

Educació i cultura,
revista mallorquina de pedagogia
(UIB) núm. 8-9, 1990-91

Com se seleccionaven les parvulistes del Patronat Escolar de Barcelona. Apunts sobre uns materials

**Jaume Carbonell
Mariona Ribalta**

En la història recent de l'educació al nostre país, l'actuació de l'Ajuntament de Barcelona en el primer terç de segle —amb la creació de les escoles a l'aire lliure, de la Comissió de Cultura i del Patronat Escolar— és un dels temes més estudiats i sovint, sobrevalorats. L'actual ordenació dels arxius municipals i la possibilitat d'accedir a uns fons inaccessibles fins ara que aquest fet representa, ha de permetre conèixer i estudiar més profundament un seguit d'actuacions que ens aproparan més a la història educativa de l'Ajuntament de Barcelona.

La documentació que s'ha utilitzat per a la confecció d'aquesta comunicació s'ha trobat als arxius municipals (Arxiu Administratiu i Centre de Documentació Històrico-pedagògica de l'IME). Consta de l'expedient administratiu corresponent a les oposicions per a les mestres de pàrvuls dels grups escolars del Patronat (convocatòria, enunciat dels exercicis, currículums de les participants, llista d'admeses, guanyadores, etc.) i dels treballs escrits que corresponen al primer exercici del concurs. Amb aquesta anàlisi es pretén veure l'organització, que va elaborar el Patronat, d'uns exercicis fets amb molta cura i objectivitat, el perfil de les mestresses que s'hi presentaren i, el més estimable, quina era la seva vinculació amb el pensament dels pedagogs més importants del moment.

Les oposicions: bases i exercicis

Després del restabliment del Patronat Escolar el 2 de juliol de 1930, la Comissió de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona va convocar les places de mestres imprescindibles per poder posar en funcionament els grups escolars quasi enllestits.

Les primeres que es convocaren, amb caràcter urgent, foren les corresponents a quaranta mestresses de pàrvuls. Dos requisits de tipus professional (tenir el títol de mestre i acreditar el coneixement del català oral i escrit) complementaven els de tipus administratiu (ser espanyol i tenir entre 18 i 35 anys). El punt 3 de les bases fa referència a la valoració que es farà de l'experiència professional amb pàrvuls. El sou anual assignat seria de 3.000 ptes.

Els membres del Patronat,¹ constituït en tribunal, tal com acordà la Comissió Municipal Permanent, varen proposar cinc temes, un dels quals, escollit a sort, seria el que correspondria el primer exercici, o tema escrit:

«I. *Fundamento de los sistemas Froebel, Montessori y Decroly para la enseñanza de los párvulos.*

»II. *Noticia de los sistemas modernos para la enseñanza de la lectura, con expresión razonada del que se considera de mayor eficacia.*

»III. *Valor educativo de los juegos infantiles y diferentes tipos de los más a propósito para la educación de los párvulos.*

»IV. *Métodos y procedimientos que utilizaría la concursante para el desarrollo de la expresión oral y gráfica de los párvulos.*

»V. *Tipos diversos de trabajo manual y ejercicios de vida práctica en una clase de párvulos.»*

¹ El Reial decret que n'amplia les facultats estableix la nova composició del Patronat; entre els seus membres, cal assenyalar la presència de persones molt qualificades en el camp professional i que foren les que participaren més activament en la tasca del tribunal (M. Ainaud, M. Rueda, L. Serrano, M. Baldó, F. Martí i Alpera).

President: Exm. Sr. Comte Güell i Balaguer, alcalde de Barcelona

II-ltre. Sr. Lluís Massot i Balaguer

II-ltre. Sr. Josep Barbey i Prats

II-ltre. Sr. Lluís Nicolau d'Oliver

II-ltre. Sr. Salvador Bremon i Masgrau

II-ltre. Sr. August de Rull i Artós

II-ltre. Sr. Fèlix Roure i Carricarte

II-ltre. Sr. Josep Monegal i Nogués

II-ltre. Sr. Alexandre Font i Pla

II-ltre. Sr. Eduard Alcober

Sr. Manuel Rueda, inspector cap de l'Ensenyança

Sra. Leonor Serrano, inspectora de l'Ensenyança

Secretari: Sr. Manuel Ainaud, cap de l'Assessoria Tècnica

Sr. Fèlix Martí i Alpera, director del grup Baixeres

Sra. Maria Baldó, directora del grup La Farigola.

