recordar que des de 1923, any en què es va instaurar la Festa del Llibre, les biblioteques populars organitzaven conferències sobre temàtiques ben diverses. Olot, Sallent, Granollers, Ulldesona, Valls, Figueres, Vic i altres poblacions, escoltaren nombrosos conferenciants: Aurora Bertrana, Josep M^a López i Picó, Manuel de Montoliu, Carles Rahola, Carles Riba, Antoni Rovira i Virgili, Jaume Serra Hunter, Pau Vila. També Anna Rubiés donà una conferència a la biblioteca de Pineda, any 1930. MAÑÀ, T. (2001), Les biblioteques Populars a través dels seus anuaris (1922-1936), Barcelona, *Quaderns de Treball*, 16, Diputació de Barcelona, p. 97-102.

284 AHDB, Lligall 4270, Acta de sessió Ple Consell de Cultura, núm. 87, dia 8 d'abril de 1933.

285 AHDB, Lligall 4270, Acta de sessió Ple Consell de Cultura, núm. 128, dia 6 d'octubre 1934. L'acta reflecteix la situació i un cop aprovada l'acta anterior, es pren la decisió de suspendre la reunió, p. 486.

286 AHDB, Lligall 4270, Vol. II, Acta Reunió Ponència Ensenyament Primari, dia 5 de maig 1934.

Primari, en la reunió²⁸⁷ de maig de 1934 es recull la proposta que delega Anna Rubiés i Concepció Farran per assistir al Congrés d'Ensenyament Domèstic a Berlin.

L'any següent, en sessió²⁸⁸ del mes de juliol, Anna Rubiés intervé per a defensar l'ampliació de places Auxiliaries de la Secció d'Ensenyament Domèstic. I igualment en la reunió²⁸⁹ d'abril de 1935 es presenta un pla per a organitzar un curs de preparació i selecció del personal auxiliar de la Secció d'Ensenyament Domèstic.

El segon tema a què hem fet al·lusió fa referència a un projecte d'Escola Primària a Poblet que, a més, havia de servir per a ampliar l'oferta de Colònies en temps estival. En sessions²⁹⁰ del mes de maig de 1935 es tracta la qüestió per a poder fer una visita a Poblet i estudiar quan iniciarà una Escola Primària. A finals de l'any 1935²⁹¹ s'aproven els pressupostos de les diferents Ponències. En la d'Ensenyament Primari hi diu:

«La Ponència ratifica la seva proposta d'organització d'una Escola Primària a Poblet i a més de reiterar la importància d'aquesta institució pel benefici que pot reportar a la localitat i com assaig d'una Escola amb cantina per a la població rural disseminada, creu que la institució podrà servir com a Colònia escolar estiuenca per a nois de fora de Barcelona a càrrec de la Generalitat; per aquestes raons proposa que es consignin la quantitat de 25.000 pessetes per a l'acabament de les obres i instal·lació més 3.000 pessetes per al funcionament durant el primer trimestre del curs 1936-37.»

Sobre l'escola de Poblet hem trobat dos documents a l'arxiu familiar. El primer no està datat, escrit per Anna Rubiés té com a objectiu donar a conèixer el projecte d'escola d'assaig rural,²⁹² que hauria de servir a l'escolarització de la població disseminada al

287 Ibídem, dia 19 de maig de 1934, p. 6.

288 AHDB, Lligall 4270, Acta de sessió Ple Consell de Cultura, núm. 137, dia 8 de juliol de 1935, p. 520.

289 AHDB, Lligall 4270, Vol. II, Acta Reunió Ponència Ensenyament Primari, dia 4 d'abril 1935, p. 21.

290 AHDB, Lligall 4270, Vol. II, Actes Reunions Ponència Ensenyament Primari, dies 2 i 23 de maig, 1935, p. 24 i 25.

291 AHDB, Lligall 4270, Acta de sessió Ple Consell de Cultura, núm. 144, dia 21 de desembre de 1935, p. 552.

292 Arxiu Trias Rubiés: L'escrit porta el títol «Niños a Poblet». Tant el títol com el contingut tenen intenció divulgativa de les possibilitats que té la futura l'escola per a contribuir a la reconstrucció de la història del Monestir. No hi consta la data. Pensem que es podria haver publicat en algun diari o revista. Veure annex.

voltant del Monestir de Poblet. En temps de neu funcionaria com a internat per als nens més allunyats de l'escola i, a la vegada, en època estival cobriria les funcions de casa de colònies. El segon document,²⁹³ d'acord amb les dates previstes en l'acta del Consell de Cultura, ens diu que l'escola que havia de funcionar fora del recinte del Monestir, en una casa de la carretera de Prades va funcionar com a escola de pàrvuls l'any 1937, però després va quedar deserta.

Finalment hem de dir que Anna Rubiés assistí a les reunions del Ple i de Ponència de la Instrucció Primària de forma habitual, amb algunes absències que eren excusades. Però haver estat membre al Consell de Cultura de la Generalitat va ser un dels dos càrrecs inculporis que rebria a casa seva, en un sobre tancat i lacrat el dia 9 de gener de 1940. De res no van servir els avals de diferents personalitats i companys per exculpar-la. Només la sentència dictada definitivament: ser destinada fora de Catalunya, va quedar suavitzada per la destinació a Tortosa.

4.6. Escoles dels anys de postguerra (1939-1951)

Per completar el cicle professional de la nostra mestra, incloem el periple que hagué de fer en l'exili interior a què fou sotmesa. En el ben entès que aquesta etapa de la repressió que va patir, no era inclosa en el període de investigació hem pogut refer l'itinerari professional a partir de les dades que es conserven en el seu expedient de depuració i que coincideixen amb la documentació, actualment dipositada a l'ANC, procedent de la Delegació del Ministeri d'Educació a Barcelona.

Els dos càrrecs amb què la inculparen, enviats a casa el 9 de gener de 1940, li van ser formulats en els termes següents:

1. «Formó parte del Consejo de Cultura de la extinguida Generalidad de Cataluña.»
2. «Durante el período revolucionario, censuró públicamente con reiteración, la actuación del Ejército Nacional.»

293 Arxiu Trias Rubiés: Una declaració signada per Eduardo Toda, President del Patronat de los Reales Monasterios de Poblet y Santas Creus, ens confirma de la participació d'Anna Rubiés en la comissió que es va constituir, l'any 1935, per a l'emplaçament de l'escola a Poblet. Escola que va funcionar uns mesos de l'any 1937. La declaració d'Eduard Toda, datada el 4-XII 1939 Año de la Victoria, no consta a l'expedient de depuració.

Malgrat les signatures que va aplegar entre personalitats que la coneixien i companys del Ramon Llull, a més el plec de descàrrecs que ella mateixa redactà, al mes de febrer rebia la sanció següent:

«Traslado fuera de Cataluña con prohibición de solicitar cargos vacantes durante cinco años e inhabilitación para cargos directivos y de confianza en Instituciones Culturales y de Enseñanza.»

En tot l'expedient de depuració, no hem trobat la possibilitat de ser traslladada a Guadalajara, tal com diu Ventalló opinió versemblant que coincidiria amb la contundència de la sanció *traslado fuera de Cataluña*.

Els nombrosos documents de l'expedient demostren que hi hagué una gran determinació per a inculpar-la greument. A més del primer càrrec esmentat, que va ser determinant, una declaració davant de l'inspector de Barcelona la situava entre els enemics a combatre i serví de base per a inculpar-la del segon càrrec:

«Las asociaciones??... al presidir la Federación los sres Bargalló y Barceló, ... el primero y separatista el segundo. Después Coll... Ellos –del brazo de los políticos– organizaron las asambleas de Tarragona, Gerona y Rubí... Ellos establecieron los concursos de Historia de Cataluña...?... Ellos crearon la escuela de verano, el Butlletí dels Mestres, el patronato escolar, el magisteri catalá y otras organizaciones separatistas. ---..., ... por su actividad y por sus campañas Montúia, Jou, Luis Alabart, Reixach, Barceló, Col y –ás, Cabós, –orestes, María Baldó, Rosa Sensat, Ana Rubies, Dolores Batlle, Mallafré, Aniceto Vilar, y tantísimos otros. Se destacaron Casares y Gaspar.-Las actuaciones en la escuela empezaron con la llegada de Martí Alpera, quien dsorganizó (sic) la Escuela práctica para que la Generalidad pudiera catalanizar a los normalistas y que con sus compañeros del Grupo Baixeras entregaron la Escuela Nacional a los separatistas y marxistas, por 5.000 pesetas anuales de gratificación que les asignó el patronato escolar.– Según el Magisteri Catalá figuran en las asociaciones durante la lucha López Casero, Ramírez Gomez García, ___ombardía, Isaac Millán, Hilario Gracia, Ramón Torroja, Santolaria, l..edesma?, Ca...dea?, Illa, Galobardes, vendrell, Lucia, Vergés, ..?Zambrano,..?Renanz, Cabós, Carbonell, :::G?ofiño?, Vegué, Cluet, Uriz, S?..esta.

Y para que conste expido la presente en Barcelona a 2? Marzo 1939. Tercer año Triunfal.»²⁹⁴

294 Transcrivim la declaració en els termes que són possibles de llegir.

Però, ja hem dit que haver estat membre del Consell de Cultura de la Generalitat fou la major prova acusatòria que li imputaren²⁹⁵ i que impedí un procés de depuració més lleu.

Una nota anònima²⁹⁶ ben significativa, no datada, que hem trobat a mode de recomanació final en l'expedient diu:

«Buena Maestra, católica pero catalanista por lo que se deduce del expediente. No debe ejercer en Cataluña y para que se vea no se le desea perjudicar en su destino debía nombrársela para Madrid en una graduada de Maestra de Sección. A la vez es el nº 30 y tantos de Escalafón y por su competencia profesional no debe ejercer en un pueblo cualquiera; pero no hay que consentir que quien formó parte del Consejo de Cultura Catalanista continúe desempeñando su función en esa Región. Lo mejor es el traslado a Madrid.»