El tema que va sortir va ser el II, si bé cal posar de manifest que l'I, el II i el IV demanaven pràcticament els mateixos coneixements, encara que enfocats des d'un altre punt de vista. L'exercici es va fer el dia 2 de gener de 1931.

El segon exercici, que varen fer les 253 mestres que aprovaren el primer, es tractà d'un exercici pràctic, en llengua catalana, davant un grup de quinze pàrvuls, d'un dels aspectes exposats per la concursant al treball escrit. A la convocatòria el tribunal comunicava a les opositores que tindrien a la seva disposició material Montessori y Decroly, com també pissarra, guix, paper, etc.

Aquests exercicis, que foren públics, duraren des del 21 al 30 de gener, en sessions de matí i tarda.

Qui eren els mestres aspirants

Els extractes dels currículums de les mestres que es presentaren al concurs no permeten afinar gaire sobre el seu perfil professional, ja que les dades són molt escasses, encara que totes havien de procedir de l'única escola de mestres que hi havia a Barcelona, llevat de les que podien haver estudiat a les altres capitals de Catalunya (proporció molt reduïda).

De les condicions que es demanaven a les bases, i si analitzem el perfil de les quaranta mestres que guanyaren les places, podem veure que l'edat mitjana és de vint-i-cinc anys, malgrat que n'hi ha un tant per cent elevat de dinou o vint anys.

Pel que fa als coneixements del català, la majoria compten amb un títol de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana, que era l'organisme oficial per a l'ensenyament del català. Les altres tenen certificats signats pels pedagogs més coneguts del país, que feien lliçons de català (A. Martorell, P. Fabra, P. Romeva, E. Vallès, R. Sensat). El coneixement del català s'avaluava, a la pràctica, en el segon exercici, que era oral.

Cal posar de manifest, però, que malgrat exigir un coneixement del català a les opositores, tota la documentació que produïa l'Ajuntament està escrita en castellà; tant la convocatòria del concurs, com les actes corresponents als diversos exercicis i els comunicats a la premsa.

L'altre aspecte que es demana a les bases del concurs és el que fa referència a l'exercici professional. La tònica general és que l'experiència no és molt àmplia. D'entre elles, tres no havien treballat mai; nou havien treballat en escoles municipals i disset en escoles de pàrvuls. La resta comptava amb un tipus d'experiència en altres nivells de l'ensenyament. Globalment, hom pot veure, amb les poques dades amb què es compta, que les mestres tenien poca experiència i sovint molt diversificada.

El primer exercici: mostra de la formació de les mestres

Tal com hem dit abans, la documentació més interessant que s'ha consultat és la que correspon als escrits fets per les opositores corresponents al primer exercici. Val a dir que no es conserven els exercicis de cap de les altres oposicions que més endavant el Patronat va convocar. És, doncs, una documentació única i valuosa, tant pel fet d'existir com pel contingut.

El tema, tret a l'atzar, de la prova va ser aquest: «*Noticia de los sistemas modernos para la enseñanza de la lectura con expresión razonada del que considera de mayor eficacia*», que s'havia de desenvolupar en un màxim d'un plec de paper de barba de la mida de foli, en un temps de tres hores. Nosaltres hem seleccionat les respostes de les vint primeres candidates classificades.

Pel que fa al contingut de la prova, les respostes són força semblants i s'ajusten a l'esquema següent: importància de la lectura en l'aprenentatge i el desenvolupament de l'infant; crítica als mètodes tradicionals; els mètodes de la nova pedagogia, amb especial referència als de Montessori y Decroly. Els objectius, la descripció de la mecànica i la corresponent valoració d'aquests dos ocupen bona part dels escrits.

Crítica a l'ensenyament tradicional de la lectura

Alguns candidats fan breus consideracions, en tons genèrics i poc aprofundits, sobre la importància i la centralitat del procés lector en l'ensenyament. Aquesta rellevància s'expressa en termes sempre negres i àcids quan les referències se centren en el passat: «*Aprender a leer ha sido también hasta casi nuestros días el martirio de muchos pequeños.*»²

L'acord és comú en la crítica als sistemes tradicionals: «*Miles de niños durante mucho tiempo han trazado "palos y ganchos" y se han aburrido repitiendo el m, a, ma, p, e, pe*». Entre aquests mètodes s'esmenten: el literal —que parteix de la lletra per arribar a la paraula—; el verbal —que parteix de la paraula per arribar a la lletra—; el sil·làbic i el de lectura lletrejada. Tots ells són qualificats d'antiquats, abstractes, avorrits, artificiosos i allunyats dels interessos i de l'activitat infantil. Algunes respostes diuen que els mètodes de lectura lletrejada i sil·làbic han estat feliçment abandonats a l'escola. Altres, en canvi, reconeixen que estaven fortament implantats a les escoles on han treballat.

Des del punt de vista didàctic, el raonament nuclear és que la lectura, pel que mostren les darreres recerques i experimentacions, és més visual que no pas auditiva. «*La letra que no despierta ninguna imagen mental y que no tiene ningún contenido concreto no presenta para el niño ningún interés. Si los métodos de delecteo y silabeo han dado algún resultado ha sido para muchos el afán de saber leer, para otros la docilidad y emulación pero para todos no ha sido más que unos ejercicios aburridos la mayoría de las veces*» és una opinió que podria resumir la visió de la major part de les mestres.

La resposta de l'Escola Nova. El mètode Montessori

Montessori y Decroly acaparen gairebé 3/4 de les produccions dels candidats. Les idees, contribucions o metodologies d'altres autors ocupen un espai ben migrat. Solament s'esmenten, i no de forma majoritària. Els més anomenats, més o menys per

² Totes les citacions d'aquest apartat corresponen als escrits dels concursants. La transcripció és literal. Aquesta documentació es pot consultar al Centre de Documentació Històrico-pedagògica de la Direcció de Serveis Pedagògics, Institut Municipal d'Educació.

aquest ordre, són: Pestalozzi, Jacobot, Mackinder, Locke i Rousseau. Només s'explica la tesi de Pestalozzi, que sosté que el nen no ha d'aprendre a escriure sense saber dibuixar. També s'esmenten alguns autors espanyols, amb una freqüència encara menor: Navarro, Flórez Avendaño, Carderera, Vallejo i Manjón. En aquest cas, però, l'adscripció a l'Escola Nova és imprecisa i confusa, atenent sempre les respostes dels parvulistes.

El mètode Montessori és un dels dos grans mètodes per excel·lència. Les respostes se ceneixen molt específicament a la descripció del mètode, a les seqüències del procés d'aprenentatge. Solament hem detectat un parell de comentaris que el situen en el context més ampli de la pedagogia científica montessoriana i de la seva concepció de la intel·ligència i del desenvolupament infantil. Tampoc no abunden els comentaris generals, més enllà de l'explicació de la mecànica. Tot i així, les qüestions més recurrents fan referència al component sensorial i a l'estimulació de tots els sentits, a la llibertat completa del nen, a les virtualitats d'un material molt complet i pensat, a l'ambient de treball, d'ordre i disciplina, al procés conjunt i inseparable de la lectura i l'escriptura i al d'anar al més difícil a través d'unes fases progressives i perfectament regulades. Es caracteritza, com diu algú molt emblemàticament, «*Por partir de una serie reducida de palabras-tipo correspondientes a una idea o concepto, llegando por descomposición de sus elementos fonéticos al conocimiento del sonido.*»

El retrat robot del procés és, sintèticament, com segueix:

— 1a. fase. Els nens, en iniciar la lectura, van a buscar una lletra, la porten a la mestra i li pregunten com es diu. Aquesta els diu el nom i el nen la hi repeteix, tot i resseguint-la al mateix temps amb els dits. Les lletres, de paper de vidre, estan enganxades i retallades en uns cartons.