Els escrits de defensa que va presentar ella mateixa i els de nombrosos testimonis, molts d'ells companys i companyes, que s'atreviren a avalar la seva persona, van permetre que una part de la condemna, els cinc anys d'expulsió fora de Catalunya, fossin suavitzats per la destinació a Tortosa fins un any anterior a la seva jubilació en què va ser traslladada al Masnou. La inhabilitació per a ocupar càrrecs de direcció en institucions Culturals i d'Ensenyament li van fer complir escrupolosament.

Ja hem dit que la família desmenteix rotundament que ella es desplaçés a Tortosa, però descartada la possibilitat d'anar a Tortosa, segons la versió «Oficial» que consta en els diferents «Fulls de Servei» podem reconstruir breument el periple que va fer en aquells anys d'immediata postguerra, abans de la destinació oficial a Tortosa, els fulls de servei permeten apuntar les destinacions durant els anys que van des de 1939 fins a 1944.

A més de l'expedient de depuració, i amb les dades que consten en la documentació provinent de l'arxiu de l'administració provincial de la Delegació d'Educació a Barcelona, avui dipositada a l'Arxiu Nacional de Catalunya, es pot refer l'itinerari

295 Un exemplar original del *Butlletí del Mestres*, núm. 50, 15 juny 1931, on han subratllat amb llapis vermell la notícia: *Creació del Consell de Cultura de la Generalitat* i el seu nom en les pàgines 93 i 94, es conserva en l'expedient de depuració.

296 Nota anònima a mode de fitxa Núm. 43493, Ana Rubiés Monjonell, Directora de «Ramon Llull» Barcelona.

adolorit per les escoles on va ser destinada provisionalment en els anys esmentats abans del destí a Tortosa.

Uns anys d'humiliació i desesperança professional, mentre escriu implorant amb capteniment. Imaginem la mestra trasbalsada buscant testimonis que es comprometin per avalar la seva innocència, escrivint una i altra vegada, i esperant en la incertesa les resolucions que demana revisar, mentre treballa provisionalment, primer a la seva estimada escola del Grup Escolar *Raimundo Lulio* i després en escoles del carrer València 318 i del Guinardó fins l'any 1944 en què és enviada a Tortosa on hi restà destinada, primer a Bitem un nucli distant alguns kilòmetres de Tortosa i més tard a l'escola unitària, a Tortosa mateix, fins un any abans de la seva jubilació.

Ja malalta, durant mesos del curs 1949-50 presenta informes mèdics, mentre és substituïda a l'escola de Tortosa.²⁹⁷ Els documents ens diuen que, en el seu darrer curs com a mestra, 1950-1951, va ser destinada al Masnou i allà hi fou jubilada en fer els 70 anys. El seu cas permet endinsar-nos en el periple vital de la depuració que van patir, com ella, tants d'altres mestres que van patir l'exili interior.

Quan la família ens assegura que va exercir en una *escuela de pis* a Barcelona, mentre una mestra cobria la seva plaça a Tortosa, hem de creure que els seus alumnes de postguerra van ser infants afortunats.

297 Repetim doncs que, de l'etapa de Tortosa, la família assegura que mai no hi va exercir. Molt probablement va pagar, des de 1944 una substituta, de la qual n'emet un informe favorable en el curs 1949-50, quan ella demana baixes mèdiques per ser atesa a Barcelona. L'informe de la mestra es conserva a l'expedient de l'AAPDB.

5. Conclusions

Finalment, en la síntesi conclusiva següent pretenem referir-nos als fets que expliquen com la lectura i les biblioteques s'inserten en el sistema educatiu i en el sistema social del nostre país, delimitant l'estudi al període de la renovació pedagògica. La investigació no s'ha plantejat recuperar una història de la didàctica de l'aprenentatge de la lectura i de l'escriptura. El treball neix, com ja s'ha dit, de la necessitat de respondre les preguntes que ens fem ara mateix: Com garantim la formació lectora dels escolars? Com esdevenen analfabets funcionals una part de la població en les nostres societats escolaritzades? Per aquesta raó posarem en el centre de la recerca la biblioteca i la lectura sabent que, no només l'escola ensenya a llegir, sinó que esdevenir lector és un procés que està fortament influenciat pel valor que la societat atribueix a la lectura. I que l'activitat lectora dels futurs ciutadans també depèn de les polítiques culturals que poden facilitar, més o menys, l'accés a biblioteques escolars i públiques ben dotades i ateses per personal especialitzat.

En la primera part de la investigació ha calgut recollir els antecedents referits a l'aparició de les biblioteques i saber com s'inicien i evolucionen les relacions que s'estableixen entre el sistema escolar i el sistema bibliotecari. Calia saber l'estat de la qüestió en el moment en què s'iniciava el període de la nostra recerca. Recapitulant sobre diferents aspectes tractats, atesa la complexitat de les qüestions que intervenen en el binomi: lectura i biblioteques hem vist que:

- a) En un primer moment calia saber sobre la incidència dels llibres, de la seva lectura i de les biblioteques a les nostres societats tenint present que l'accés a les pràctiques lectores de la població va ser gairebé inexistent fins que no apareix la impremta. Quan la lectura s'expandeix i arriba als camperols, a les classes populars i a les dones, el final de l'antic règim està arribant a Europa. Es pot dir que al continent europeu, l'expansió d'hàbits lectors es produeix en el trànsit dels segles XVIII a XIX, moment en què també evoluciona el concepte de biblioteca que durant segles havia estat reservada per a l'ús exclusiu dels centres de poder.

El comportament lector es multiplica i es difon imparablement, de manera quantitativa i qualitativa en els nous estats europeus, al mateix temps que les

biblioteques s'orienten cap a un model obert al servei de tothom. El creixement de l'oferta de nous formats de textos i gèneres literaris contribueix a entendre els efectes de les anomenades «revolucions lectores» que s'estengueren pel continent europeu. Des del punt de vista col·lectiu, la lectura de textos diferents afavoreix l'alliberament dels sistemes de creences fixes i tancats que perduraven en les societats. En un altre sentit, a nivell individual, l'adquisició de l'hàbit lector i la descoberta del plaer de la lectura, significa la conquesta d'un espai on tenir experiències de llibertat i d'autonomia personal.

- b) Quan el moviment il·lustrat difondrà el seu ideari, incidirà en la necessitat de garantir l'accés universal a un sistema de instrucció pública. És de l'obra de Condorcet on hem recollit les primeres referències a la manera d'abordar l'ensenyament de la lectura i escriptura, així com la importància que té la instrucció pública per garantir que tots els ciutadans expressin bé les seves idees i enforixin la raó.

Sabem que el nostre país rep la influència de França i, a l'hora d'iniciar el projecte del propi sistema d'instrucció pública, hem pogut constatar com els nostres il·lustrats també entenen que la qualitat dels llibres i l'accés a través de la biblioteca són els elements garants de la lectura i l'escriptura i pilars fonamentals de la formació bàsica. Indispensables per accedir al món de la cultura.

- c) Sobre aquests principis, la revisió del corpus legislatiu que diferents governs de l'estat espanyol aproven al llarg del segle XIX, ha permès comprovar com es repeteixen normes que obliguen a la creació de biblioteques en els centres d'educació. Igualment s'ha evidenciat que, a partir de la Llei Moyano, els escassos recursos que els governs successius destinen a la instrucció pública elemental només permet contemplar l'existència de biblioteques en els nivells superiors de l'ensenyament: secundari i universitari, tota vegada que s'inicia la creació d'una feble estructura bibliotecària pública.

Hem pogut constatar que abans d'arribar al segle XX, les escoles de l'ensenyament primari de pobles i ciutats queden subjectes a les decisions dels poders locals amb greus insuficiències pressupostaries i incompliment legislatiu. En el *Reglamento para el buen orden y desarrollo de la Enseñanza Pública en las Escuelas Municipales* de la ciutat de Lleida, aprovat l'any 1884, hi trobem un exemple de les dificultats dels ajuntaments per poder aplicar la feixuga i

inoperant legislació del segle XIX. Inoperància que es perllonga fins les primeres dècades del XX, segons testimonis autoritzats : Cossío, l'any 1915 escriu: *En lo que va de siglo, se ha renovado casi totalmente la legislación escolar, pero sin llegar apenas a la realidad de la escuela.* En el mateix sentit, els testimonis de Felix Martí Alpera, Joan Llarena o Felix Jové ens apropen a alguns escenaris rurals de principis de segle XX, quan a Catalunya els mestres i inspectors reivindiquen llibres, biblioteques escolars i millors escoles.

- d) Revisat el marc legislatiu, ha calgut contemplar alguns aspectes de la realitat catalana on la creixent industrialització modifica l'estructura social i on els moviments polítics fan propostes de reivindicació nacional. La qüestió de l'ensenyament de la llengua catalana i la creació d'escoles catalanes entrarà a formar part de les aspiracions que es proclamen, en la mateixa direcció del moviment literari de la renaixença. Malgrat que la concepció d'una escola catalana és un repte que l'estat espanyol no contempla, ni admet.

A banda de les aspiracions catalanes, són les mancances del sistema educatiu i la deficient escolarització que persisteix, tant a les zones rurals com a les zones urbanes, juntament a l'evolució del nous moviments socials el que explica la creació de nombrosos ateneus concebuts com espais de difusió dels idearis polítics i espais on la classe obrera aspirava a l'alfabetització i a desenvolupar-se culturalment. Se serveixen de la lectura en veu alta de diaris i de l'escola i la biblioteca que invariablement trobem als ateneus presents a molts indrets del territori. Els testimonis de Pau Vila, Artur Martorell i Manuel Ainaud, sobre el seu pas per diferents ateneus, confirmen la importància formadora que tingueren en la xarxa social catalana.