— 2a. fase. Quan el nen ja coneix algunes vocals va a buscar una consonant i fa el mateix que amb les lletres vocals. El mestre li'n diu el so i el nen la uneix a una de les vocals que ja coneix.

— 3a. fase. Quan reconeix les lletres disposa d'un material de paraules —generalment el nom d'un objecte o una joguina que el nen agafa per utilitzar— que el nen escull i col·loca a l'objecte corresponent.

— 4a. fase. El procediment es reproduïx ara a través de frases senceres escrites en tires de paper que el nen ha de llegir i executar.

Aquest mètode és conegut també com a mètode analític o fonosil·làbic.

El mètode Decroly, una passa endavant

És una afirmació gairebé acceptada majoritàriament el fet que Decroly provoca una major revolució en la pedagogia moderna i en l'ensenyament de la lectura, perquè coneix millor allò que el nen necessita, el que li és més fàcil. I perquè Decroly afirma que tota abstracció, que representa un esforç extraordinari per al nen, ha de ser suprimida de l'ensenyament de la lectura i que aquesta ha de basar-se en idees el més concretes possible.

Entre les definicions més comunes i representatives que es donen, en destaquem un parell: «*Se basa en la adquisició visual y motriz de un vocabulario concreto, práctico y usado habitualmente por el niño*»; o aquesta altra: «*Se trata de que el niño descubra*

por sí mismo la relación que existe entre la forma escrita y la forma verbal y se familiarice con los signos.»

Com en el cas de Montessori, tampoc aquí no apareixen comentaris o al·lusions al pensament pedagògic decrolyà i al seu context. Les preferències són d'ordre pràctic. La recepta, la mecànica i les seqüències del mètode acaparen molt més l'atenció i omplen molt més espai que no pas les preocupacions més teòriques.

A l'hora de triar alguns trets definidors i característics del mètode, en destacariem els següents: s'adapta a la psicologia natural del nen; presenta la imatge abans que la paraula escrita; alterna la lectura i l'escriptura; parteix del que és fàcil per arribar al més difícil; l'aprenentatge es basa en el coneixement previ de l'alumne; s'associa als centres d'interès bàsics del nen; té en compte que la mentalitat infantil s'adapta més fàcilment a la frase que a la paraula; i disposa d'un material ric en jocs i exercicis. Com veiem, alguns dels trets característics són els mateixos que s'esmentaven al mètode Montessori; altres, però, tenen una singularitat específica. Sobre la manera com es perceben les diferències entre aquestes dues propostes en parlarem al pròxim apartat. Fixem-nos a continuació en el retrat robot de la seqüenciació de la mecànica per aprendre a llegir i a escriure:

— Etapa d'iniciació. Es mostren al nen les frases-típus i algunes paraules (el seu nom, el nom dels objectes de la classe...). Aquestes paraules es reproduïxen en cartolines o bé en bandes de paper que es posen sobre l'objecte. Si es tracta del nom del nen, pot fer-se en lletres grans i de doble contorn perquè el nen els doni color.

— Etapa de comprovació i ampliació. Es veu si el nen sap les frases-típus que el mestre escriu a la pissarra i que ell ha de reconèixer. També es pot fer que sigui el nen qui escrigui la frase i que siguin els seus companys els que l'han de llegir.

— Fase d'elaboració. El nen, amb els elements de les frases-típus ja conegudes, construeix noves frases. Les bandes de paper que té el nen, on estan escrites les frases, es poden tallar i així se separen els elements que les formen. Això fa possible que el nen construeixi noves frases.

— Fase de descomposició. Finalment, el nen passa a estudiar la paraula, la síl·laba i la lletra. És l'etapa del coneixement dels caràcters impresos.

El mètode Decroly és definit, també, com a mètode ideovisual, ideogràfic, visual-natural, global i sintètic.

Montessori o Decroly?