- e) L'aspiració de poder utilitzar la llengua catalana a l'escola és un tema que suscita nombroses consideracions, en el debat pedagògic i permanents enfrontaments en el debat polític. Una qüestió que no hem pogut defugir donada la història de les relacions de conflictes per causa de l'ús de la llengua a les escoles. Per això hem abordat aquest tema que podríem dir-ne transversal, al llarg de diferents capítols de la tesi: la producció i difusió de llibres en general i dels llibres específicament escolars: llibres de text, el llibres de lectura escolar i, a més, també l'aparició del corpus de literatura infantil. Cal posar en relleu qüestions com el control ideològic i polític que genera l'edició dels llibres escolars, la qualitat dels continguts, la llengua en què són editats, tota vegada que també

apareix el debat pedagògic sobre el seu ús. Mentre creix la producció editorial de llibres per a la infància, en qualitat i quantitat, en castellà i en català, hem constatat que, en arribar a les primeres dècades del segle XX, la biblioteca escolar és un element contemplat en els projectes de construccions escolars que arriben amb retard i que manté la seva presència en les normes legislatives a través de febles i esporàdiques dotacions de llibres als centres escolars.

Com a conseqüència del context social i cultural descrit, en les primeres dècades del segle XX, hem destacat que es va fer present la necessitat de disposar de llibres valuosos, confegits amb criteris estètics, instructius, formatius i d'entreteniment per a posar en mans dels nens. Un repte que afrontaren un bon nombre d'editorials especialitzades i molts intel·lectuals que mostraren interès per la creació i traducció aquest tipus de llibres. Tot l'esclat de publicacions infantils destinades als infants va coincidir amb l'embranchida cultural i el moviment Noucentista. A banda, la qüestió dels llibres escolars catalans es va veure beneficiada, en un gran nombre de publicacions de gran qualitat en ser avalades per una Comissió que presidí Pompeu Fabra.

Vista tota la complexitat que comporta l'estudi sobre la lectura i biblioteca i havent recompilat les diferents circumstàncies que permeten entendre el marc històric en què situem la investigació, tot seguit hem identificat els factors que, des de la perspectiva política social, política i pedagògica, incidirien de manera determinant en l'aparició d'una «nova pedagogia de la lectura» a Catalunya. Sens dubte que la influència de les tendències renovadores que s'estaven gestant i estenent per Europa, en començar el nou segle serà determinant, però no menys rellevants són altres factors que tot seguit seguim recompilant en els apartats que segueixen:

- f)* Quan s'inicia el segle XX, sectors intel·lectuals i crítics de la societat perceben l'educació com una eina regeneradora capaç de respondre els reptes d'una societat que ja ha interioritzat el valor de la formació i de la cultura. Aquest marc històric ens porta a considerar el paper que havien de jugar la generació de mestres que, malgrat l'escassa preparació professional adquirida, conscients de les deficiències del sistema escolar, seran els pioners en introduir les propostes de la renovació pedagògica. Aquest és un element que volem destacar en aquestes conclusions: les actuacions individuals i col·lectives del magisteri català i d'altres sectors que inicien experiències alternatives a les ineficients i

insuficients escoles en les que ells mateixos reberen la seva formació. El canvi que proposa l'escola activa, la revolució metodològica i la finalitat d'educar per inserir els alumnes en societats més obertes i plurals, obliga a impregnar de valors socials i morals els continguts escolars i la forma d'adquirir-los.

Sens dubte, els mestres que són al centre de la transició a una nova forma de treball escolar, són també els més crítics a l'hora de fer balanç. Per això hem volgut destacar l'esperit autocrític que manifesta Rosa Sensat a l'any 1933, en l'exercici de la seva responsabilitat cívica, un tret que també hem identificat en l'exercici magisterial d'Anna Rubiés.

- g)* Hem volgut aprofundir en l'impuls institucional que es donà des dels governs de la Mancomunitat i de la Generalitat Republicana. En les dues etapes, interrompudes per la Dictadura de Primo de Rivera, ambiciosos projectes de Cultura i d'Instrucció contribuïren al repte pedagògic assumit pel conjunt de la societat. Amb l'objectiu de facilitar el perfeccionament professional dels mestres, s'inicien les Escoles d'Estiu i la difusió dels Quaderns d'Estudi i del Butlletí dels Mestres en temps de la Mancomunitat, els quals reprendran les seves edicions i programes, tot just inaugurada l'etapa Republicana.

Les Escoles d'Estiu i les revistes esmentades són eines on hi apareixen els programes sobre cursos de llenguatge, sobre metodologies aplicades a l'aprenentatge lector i escriptors i temes que fan referència, dins del debat pedagògic, a l'ús del llibre o llibres en el treball escolar, a la qualitat dels textos i a la crítica literària d'obres infantils, ja siguin obres traduïdes o de creació d'autors catalans.

Igualment les institucions catalanes, en forma d'ajuts, donaren oportunitats de formació als mestres per assistir a cursos i per fer viatges on havien de conèixer les metodologies actives. Prova de l'adhesió a aquests programes la trobem en els articles de col·laboració publicats al Butlletí dels Mestres. De la mateixa manera, cal incloure com a col·laboradors del projecte pedagògic, tota la generació d'intel·lectuals que s'implicaren directament en la renovació donant classe als mestres i a les futures bibliotecàries, escrivint articles o editant llibres de caràcter bàsicament educatiu: Pompeu Fabra, Antoni Rovira i Virgili, Josep Carner, Carles Riba, Jordi Rubió i Balaguer, en serien alguns dels més representatius.

- h)* El model bibliotecari que impulsà el govern de la Mancomunitat és sens dubte un element que ha calgut situar en aquest capítol com un factor determinant,

perquè la creació de la xarxa de biblioteques populars a Catalunya va servir a l'objectiu de subratllar el valor de la lectura per al conjunt de la població. Les biblioteques es convertiren en agents d'educació social, més si tenim en compte la preparació i el professorat que participà en els programes formatius de les bibliotecàries. La creació de l'Escola de Bibliotecàries també formà part del projecte de cultural i d'instrucció del govern de Prat de la Riba i va tenir notòria continuïtat al temps de la República. En aquest clima de valoració institucional de civilitat i de cultura, la biblioteca escolar en resultava beneficiada. Cal recordar el projecte de les biblioteques circulants de l'Ajuntament de Barcelona endegat l'any 1921.

Hem subratllat el valor educatiu de la funció bibliotecària en la formació de lectors, tant a l'escola com fora d'escola. Per això els testimonis d'algunes bibliotecàries són recollits en la investigació. En aquell període, van ser acompanyades pel mestratge de figures de gran prestigi intel·lectual, sensibles per la lectura i per la qualitat dels llibres per a infants com ho va ser Jordi Rubió i Balaguer. Les diferents activitats dinamitzadores de lectura que dugueren a terme les bibliotecàries, permet valorar-les com un col·lectiu que incidí favorablement en el projecte social i cultural de formació de lectors arreu de Catalunya. Algunes van seguir el seu mestratge silenciosos en els anys de postguerra.

A Teresa Rovira, bibliotecària que hagué d'exiliar-se ben jove, li devem els primers estudis de Literatura Infantil Noucentista, tot un bagatge de coneixement propi de mestres i bibliotecaris escolars.

És durant aquells anys, quan sorgeixen personalitats de la categoria de Pere Vergés o d'Artur Martorell, que desenvolupen una seva obra pedagògica centrada en la lectura i en el valor dels llibres. El projecte escolar de Pere Vergés posant en valor la biblioteca de l'escola és exemple de model de nova pedagogia de la lectura que segueix servint actualment.

- i) Podem dir que a partir de la visió total de l'Escola Nova, les biblioteques hi són presents des del moment que serveixen a les metodologies actives que estimulen el treball autònom i cooperatiu a la classe. L'activitat a l'aula requereix l'abundància de recursos que ofereix la biblioteca com una part del treball intel·lectual o instructiu. Per altra part, la biblioteca, en servir a la consolidació de l'hàbit lector, serveix a la formació literària, artística, recreativa o científica.

Per tant, la biblioteca s'inclou dins del model d'educació integral que educa per la vida i per uns ideals de societat que impulsava l'Escola Nova.

- j)* Arribant a la darrera part de la tesi, en haver reconstruït el periple professional i vital d'Anna Rubiés, persona de conviccions sòlides, hem reconstruït un model extraordinari de pedagogia de la lectura.

L'abundant documentació generada per ella mateixa, ens ha permès verificar que les profundes transformacions que es produeixen des del punt de vista social, polític, i pedagògic, durant el període de la primera renovació a Catalunya, no són alienes al seu desig personal d'actualització permanent. Es pot dir que els temps li foren favorables, però cal destacar que el factor humà: la seva personalitat, intel·ligència i voluntat de treball constant van ser determinants. Encara que en algun moment de la realització de la tesi, analitzant els manuscrits i documents d'arxiu, ens allunyaven del nostre objectiu, en aquestes conclusions podem afirmar rotundament que hem pogut comprendre com i perquè va poder deixar una obra referida a la formació lectora tan extraordinària, gràcies al coneixement dels anys que precedeixen les seves primeres publicacions.

L'obra publicada d'Anna Rubiés tracta de l'aplicació del mètode Decroly, de l'aprenentatge lector segons el mètode global i de les seves experiències didàctiques, la major part de les quals es desenvolupen a l'entorn de la lectura. Els exemples d'experiències en els diferents graus de l'Escola Ramon Llull són una mostra del domini pedagògic que havia adquirit en els anys trenta.

En haver seleccionat Anna Rubiés, perquè la sabíem introductora del mètode Decroly, hem pogut entendre a través del seu perfil biogràfic, algunes de les claus que expliquen la transformació que es produeix en la pròpia activitat professional de la mestra, des de que atén la seva primera classe a Cassà de la Selva, l'abril de 1901, fins que redacta l'informe al Inspector, al març de 1939. És aquesta una conclusió que cal destacar. Anna Rubiés es proposa transformar l'escola unitària que dirigeix. L'experiència diària li proporciona diferents elements de reflexió que ben aviat comparteix amb les joves mestres que l'ajuden i a partir de les anotacions fetes als diaris de classe i, cada curs que passa formula, alguns objectius nous.

Tal com recullen les instàncies peticionàries a la JAE, pensa que ha de trobar noves maneres de fer en models escolars estrangers. Programa els seus viatges

d'estiu amb objectius professionals fins que l'estada a l'escola Decroly de Bèlgica, facilitada per la JAE, ofereix a Anna Rubiés el model renovat que busca des de fa temps.

Hem vist que els centres d'interès li donen el marge de llibertat i de flexibilitat que una mestra experimentada com ella necessita. El mètode Decroly li ofereix una fórmula que li resol la qüestió organitzativa de l'escola unitària massificada, la diürna i nocturna que dirigeix al mateix edifici. En els seus primers articles avança els resultats de l'aplicació dels centres d'interès i sabent que ha de cobrir els programes escolars, constata com el mètode no és obstacle per aconseguir-los.

Fins aquest moment, a través de la mestra, ens trobem amb un cas vivament descrit de la vella escola unitària nacional. Però importa destacar, una vegada més, que el factor humà, la determinació que té per canviar aquesta realitat, empenyen la realització de la l'obra pedagògica que trobà en les propostes de l'escola activa.

Ben aviat, en tornar de Bèlgica, afirma que Decroly és el millor mètode per a dominar el llenguatge. El vocabulari s'enriqueix en les fases d'observació i associació. Les intervencions orals dels alumnes permeten atendre la correcció i precisió lingüístiques. En la fase d'expressió, les realitzacions en forma de redaccions, de consultes als llibres de la biblioteca, de compaginació de *quaderns de documentació* sobre qualsevol tema faciliten el domini lector i escriptor. Ha pogut resoldre els dubtes en l'aplicació del mètode i n'escriu el primer llibre el 1929. En ell, un extraordinari centre d'interès *yo como* demostra el saber i saber fer de la mestra.

Amb el convenciment que la lectura és un instrument poderós d'autocultura, en arribar a la direcció del Ramon Llull inicia l'aplicació del mètode global a l'aprenentatge lector i escriptor. Formant equip amb les parvulistes i participant al Seminari de Pedagogia deixarà un llegat escrit de valor perenne.

No només pel rigor amb què passa les proves de lectura ella mateixa, no només per com tracta els nens, sinó per alguns principis plens de sentit, com per exemple, quan assegura que la lectura primerenca no és en si *ni bona ni dolenta*; depèn de l'ús que se'n faci i encara més de *l'orientació que els mestres li imprimim*. Anna Rubiés sempre ha sabut que ser mestra vol dir transmetre als alumnes el valors i les creences pròpies. Decroly l'ha captivada per la flexibilitat

del mètode. Quan escriu al Diccionari de Pedagogia, ella afirma que *el que importa a l'escola activa és l'esperit, no el mètode o mètodes* que allà mateix ha descrit.

Cal destacar que, mentre segueix de prop les primeres etapes de l'aprenentatge lector i escriptor, en la seva funció directiva, segueix, suggereix, reflexiona i escriu sobre la lectura en la resta de graus de l'escola. Una activitat que reforça amb la continuada actualització i coneixement d'altres autors. Les reflexions entorn de la lectura silenciosa a partir dels estudis de Gladys L. Anderson mereixen ser divulgades en l'actualitat.

Les experiències al Ramon Llull sobre poesia, les dramatitzacions d'obres literàries, les adaptacions que ella mateixa fa a partir dels relats d'arrel popular en la sèrie *Contes de Sempre* i la capacitat de dirigir un treball implicant tot el centre quan estudien la figura de Ramon Llull i publiquen el *Llibre de les Bèsties*, configuren un arc amplíssim on demostra com el domini lingüístic és ineludible en la formació integral que promou l'Escola Nova. Les realitzacions que deixa descrites situen Anna Rubiés al capdavant de la pedagogia activa.

La guerra civil va interrompre el treball de la mestra i directora. El temps de la dictadura silencià el seu corpus pedagògic d'incalculable valor.

En l'inici del treball hem dit que esdevenir lector és un procés a llarg termini, i, de manera formal, la institució escolar n'és l'encarregada d'iniciar-lo i conduir-lo. Comptant amb la professionalitat dels mestres i equips de direcció escolar ens preguntem:

Seria necessari explicitar que des de les primeres etapes escolars la lectura tingué tractament prioritari? Contribuiria a delimitar quines són les finalitats de l'escola enfront de les constants demandes i exigències que rep?

En arribar al final de la investigació podem concloure que l'escola activa generà noves propostes de treball escolar on la lectura i les biblioteques van ser elements importants en la formació integral. Així mateix, en el perfil professional de mestra que amb tanta constància aconseguí Anna Rubiés, la seva actitud, la intenció conscient per imprimir de sentit totes les actuacions que es realitzaren a la seva escola i el corpus de

Conclusions

l'obra que deixà escrita, poden seguir essent referents valuosos per l'escola del segle XXI.

6. Bibliografia

ABELLÓ, T. (1987), «Les associacions obreres i la cultura», *L'Avenç*, 104, maig, p. 36-39.

ACTE D'HOMENATGE A ANNA RUBIÉS (1.6.1981), amb motiu del centenari del seu naixement. Gravació dels parlaments: Joaquim Ventalló, Marta Mata, Josep M.^a Ainaud de Lasarte i Mercè Irich, alumna d'Anna Rubiés, Ateneu Barcelonès.

ACTES DEL COL·LOQUI UNIVERSITARI (1995), «Artur Martorell, educador del nostre temps», UB. 20, 21 i 22 d'octubre de 1994, Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

AGULLÓ, M.^a C. (2007), *Leonor Serrano. La educación de la mujer de mañana*, Madrid Biblioteca Nueva, p. 19-53.

AINAUD DE LASARTE, J. M. (2001), *Mestres que han fet Catalunya*, Barcelona, Ed. Mediterrània.

AJUNTAMENT DE BARCELONA, Comissió de Cultura, Mayo 1929, *Breve noticia de los Grupos Escolares: «Ramón Llull», «Luisa Cura y Milá y Fontanals», «Luis Vives» y «General M. Primo de Rivera»*, Barcelona.

AJUNTAMENT DE BARCELONA (1933), *L'escola pública de Barcelona i el mètode Montessori*, Barcelona, Comissió de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona.

AJUNTAMENT DE BARCELONA (2003), *Un segle d'escola a Barcelona. Acció municipal i popular. 1900-2003*, Barcelona, Octaedro.

ALMENDROS, H. (1932), *La imprenta en la escuela*, Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía.

ALMENDROS, H. (1934), «Anna Rubiés: Experiencias Didácticas. Publicación de la Revista de Pedagogía en la serie 'La nueva educación'». Madrid, 1934, a *Revista de Psicología i Pedagogia*, novembre, núm. 8, Any II, p. 453-454 (signa H. A.).

- ÁLVAREZ, P. F. (dir.) (2001), *100 años de educación en España*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- ANDERSON, L. G. (1934), *La lectura silenciosa*, Madrid, Espasa-Calpe.
- ANDRÉS, R. (2005), *Johann Sebastian Bach. Los días, las ideas y los libros*, Barcelona, El Acantilado.
- ANGUERA, P. (1997), *El Centre de Lectura de Reus: una institució ciutadana*, Barcelona, Edicions 62.
- BALANZÓ, C. (1935), *Les biblioteques populars de la Generalitat de Catalunya*. Barcelona: Escola de Bibliotecàries (Quaderns de Treball, 3).
- BALCELLS, A.; PUJOL, E.; SABATER, J. (1996), *La Mancomunitat de Catalunya i l'autonomia*, Barcelona, Instituts d'Estudis Catalans.
- BARGES, A. (1931), «Organització de Biblioteques Escolars», *Butlletí dels Mestres*, 50, 15 juny, p. 91.
- BARÓ, M.; COLOMER, T.; MAÑÀ, T. (coord.) (2007), *El patrimoni de la imaginació: Llibres d'ahir per a lectors d'avui*, Palma, Edició Institut d'Estudis Baleàrics, p. 143-149.
- BARÓ, M.; MAÑÀ, T. (1991), «Eppur si muove: un decenni de biblioteques escolars», *Item, Revista de Biblioteconomia i Documentació*, 8, p. 24-30.
- BARÓ, M.; MAÑÀ, T. (2004), «Eugeni d'Ors i les biblioteques: una aproximació a partir del Glosari», *BiD: Textos Universitaris de Biblioteconomia i Documentació*, 12. [Consulta: maig 2010]
- BARÓ, M.; MAÑÀ, T. (2007), «Quinze anys de biblioteques escolars a Catalunya (1992-2007), crònica d'una oportunitat perduda», *Revista de Biblioteconomia i Documentació*, 46, p. 53-65.
- BARÓ, M.; MAÑÀ, T. (2008), «(Dis)funcions de la biblioteca escolar», *Articles de Didàctica de la Llengua i Literatura*, núm. 46, juliol, p. 9-16.
- BARÓ, M.; MAÑÀ, T.; COMALAT, M. (2002), «Las bibliotecas de los centros públicos de Educación secundaria en la ciudad de Barcelona», *Anales de Documentación*, 5, p. 51-79.