L'elecció s'inclina majoritàriament pel mètode global de Decroly.³ Sense ànim de fer una estadística, podríem dir que la meitat o més de les parvulistes ho expliciten de forma rotunda. Un segon grup de candidats en condiciona l'eficàcia, tal com veurem, als distints moments o contextos d'aprenentatge. Un tercer grup no s'hi pronuncia. I pocs, poquíssims, fan una opció declarada pel mètode Montessori. Convé dir que molts dels

³ Aquesta inclinació no és gens sorprenent, ja que el mètode de la doctora italiana havia començat a perdre adeptes precisament a partir dels anys trenta. Per ampliar aquest tema, vegeu: JORDI MONÉS, *El pensament escolar i la renovació pedagògica a Catalunya (1833-1938)*. Barcelona. «Els Orígens». La Magrana, 1977 (p. 238-244).

candidats parlen de la seva pròpia experiència docent; altres, finalment, del que han sentit i/o llegit. Els registres de mesura són, per tant, diversos.

Les raons que justifiquen el suport incondicional al mètode global són aquestes: té més avantatges perquè està subjecte a les lleis metodològiques de la psicologia infantil; interessa més el nen perquè la frase es treu d'un centre d'interès; l'infant capta més ràpidament el conjunt d'un objecte que no pas les parts; i perquè el nen desenvolupa primer i amb més perfecció el sentit visual que no pas l'auditiu. Una de les parvulistes, després d'experimentar-lo a l'escola de Guinardó, en fa aquesta valoració: *«En él los niños, además de no aburrirse deletreando o repasando letras, les mantiene abierto siempre su interés y esto hace que se fijen y que se les graben las palabras que ven escritas. Además, estas frases y palabras no les vienen de ideas abstractas sino concretas, pues están sacadas de un tema que anteriormente ha servido de conversación con los niños, que les ha llamado la atención, se han interesado por ello, lo han visto y observado, lo han dibujado y moldeado, de manera que difícilmente se les olvidará.»*

Les preferències pel sistema Montessori —més escasses, com hem assenyalat— incideixen en aspectes com: l'oferta més variada d'exercicis, alhora més agradable i adaptada als parvulets, sobretot del grau maternal; el caràcter individual; la situació de joc; el fet que el parvulari Montessori és una llar —i no una escola caserna— on el nen aprèn amb absoluta llibertat seguint el seu propi procés d'aprenentatge. *«No exige gran esfuerzo de memoria y deja al pequeño en libertad para estar aprendiendo cuanto tiempo él necesita»*. També es diu, en algun cas, que resulta més eficaç i que corregeix els defectes de pronunciació.

Més usuals són aquestes dues constatacions: en primer lloc, que els nens aprenen a llegir amb més rapidesa amb el mètode Montessori; i per això és el preferit dels pares que pressionen els educadors i jutgen els mètodes solament per la rapidesa per adquirir els coneixements. I en segon lloc, que el sistema Montessori és el més eficaç quan els nens són més petits i, en canvi, el Decroly ho és més quan aquests tenen sis o set anys. Les dues respostes seleccionades corroboren i matisen l'abast i el sentit de les esmentades constatacions:

«Quizá para los padres y personas que no observan al niño les parezca, mientras permanecen en las etapas de iniciación y comprobación decrolyanas, que se ha estacionado y que no aprenden nada, aunque no es así, pues en cuanto el niño llega a la elaboración y finalmente a la descomposición, adelanta rápidamente y es extraordinaria la perfección con que leen los niños que han aprendido por este sistema.»

Vet aquí una altra anàlisi comparativa molt habitual: *«Para niños de cuatro a cinco años, considero mejor el sistema Montessori pues me hace el efecto que no podría vencer las dificultades de la lectura ideovisual. La Dra. los prepara insensiblemente para la lectura y la escritura de manera que llegan a hacerlo sin enojo ni fatiga y con gran facilidad. La lectura ideovisual, en cambio, yo no la veo aplicable a niños menores de seis años. Así pues, los que creen que hasta esta edad no debe empezar la enseñanza de la lectura, a mi entender deben seguir este sistema, pues es más rápido que el montessoriano y me parece más apropiado para niños mayorcitos.»*