- BARÓ, M.; MAÑÀ, T.; ROIG, A. (1990), *Les biblioteques a les escoles públiques de Catalunya*, Diputació de Barcelona.
- BARTOLOMÉ, B. (1989), «Las bibliotecas públicas provinciales (1835-1885). Un intento de promoción de la lectura en España», *Revista de Educación*, 288, p. 271-304.
- BASSA, R. (2007), «Anna Rubiés (adap.) El llibre de les bèsties de Ramon Llull».
- BESALÚ, M. (2003), *Ecos Juveniles. L'Escola Vilaret a través d'una revista escolar*, Cassà de la Selva, Arxiu Municipal-Plecs, desembre, núm. 9.
- BILBENY, N. (1999), *Política noucentista. De Maragall a d'Ors*, Catarroja, Afers.
- BLAT, E.; DOMÈNECH, C. (2004), *Herminio Almendros. L'inspector que renovà l'educació*, IEM, Ajuntament de Barcelona i Pub. Abadia de Montserrat.
- Boletín Oficial de Instrucción Pública*, 1841 i 1845.
- BOLLMANN, S. (2006), *Las mujeres, que leen, son peligrosas*, Madrid, Maeva Ediciones.
- BORI i FONTESTÀ, A. (1892), *Lo trovador català*, Barcelona, Henrich i Cia.
- BULBENA i TOSELL, A. (1899), *Beceroles catalanes*, Barcelona, A. Bosch.
- BUTLLETÍ DE L'ASSOCIACIÓ PROTECTORA DE L'ENSENYANÇA CATALANA, Any III, núm. 5, maig 1919, «Assemblea de Mestres Oficials a Catalunya», p. 110-112.
- BUTLLETÍ DE L'ASSOCIACIÓ PROTECTORA DE L'ENSENYANÇA CATALANA, Any V, núm. 4, abril 1921, «Biblioteques escolars», p. 56-60.
- CAMACHO, J. A. (2004), *La biblioteca escolar en España: pasado, presente... y un modelo para el futuro*, Madrid, Ediciones de la Torre.
- CAÑELLAS, C.; TORAN, R. (1982), *Política escolar de l'Ajuntament de Barcelona 1916-1936*, Barcelona, Barcanova.
- CARBONELL, J.; RIBALTA, M. (1990-91), «Com se seleccionaven les parvulistes del Patronat Escolar de Barcelona. Apunts sobre uns materials», a *Educació i Cultura. Revista Mallorquina de Pedagogia* (UIB), núm. 8-9, p. 123-131.

- CARRIÓN, M. (1996), *La Biblioteca Nacional*, Madrid, Biblioteca Nacional.
- CASERO SÁNCHEZ, L. (1924), *La escuela nacional en Barcelona. El problema de las construcciones escolares*. Barcelona, Artes Gráficas.
- CASTELLANOS, J. (2006), «Quan tot semblava possible», a *L'Avenç*, 309, gener.
- CASTELLET, M.^a T. (1997), «La Biblioteca», a GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (coord.), *Pere Vergés. Una educació per a la ciutadania*. Guia de l'exposició. Barcelona, Ed. 62, p. 83-86.
- CASTILLO, A. (coord.) (2002), *La conquista del alfabeto. Escritura y clases populares*, Oviedo, Trea.
- CASTILLO, M. (1997), *Grans il·lustradors catalans del llibre per a infants: 1905-1939*, Barcelona, Barcanova/ Biblioteca de Catalunya.
- CENTELLES, J. (2005), *La biblioteca, el cor de l'escola*, Barcelona, Rosa Sensat.
- CHARTIER, R.; CAVALLO, G. (1998), *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Taurus.
- CLARÀ, J.; CORNELLA, P.; PUIGBERT, J. (1995), *La Normal de Girona 150 anys d'Història (1844-1994)*, Girona, UdG.
- Colección Legislativa de España, Legislación y Disposiciones de la Administración Central*, Madrid, Edición Oficial.
- Colección Legislativa de Instrucción Primaria*, Madrid, Imprenta Nacional, 1857.
- Colección Legislativa de Instrucción Pública (1878)*, Enseñanza Primaria, Madrid, Imprenta Fontanet, 1878.
- COMAS, F.; MIRÓ, I. (2009), «El testimoni de Rosa Roig, un exemple de renovació en les Escoles Normals del primer terç del segle XX». *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 14, p. 197-227.
- COMAS, M. (2001), *Lectura i biblioteques populars a Catalunya (1793-1914)*, Barcelona, Curial, Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- CONDE de ROMANONES (1999), *Notas de una vida*, Madrid, Barcelona, Marcial Pons.

- CONDORCET (1996), *La Instrucción Pública*, Vic, Eumo.
- CONFERENCIAS PEDAGÓGICAS: Crònica Diari EL PAIS publicat a Lleida, 19 juliol 1913.
- CONGRÉS EDUCACIÓ NOVA (1929), «La psychologie nouvelle et les programmes scolaires: Program», 8-21. August: New Education Fellowship, p. 31-37 i p. 70-81. També Kronborg-magazine, Elsinore 8-21. August 1929 [S.l.]: New Education Fellowship.
- CORTADA, R.; DELGADO, B.; GONZÁLEZ-AGÀPITO, J.; HERRANZ, A. (1978), *Guia didàctica per a l'investigador de la història de la pedagogia catalana*. Barcelona, Departament de Pedagogia Comparada i d'Història de l'Educació, Universitat de Barcelona.
- COSSÍO, M. B. ([1897] 1915), *La Enseñanza Primaria en España*, 2^a ed. renovada por Lorenzo Luzuriaga, Madrid, R. Rojas (Pub del Museo Pedagógico Nacional).
- COSTA i VIA, M. (1971), *Estudi de l'obra d'Anna Rubiés: mestra (1881-1963)*, Barcelona, Fundació Salvador Vives Casajuana.
- COUSINET, R. (1922), «Les principes du travail historique a l'école primaire», Mémoire présenté aux III Congrès International d'Education Moral a Geneve, Neuchatel-Paris, Editions Delachaux-Niestlé, p. 101-108.
- DARDER, P.; GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1999), «El segle de l' Educació», *Avenç*, 249, 1999.
- DE GABRIEL, N.; VIÑAO, A. (1997), *La investigación histórico-educativa. Tendencias actuales*, Barcelona, Ronsel.
- DECROLY, O. (1927), *La función de la globalización y la enseñanza (Con un estudio de Lorenzo Luzuriaga)*, Madrid, Pub. de la Revista de Pedagogía.
- DECROLY, O. (1987), *La funció de la globalització i d'altres escrits*. Introducció i tria de Margarida Muset, Vic, Eumo.
- DECROLY, O.; BOON, G. (1925), *Hacia la escuela renovada*, Madrid, Ediciones de la Lectura.
- DELGADO, B. (1978), *La Escuela Moderna de Ferrer i Guardia*, Barcelona, CEAC.

- DÍAZ y PÉREZ, N. (1885), *Las bibliotecas de España en sus relaciones con la educación popular y la instrucción pública*, Madrid, Tipografía de Manuel G. Hernández.
- DÍAZ-PLAJA, A. (1938), *Les guies de Lectura*. Conferència al curs de pràctiques 1937-1938, Barcelona, Impr de la Casa d'Assistència President Macià (Quaderns de Treball, 7).
- DICCIONARIO DE PEDAGOGÍA (1936), Con la colaboración de eminentes especialistas españoles y extranjeros. Publicado bajo la dirección de Sánchez Sarto, Luis. Tomos I–II, Barcelona, Madrid, Buenos Aires, Rio de Janeiro, Ed. Labor.
- DIDEROT, D. (2004), *Carta sobre el comerç dels llibres*, València, PUV.
- DOMÈNECH, S. (1995), *Manuel Ainaud i la tasca pedagògica a l'Ajuntament de Barcelona*, Barcelona Pub, Abadia de Montserrat.
- DOMÈNECH, S. (2008), *Els alumnes de la República*. Barcelona, Pub. Abadia de Montserrat.
- DOMÈNECH, S. «Manuel Ainaud i el Patronat Escolar de Barcelona», *Temps d'Educació*, núm. 17, 1r semestre del 1997, p. 273-291
- DURAN, L. (1997), «L'Editorial Pedagògica i l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana», *Serra d'Or*, 447, març, p. 28-30.
- DURAN, L. (1997), *Pàtria i escola. L'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana*, Catarroja, Ed. Afers.
- DURAN, L. (1999), «Resum d'història de l'Associació Protectora d'Ensenyança Catalana», a *Pedagogia Catalana*, Nadala Fundació Jaume I, p. 44-69.
- EJARQUE, E. (1931), «Organització de Biblioteques Escolars», *Butlletí dels Mestres*, núm. 52, setembre, p. 124-126.
- EJARQUE, L. (2000), *Historia de la Lectura Pública en España*, Gijón, Trea.
- EL GUAITA [E. d'ORS], «Les veus amigues», *Quaderns d'Estudi*, VI: 1, febrer 1918
- EL-ABBADI, M. (1992), *Vie et destin de l'ancienne Bibliothèque d'Alexandrie*, Paris, Unesco.

- ESCOLA D'ESTIU (1914-1936), *Edició Facsímil dels programes i cròniques*, Barcelona, Editat per la Diputació de Barcelona, 1983. Pròleg de Marta Mata.
- ESCOLA DEL MAR (1936), *La bibliothèque des enfants a l'École de la mer*, Barcelona, Art del llibre.
- ESCOLANO, A. (dir.) (1992), *Doscientos años de alfabetización en España*, Madrid, Pirámide-FGSR.
- ESCOLANO, A. (dir.) (1997), *Historia Ilustrada del Libro Escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*, Madrid, Pirámide-FGSR.
- ESCOLAR, H. (1990), *Historia de las bibliotecas*, Madrid, Pirámide.
- ESTEVE, J. M. (2003), *La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento*, Barcelona, Paidós.
- ESTIVILL, A. (1992), *L'Escola de Bibliotecàries: 1915-1939*. Barcelona: Diputació de Barcelona (Quaderns de Treball; 12).
- Estudio de campo de las bibliotecas escolares*, en http://www.fundaciongsr.es/pdfs/bibliotecas_escolares.pdf [Consulta: 28 d'octubre 2005]
- FAYOS, F. (1884), *Eloqüència catalana. Fragments recollits en prosa i vers de diferents autors catalans, mallorquins i valencians per exercitar els nois d'estudi*. Barcelona, Joan Roca. Una vuitena edició és de 1917.
- FLOS Y CALCAT, F. (1886), *Las Escuelas Catalanas. Memòria premiada en lo certamen del Centre Catalanista Provencalench*, Barcelona, Imprenta La Renaixensa. Edició Facsímil de la Universitat de Barcelona (1980). Introducció de Josep González-Agàpito i Conrad Vilanou.
- FONTANA, J. (1988), *La fi de l'antic règim i la industrialització (1787-1868)*, vol V, a VILAR, P., *Història de Catalunya*, Barcelona, Ed. 62.
- FONTANA, J., «Una temible revolució: de habitants a ciudadanos», a *Biblioteca en Guerra*, Catálogo de la Exposición, Madrid, 15-XI-2005 a 16-II-2006, Biblioteca Nacional, Ministerio de Cultura, p. 143-159.
- FONTQUERNI, E.; RIBALTA, M. (1982), *L'ensenyament a Catalunya durant la guerra civil. El CENU*. Barcelona, Barcanova.

- FULLAT, O. (1988), «Antropologia Pedagògica d'Eugeni d'Ors», introducció i tria de textos de D'ORS, E., *L'home que treballa i juga*, Vic, Eumo.
- GABRIEL, N. (1990), *Leer, escribir y contar: escolarización popular en Galicia: 1875-1900*, A Coruña, Ed. Do Castro.
- GABRIEL, N. (2001), «La revolución francesa, Condorcet y la educación española», pròleg a l'edició espanyola de Condorcet, *Cinco memorias sobre la instrucción pública y otros escritos*, Madrid, Morata.
- GALÍ, A. ([1931], 1978), *Lliçons de llenguatge. Llibre del mestre*, Barcelona, Edicions del Mall.
- GALÍ, A. (1931), «Els llibres de text», a *Butlletí dels Mestres*, núm. 8, 15 maig, p. 50-52.
- GALÍ, A. (1934), «L'ensenyament de la lectura a l'escola primària», *Butlletí dels Mestres*, 1 maig, 107, p.146-147.
- GALÍ, A. (1978-1983), *Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya. Obra Completa (1900-1936)*, Barcelona, Fundació A.G.
- GALÍ, A. (1989), *Darrers escrits (1967-1969)*, Barcelona, Fundació Alexandre Galí.
- GALÍ, A. (1990), *Escrits pedagògics (1952-1966)*, Barcelona, Fundació Alexandre Galí.
- GARBÍ Revista de l'Escola del Mar (abril 1931-juny 1936) [Consulta maig 2010]: <http://www.bnc.cat/digital/arca/titols/garbi.html>
- GARCÍA EJARQUE, L. (1993), *La formación del bibliotecario en España*, Madrid, La Muralla.
- GENERALITAT DE CATALUNYA (1932), *Obra de Cultura*, Barcelona, Tipogràfica Occitània.
- GENERALITAT DE CATALUNYA (1936), Consell de l'Escola Nova Unificada. Projecte d'Ensenyament de l'Escola Nova Unificada, Barcelona
- GIL de ZÁRATE, A. ([1885] 1995), *De la Instrucción Pública*, 3 vol., Oviedo, Pentalfa, Edición facsímil, 1995.
- GÓMEZ de SOTO, I. (1999), *Mito y realidad de la lectura: los hábitos lectores en la España actual*, Madrid, Endymidion.

- GÓMEZ, J. A. (1993), «La preocupación por la lectura pública en España: Las bibliotecas populares. De las Cortes de Cádiz al plan de María Moliner», en *Revista General de Información y Documentación*.
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1978), *Bibliografia de la Renovació Pedagògica XX i el seu context (1900-1939)*, Barcelona, Universitat de Barcelona.
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1989), *Rosa Sensat i Vilà, Fer de la vida escola*, Barcelona, Ed. 62.
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1992), «Catalán o castellano: la alfabetización y el modelo de Estado», a ESCOLANO, A., *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización*, Madrid, Piràmide, p. 141-163.
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1992), *L'Escola Nova Catalana. 1900-1939. Objectius, constants i problemàtica*, Vic, Eumo.
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1995), «L'ideari pedagògic d'Artur Martorell» *Actes del Col·loqui Universitari Artur Martorell, educador del nostre temps, 20-22 d'octubre de 1994*, Barcelona, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, p. 11-25.
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (2004), *Aportació per a una bibliografia pedagògica catalana del segle XIX*, Barcelona, Institut d'Estudis Catalans.
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (coord.) (1997), *Pere Vergés, Una educació per a la ciutadania*, Barcelona, Edicions 62.
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (coord.) (1998), *Pere Vergés i Farrés (1896-1970)*, Ajuntament de Barcelona, Col·lecció Gent de la Casa Gran, 11.
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, J.; MARQUÈS, S. (1996), *La repressió del professorat a Catalunya sota el franquisme (1939-1943)*. Barcelona, Institut d'Estudis Catalans.
- GONZÁLEZ-AGÀPITO, J.; MARQUÈS, S.; MAYORDOMO, A.; SUREDA, B. (2002), *Tradicció i renovació pedagògica, (1898-1939)*, Barcelona, Publicacions de l'Abadia de Montserrat/ Institut d'Estudis Catalans.
- GOODY, J. (1990), *La lógica de la escritura y la organización de la sociedad*, Madrid, Alianza.
- GRAS, J. (1931), «Organització de les biblioteques escolars», a *Butlletí dels Mestres*, 51, 1 juliol, p. 106-110.

- GUEREÑA, J.L.; OSSENBACH, G.; DEL POZO, M.^a M. (ed.) (2005), *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (siglos XIX y XX)*, Madrid, UNED.
- GUEREÑA, J.-L.; VIÑAO, A. (1996), *Estadística escolar, proceso de escolarización y sistema educativo nacional (1750-1850)*, Barcelona, EUB.
- HAZARD, P. ([1932] 1949), *Les Livres, les Enfants, les Homes*, París, Flammarion. L'any 1950 Marià Manent va traduir-lo al castellà *Los libros, los niños y los hombres* (1950), Barcelona, Editorial Juventud. Ha estat reeditat per Juventud el 1964, 1977, 1982 i 1988.
- HELD, J. (1981), *Los niños y la literatura fantástica. Función y poder de lo imaginario*. Barcelona, Paidós.
- HERAS, P.; VILANOU, C. (1999), «Anna Rubiés i Monjonell: el compromís pedagògic», a *Pedagogia amb veu de dones*, Barcelona, Publicacions UB, p. 65-73.
- HERNÁNDEZ LAILLE, M. (2010), *Darwinismo y manuales escolares en España e Inglaterra en el siglo XIX (1870-1902)*. Prólogo de Diego Núñez, Madrid, UNED.
- HOMS, E. (1931), «Un altre ús del llibre», *Butlletí dels Mestres*, núm. 58, 15 desembre, p. 210-213.
- HOMS, E. (1931), «Una concepció del llibre escolar», *Butlletí dels Mestres*, núm. 50, 15 juny, p. 82-83.
- HOMS, E. (2002), *Articles pedagògics*. Pròleg i tria de textos Josep Matí i Baiget, Vic, Eumo Editorial.
- HÜRLIMANN, B. (1968), *Tres siglos de literatura infantil europea*. Barcelona, Juventud.
- ILLA MUNNÉ, M.^a C. (1980), «Biblioteca Pública Arús de Barcelona», *B Anabad*, XXX, núm. 4, p. 521-536.
- JEAN, G. (1991), *Pour une pédagogie de l'imaginaire*. Belgique, Casterman.
- JEAN, G. (1998), *La escritura, Memoria de la humanidad*, Barcelona, Ediciones B.

- JOU i OLIÓ, L. (1930), *Calendari pedagògic: 1910-1915*, Barcelona, Impremta Elzeviriana i Llibreria Camí.
- JOVÉ, F. (1914), Discurs pronunciat a la plaça pública de Castellserà l'11 de maig: «Les necessitats de l'ensenyança primària davant del Estat i de la Mancomunitat de Catalunya», Lleida, Impremta J. A. Pagés.
- JUNTA LOCAL de INSTRUCCIÓN PÚBLICA de LÉRIDA (1884), «Reglamento para el buen orden y desarrollo de la enseñanza pública en las escuelas municipales de la ciudad de Lérida», Lérida, Impremta Sol, 18 p.
- La Biblioteca dels Nens a l'Escola del Mar*, Edicions Garbí, Gener 1936, 31 pàgs.
- La Vida Social a l'Escola del Mar*, Edicions Garbí, Octubre 1935, 27 pàgs.
- LASPALAS, F. J. (1995), *La «reinvençió» de la escuela. Cinco estudios sobre la enseñanza elemental durante la edad moderna*, Pamplona, EUNSA.
- LEBRERO BAENA, M.^a P. (1997), *Libros de iniciación a la lectura y a la escritura*, Madrid, UNED
- LLADONOSA, J. (1970), *Escoles i mestres de minyons antics a Lleida*, Barcelona, Rafael Dalmau Editor.
- LLARENA, J. (1914), *Páginas sobre la instrucción pública en el Valle de Arán*, Lérida, Talleres Gráficos J. A. Pagés.
- LLOPIS, R. (1933), «La rénovation de l'école dans l'Espagne républicaine». Congrès de Nice Pour l'Ère Nouvelle, *Revue Internationale d'Éducation Nouvelle*, 84, Janvier, p. 3-9.
- LUZURIAGA, L. (1926), *El analfabetismo en España*, Madrid, J.Cosano.
- LUZURIAGA, L. (1927), *Bibliotecas Escolares*, Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía.
- MAIRIE DE BARCELONA, COMMISSION DE CULTURE (Juillet 1932), *L'Oeuvre d'Enseignement de la municipalité de Barcelone*, Edició especial, 111 p.
- MAÑÀ, T. (1994), «Lectura i públic lector a les Biblioteques Populars (1924-1936)», a *ITEM*, núm. 14, p. 21-36.