Alguns candidats, finalment, parlen de la necessitat de l'alternança, de les possibles combinacions i adaptacions i del fet que ells no n'aplicarien cap dels dos de forma metòdica. Tot depèn, diuen, del tipus d'escola, del nombre d'alumnes per aula, de la forma de treball del mestre, de la vocació, i de molts d'altres factors. Algú sintetitza prou adequadament aquesta filosofia de l'alternança i del consens metodològic: «*Los dos sistemas son excelentes pero tienen un inconveniente a la hora de aplicarlos a nuestras escuelas: demasiados alumnos por aula y su individualismo. Por eso lo mejor es hacer una selección de uno y otro.*»

La formació posterior

Del que s'ha dit anteriorment es desprèn que la formació de les mestresses que guanyaren les oposicions era bastant estereotipada: tenien un coneixement llibresc de mètodes que sovint no havien aplicat, però que havien observat en les visites i pràctiques escolars.

Els responsables del Patronat i de la Comissió de Cultura varen veure doncs, la necessitat — abans que les mestres parvulistes s'incorporassin a les escoles i perquè «puguin enriquir els coneixements propis de la seva especialitat i preparar-se degudament per a col·laborar amb eficàcia per mitjà del seu estudi a l'avenç dels múltiples problemes generals i específics que té plantejats avui l'ensenyament dels infants...» — d'organitzar un curs de perfeccionament.

El programa es va confeccionar tenint en compte tres nivells de formació: el coneixement de l'infant, els mètodes d'aprenentatge propis per als pàrvuls i unes sessions sobre coneixements complementaris.

Totes aquestes lliçons les donaren els millors especialistes en cadascuna de les matèries. Així, i pel que fa al coneixement de l'infant, es tenia en compte el desenvolupament físic, la formació del llenguatge i el desenvolupament psíquic. En aquest bloc hi intervingueren els doctors Manuel Salvat i Espasa i Josep Alzina i Melis, Alexandre Galí, Federic Doreste, Cassià Costal i Joaquim Xirau.

En les lliçons que tractaven dels mètodes per a l'ensenyament dels pàrvuls, Rosa Sensat va parlar de Froebel i Montessori, Dolors Canals, de l'educació sensorial de Montessori, i Anna Rubiés, dels principis científics de Decroly.

En el bloc dels ensenyaments complementaris, Joan Trigo va donar als mestres unes lliçons sobre educació física; Ramon Jori i Dolors Palau, sobre el dibuix i l'activitat manual; de la cançó i la dansa com a mitjà educatiu en va parlar Enric Gibert-Camins; i del folklore, Aureli Campmany. Artur Martorell i Pompeu Fabra feren unes classes sobre llengua catalana, la seva història i la pràctica de la gramàtica.

Algunes de les mestres que assistiren a aquest curs recorden tant els coneixements que adquiriren com la relació que establiren amb els professors, la seva personalitat i la quantitat de suggeriments i recursos que els oferiren.

És interessant posar l'accent en aquest curs perquè és un bon exemple de les idees que manaren la política educativa de Manuel Ainaud i de la Comissió de Cultura:

- El respecte a l'infant.
- La consideració de la formació del mestre com a punt clau.

— La implicació de la societat en general (en aquest cas, dels intel·lectuals) en el procés educatiu.

— El fet de no lligar-se a un mètode o un corrent únic.

Voldríem dir, com a nota final, que la pretensió d'aquesta comunicació és tan sols mostrar una documentació fins ara poc coneguda. L'anàlisi que se n'ha fet no pot servir més que per tenir noves dades per a un treball més global.

Val a dir, també, que en el resultat d'aquestes oposicions apareix un fet interessant que cal posar de manifest. Les mestres no tenien, com s'ha demostrat, una bona formació, ni teòrica ni pràctica. Malgrat això, el resultat del seu treball en els parvularis dels grups escolars va ser excel·lent. Les deficiències formatives varen ser superades per un ambient sòcio-educatiu estimulants i per una política educativa ambiciosa o coherent.