- MAÑÀ, T. (2001), *Les biblioteques populars a Catalunya a través dels seus anuaris (1922-1936)*, Barcelona, UB/DIBA.
- MAÑÀ, T. (2007), *Les biblioteques populars de la Mancomunitat de Catalunya (1915-1925)*, Lleida, Pagès editors/DIBA.
- MANCOMUNITAT DE CATALUNYA (1923), *L'obra realitzada. Anys 1914-1923*, Barcelona, Arts Gràfiques Successors d'Henrich i C^a. II. Cultura i Instrucció, p. 37-411.
- MARCHESI, A. i HERNÁNDEZ GIL, C. (2003), *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional*, Madrid, Alianza.
- MARCHESI, A.; MIRET, I. (dir.) (2005), *Las Bibliotecas escolares en España: análisis y recomendaciones*, Salamanca, FGSR/IDEA
- MARIN ECED, T. (1990), *La renovación pedagógica en España (1907-1936): Los pensionados en Pedagogía por la Junta de Ampliación de Estudios*, Madrid, CSIC.
- MARQUÈS, S. (1990), *Narcís Masó. Pedagóg de l'Escola Activa*, Girona, Diputació de Girona.
- MARQUÈS, S. (1992), «Per a una nova lectura de Baldiri Reixac» (p. XIX-XLIV), en la reedició de les *Instruccions per a l'ensenyança de minyons*, Vic, Eumo.
- MARQUÈS, S., i d'altres (1980), *La renovació pedagògica a l'Ensenyament Primari (1900/1936): l'aportació dels mestres gironins*, Girona, Diputació de Girona.
- MARTÍ, T.; MUT, R. (1981), *La resistència escolar catalana en llibres (1917-1939) Bibliografia*, Barcelona, Edicions 62.
- MARTÍNEZ ALCUBILLA, M., *Diccionario de la Administración. Anuario de Legislación y Jurisprudencia*.
- MARTORELL, A. (1931), «L'escola pública i els Grups Escolars», *Butlletí dels Mestres*, núm. 46, 13 d'abril, p. 18-19.
- MARTORELL, A. (1934), *Les Plantes, els Animals, els Elements i La Mar, la Plana, la Muntanya*, vols. I i II de «Selecta de Lectures», Barcelona, Gustau Gili.
- MARTORELL, A. (1935), *Els Pobles, les Ciutats, els Homes*, vol. III de «Selecta de Lectures», Barcelona, Gustau Gili.

- MARTORELL, A. (1978), *Com realitzar pràcticament una escola nova*, Barcelona, El Tremp.
- MARTORELL, A. ([1960] 1987), «El llibre infantil», Conferència pronunciada l'11 de juny 1960 a la Facultat de Filosofia i Lletres, Primera Setman del Llibre Infantil i Juvenil. Reproduïda a la revista *Faristol*, Desembre 1987, pàgs. 6-21.
- MARTORELL, Encarnació (2008), *Amb ulls de nena*, Badalona, Ara Llibres.
- MASÓ, N. (1931), «Els petits oradors», a *Butlletí dels Mestres*, 46, 13 d'abril, p. 20-23.
- MATA, M. (1957), *La Biblioteca dentro del proceso general de la Educación*. Memòria de Llicenciatura, mecanografiada, Facultat de Pedagogia, Universitat de Barcelona, 57 p. Inèdita.
- MESTRAS i MARTÍ, Lluís M.^a (1983), *L'aportació gironina al desenvolupament de la pedagogia catalana*, Girona, Diputació de Girona.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1979, 1985, 1989), *Historia de la educación en España. Textos y documentos*, Madrid, vol. I, II i III.
- MONÉS i PUJOL-BUSQUETS, J. (1984), *La llengua a l'escola (1714-1939)*, Barcelona, Barcanova.
- MONÉS i PUJOL-BUSQUETS, J. (1977), *El pensament escolar i la renovació pedagògica a Catalunya (1833-1938)*, Barcelona, La Magrana.
- MONÉS, J. (1980), *L'Escola a Catalunya sota el franquisme*. Barcelona, Rosa Sensat/Edicions 62.
- MONTESINO, C., «Educación de las clases dedicadas a la industria», *BOIP*, II, 1841.
- MONTESINO, P., «Bibliotecas Populares», *BOIP*, V, 1845.
- MONTESSORI, M (1984), *La descoberta de l'infant*, Vic, Eumo.
- MORAGUES, J. (1935), «Condicions psicològiques de la literatura per a infants», *Revista de Psicologia i Pedagogia*, vol. III, núm. 11, agost, p. 251-264.
- MORENO, P. (2005), «Renovación Pedagógica y compromiso social en la edad de la plata de la Pedagogía española: Felix Martí Alpera (1898-1920)» en *Revista española de Pedagogía*, núm. 231, mayo-agosto, p. 203-222.

- MOREU, A. (coord.) (2009), *Pedagogía y Medicina*, Universitat de Barcelona.
- MOREU, A.; SOLER, J. (coord.) (1999-2000), «Repensar la Història de l'Educació», *Educació i Història*, Monogràfic, núm. 4, p. 8-108.
- MOULIS, A.-M. (1996), *Les bibliothèques*, Toulouse, Ed. Milan.
- MULÉ, N.; ZOCO, A. (1994), «Biblioteca Pere Vila: extracte del diari 1933-1942» *ITEM*, núm. 14, p. 37-49.
- NAVARRO, M.^a P. (1999), «Leer el mundo: un reto del currículum», en ARGOS, J., i EZQUERRA, M.^a P. (ed.), *Actas de las IV Jornadas de Teorías e Instituciones Educativas Contemporáneas*, Santander Publicaciones de la Universidad de Cantabria, p. 285-291.
- NAVARRO, M.^a P. (2009), «Escola i crisi lectora», *Revista Catalana de Pedagogia*, vol. 6 (2007-2008), p. 297-313.
- NAVARRO, R. (1979), *L'educació a Catalunya durant la Generalitat, 1931-1939*. Barcelona, Edicions 62.
- NÓVOA, A. (1996), «El passat de l'educació: la construcció de noves històries», *Temps d'Educació*, UB, núm. 15, p. 245-280.
- PALLACH (1978), *Els mestres públics i la Reforma de l'Ensenyament a Catalunya (1901-1908)*, Barcelona, CEAC.
- PÀRRAGA, M. (1989), *Manuel Ainaud (1885-1932), Memòria d'una època*, Barcelona, Ajuntament de Barcelona.
- PETRUCCI, A. (1999), *Alfabetismo, escritura, sociedad*, Barcelona, Gedisa.
- PLA, M. (1984), «Anàlisi del vocabulari bàsic en els contes publicats a l'escola Ramon Llull de Barcelona», *Actes de les 5es Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*, Vic, 31-març al 2 d'abril 1982, Eumo, p. 98-113.
- POSTMAN, N. (1995), *Fi de l'educació. Una redifinició del valor de l'escola*, Vic, Eumo.
- POZO, M.^a Mar (2007), «Desde l'Ermitage a la Escuela Rural Española: introducción, difusión y apropiación de los «centros de interés» decrolyanos (1907-1936)», *Revista de Educación*, núm. extraordinario, p. 143-166.

- PUELLES, M. (1991), *Educación e Ideología en la España Contemporánea*, Barcelona, Labor.
- PUELLES, M. (1991), pròleg de *Historia de la Educación en España* (1985), T. II, Madrid, MEC.
- PUELLES, M. (1995), «Reflexiones sobre la formación del estado liberal y la contrucción del sistema educativo», a VEGA GIL, L. (coord.), *Moderantismo y educación en España. Estudios en torno a la ley Moyano*, Zamora.
- PUELLES, M. (1997), «Política del libro escolar en España (1813-1939), en ESCOLANO, A. (dir.), p. 47-67.
- PUELLES, M. (2004), *Estado y educación en la España liberal (1809-1857). Un sistema educativo nacional frustado*, Barcelona Pomares.
- PUIG, J. M.^a (1999), *Feina d'educar. Relats sobre el dia a dia d'una escola*, Barcelona, Edicions 62.
- PUJOL, D. (1992), *El mestre Antoni Balmanya i Ros. Un iniciador de la renovació pedagògica a Catalunya*, Edició Ajuntament d'Espolla.
- PUJOL, D. (1997), *Els orígens de l'escola Catalana. Dels primers tempteigs de biblingüisme escolar de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana (1869-1902)*, Barcelona, CEAC.
- PUJOL, D. (1999), «L'obra pedagògica de l'Associació Protectora de d'Ensenyança Catalana», *Pedagogia Catalana*, Fundació Jaume I.
- RABAZAS ROMERO, T. (2001), *Los manuales de pedagogía y la formación del profesorado en las Escuelas Normales de España (1839-1901)*, Madrid, UNED.
- ROVIRA i VIRGILI, A. (1916), *Llibre de lectura escolar. Selecció de treballs en prosa i en vers d'autors catalans moderns i antics*, Barcelona, Antoni López-Llibrería Espanyola.
- ROVIRA I VIRGILI, A. (1966), *Els corrents ideològics de la Renaixença Catalana*, Barcelona, Ed. Barcino.
- ROVIRA, T. (1968), «Libros infantiles en catalán», a HÜRLIMANN, B., *Tres siglos de literatura infantil europea*, Barcelona, Juventud, p. 314-331.

- ROVIRA, T. (1983), «Història del Llibre Català per a Infants», a *Perspectiva Escolar*, abril, p. 3-9.
- ROVIRA, T. (1989), «La Literatura Infantil i Juvenil», a RIQUER; COMAS; MOLAS (coord.), *Història de la Literatura Catalana*, vol 11, Barcelona, Ariel, p. 421-471.
- ROVIRA, T. (1994), «La xarxa catalana de biblioteques populars: dels orígens a la desfeta del 1939», *Item*, 14 (gener-juny), p. 5-20.
- ROVIRA, T. (2007), «El llibre per a infants i adolescents. Dels orígens a la desfeta», a BARÓ, M.; COLOMER, T.; MAÑÀ, T. (coord.), *El patrimoni de la imaginació: Llibres d'ahir per a lectors d'avui*, Palma, Edició Institut d'Estudis Baleàrics, p. 15-26.
- RUBIÉS, A. (1928), «El método Decroly. Un curso-ensayo en una escuela nacional», a *Revista de Pedagogía*, 74, febrer, p. 58-65.
- RUBIÉS, A. (1928b), «Un ensayo del método Decroly. Los programas», a *Revista de Pedagogía*, 83 novembre, p. 487-497.
- RUBIÉS, A. (1929), «Aplicación del método Decroly a la enseñanza primaria», a *Revista de Pedagogía*, 91, juliol, p. 302-308.
- RUBIÉS, A. (1929b), *Aplicación del método Decroly a la enseñanza primaria*, Madrid, Pub. Revista de Pedagogía, sèrie «La práctica de la educación activa», 205 p. Es va reeditar en els anys 1932 i 1934. Losada el va editar a Buenos Aires l'any 1958.
- RUBIÉS, A. (1930), «Lo que nos sugieren los niños», *Revista de Pedagogía*, 108, desembre, p. 543-549.
- RUBIÉS, A. (1932), «Decroly», *El Magisteri Català*, 17, Barcelona, 29 setembre, p. 2-3.
- RUBIÉS, A. (1932b), «Lectura i escriptura globals», *Butlletí dels Mestres*, 15 d'octubre, 74, p. 242-247.
- RUBIÉS, A. (1932c), «Un curso-ensayo de lectura global», *Revista de Pedagogía*, 131, novembre, p. 490-496.
- RUBIÉS, A. (1933), «Otro curso de lectura y escritura global», *Revista de Pedagogía*, 143, novembre, p. 503-507.

- RUBIÉS, A. (1934), «Experiencias didácticas», *Revista de Pedagogía*, 153, setembre, p. 401-408.
- RUBIÉS, A. (1934), *Experiencias didácticas*, Madrid, Pub. Revista de Pedagogía, serie «La práctica de la educación activa», 110 p.
- RUBIÉS, A. (1934), *Ramon Llull: El llibre de les bèsties, contat als infants*, Barcelona, Impremta Elzeviriana i Llibreria Camí.
- RUBIÉS, A. (1935), «La psicología infantil en l'aprenentatge de la lectura», *Revista de Psicologia i Pedagogia*, p. 131-139.
- RUBIÉS, A. (1935), «Lectura global y las asociaciones de ideas», *Revista de Pedagogía*, 168, p. 547-553.
- RUBIÉS, A. (1936), «Educación y educación activa» al *Diccionario de Pedagogía*, Ed Labor, Vol. p.
- RUBIÉS, A. (1938), *Lectura-escritura global. Cuatro años de experiencias*, Barcelona, Bosch Casa Editorial, 245 p.
- RUBIÉS, A. (1978), *Lectura i escriptura global*, Barcelona, Proa, Pròleg de Maria Pla, Professora de la UB.
- RUBIÓ i BALAGUER, J. (1925), «Els llibres per a infants», *La Revista dels Llibres*, any I, núm 8, desembre, p. 115-127.
- RUBIÓ i BALAGUER, J. (1931), «Mots Finals. Organització de Biblioteques Escolars», *Butlletí dels Mestres*, 55, 1 novembre, p. 166-167.
- RUBIÓ I BALAGUER, J. (1995), *Sobre Biblioteques i Biblioteconomia (1995)*, Barcelona, Departament de Cultura i Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- SALABERRÍA, R. (1997), *Bibliotecas públicas y bibliotecas escolares: una colaboración imprescindible*, Monografias 2. Educar en una Sociedad de Información, Madrid, MEC.
- SALADRIGAS, R. (1973), *L'Escola del Mar i la Renovació Pedagògica a Catalunya: converses amb Pere Vergés*, Barcelona, Edicions 62.
- SANCHIDRIÁN BLANCO, C. (2003), «Introducción» a MONTESSORI, M. *El método de la Pedagogía científica. Aplicado a la educación de la Infancia*, Madrid, Editorial Biblioteca Nueva.

- SEMINARI de PEDAGOGIA: Curs 1934-35, Universitat de Barcelona, 5 p.
- SEMINARI de PEDAGOGIA: *Memòria Curs 1932-33*, Universitat de Barcelona 1933, 34 p.
- SOLÀ, P. (1978), *Els ateneus obrers i la cultura popular a Catalunya (1900-1939)*, Barcelona, La Magrana.
- SOLDEVILA, C. (1928), *Què cal llegir? L'art d'enriquir un esperit. L'art de formar una biblioteca*, Barcelona, Llibreria Catalònia.
- SOLER, J. (2009), *La renovació pedagògica durant el segle XX. La cruïlla catalana: dinàmiques i tensions*, Tesi doctoral dirigida per VILANOÛ, C. [Consulta:Tesis en xarxa, abril 2011].
- SOLER, J. (2009), «Influència i presència de l'Institut Rousseau de Ginebra en la pedagogia catalana en el primer terç del segle XX», a *Temps d'Educació*, UB, núm. 37, p. 11-38.
- SOLER, J. (2009), «L'itinerari formatiu i professional de Jesús Sanz Poch (1897-1936). Renovació pedagògica i compromís polític a Catalunya durant el primer terç del segle XX», a *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, núm. 13 (gener-juny).
- SORIANO, M. (1995), *La literatura para niños y jóvenes*, Buenos Aires, Ediciones Colihue.
- SUREDA, B. (1984), *Pablo Montesino. Liberalismo y educación en España*, Palma de Mallorca, Prensa universitaria.
- SUREDA, B. (1997), «La producción y difusión de los manuales escolares», a ESCOLANO, A. (dir.), p. 69-100.
- TERMES, J. (1987), «Els ateneus populars: un intent de cultura obrera», a *Avenç*, 104, maig, p. 8-12.
- TERMES, J. (2000), *Històries de la Catalunya treballadora*, Barcelona, Empúries.
- TIANA FERRER, J. (ed.) (2000), *El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas*, Madrid, UNED.
- TOLSTOI, L. (1931), *Abecedari, Primer llibre de lectura per a les famílies i ús de les escoles*, Barcelona, Llibreria Catalonia.

- TORRENT, J. i TESIS, R. (1966), *Història de la premsa catalana*, Barcelona, Editorial Bruguera.
- TORROJA, R. (1932), *El llenguatge a l'escola. El fonament científic. La metodologia. La pràctica (50 lliçons viscudes)*, Barcelona, Llibreria Montserrat de Salvador Santomà, 218 p.
- TRIADÚ, J. (1995), «Artur Martorell i la seva relació amb la literatura.» *Actes del Col·loqui Universitari Artur Martorell, educador del nostre temps*, 20-22 d'octubre de 1994, Barcelona, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, p.59-79.
- TRILLA, J. (1993), *Otras educaciones*, Barcelona, Anthropos.
- URZAINQUI, I. (1995), «Un nuevo instrumento cultural: la prensa periódica» a AAVV, *La República de las letras en la España del siglo XVIII*, Sevilla, CSIC.
- VALLS MONTÉS, R. (2007), *Historiografía escolar española: siglos XIX y XX*, Madrid, UNED.
- VEGA GIL, L. (coord.), *Moderantismo y educación en España. Estudios en torno a la ley Moyano*, Zamora, Instituto de Estudios Florián de Ocampo.
- VENTALLÓ, J. (1969), «En el sisè aniversari de la mort d'Anna Rubiés», *Tele Estel*, núm. 145, 25 d'abril, p. 10-11.
- VENTURA, N. (1981), *Guía práctica para bibliotecas infantiles y escolares*, Barcelona Laia.
- VERGÉS, P. (1931), «La Biblioteca de l'Escola del Mar», *Butlletí dels Mestres*, núm. 54, 15 d'octubre, p. 148-150.
- VERGÉS, P. (1931), «La Biblioteca de l'Escola del Mar», *Butlletí dels Mestres*, núm. 57, 1 desembre, p. 199-202.
- VERGÉS, P. (1932), «La nostra posició pedagògica». Conferència donada al Seminari de Pedagogia de la Universitat de Barcelona (21-V-1932).
- VERRIÉ, J. (1981), *Continuïtat pedagògica catalana durant els segles XVIII i XIX*, Barcelona, Col·lecció El Tremp. Quaderns d'Escola.
- VERRIÉ, J., «Una escola que no vol morir», Fulletó exposició de llibres, 8 p.

- VILA, Pau (1979), *Assaig de recordança i de crítica del que fou l'Escola Horaciana*, Barcelona, Ed. del Mall.
- VILANOÛ, C. (1997), *A propòsit de la presència de Goethe en la pedagogia de Pere Vergés*, Barcelona, Barcelona, Societat Catalana de Pedagogia, IEC.
- VILANOÛ, C. (coord.) (1996), *Joaquim Xirau. Filòsof i Pedagog*, Barcelona, Universitat de Barcelona.
- VILANOÛ, C.; SOLER, J. (1999), «Noucentisme: construir un país a través de l'educació», a *Pedagogia a Catalunya*, Barcelona, Fundació Jaume I.
- VILARET, P. (1930), «Aplicaciones del método Decroly a la Primera Enseñanza, por Ana Rubiés Monjonell», *El Clamor del Magisterio*, 180, 12 febrer, p. 49-50.
- VILLALAÍN BENITO, J. L. (1997), *Manuales escolares en España. Tomo I. Legislación (1812-1939)*. Estudio preliminar de Manuel de Puelles Benítez, Madrid, UNED.
- VILLALAÍN BENITO, J. L. (1999), *Manuales escolares en España. Tomo II. Libros de texto autorizados y censurados (1833-1874)*, Madrid, UNED.
- VILLALAÍN BENITO, J. L. (2002), *Manuales escolares en España. Tomo III. Libros de texto autorizados y censurados (1874-1939)*, Madrid, UNED.
- VIÑAO, A. (1985), «La educación en el sexenio (1868-1874). Libertades formales y libertades reales», a *Anales de Pedagogía*, núm. 3, p. 87-102.
- VIÑAO, A. (1989), «A la cultura por la lectura. Las bibliotecas populares (1869-1885), a Coloquio Hispano Frances: Clases populares, cultura y educación. Siglos XIX y XX, 15-17 junio, Madrid, Casa Velázquez/UNED, p. 301-335.
- VIÑAO, A. (1999), *Leer y escribir. Historia de dos prácticas culturales*, México, Fundación Educación, Voces y vuelos.
- VIÑAO, A. (2001) «La escuela graduada: una nueva organización escolar y pedagógica», a ÁLVAREZ, P. F. (dir.), *100 años de educación en España*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- WITTMAN, R. (1998), «Hubo una revolución en la lectura a finales del siglo XVIII», a CHARTIER, R.; CAVALLO, G. (1998), p. 437-440.