Un passeig pedagògic

Josep Varela i Serra *

Resum

En aquest passeig pedagògic, l'autor ens ofereix una visió de l'evolució de l'educació i la cultura des dels anys del franquisme fins a la realitat social més recent. Llicenciat en matemàtiques i amb una sòlida formació humanista, se'ns descriu un itinerari que, des de les terres de Lleida, abasta un ampli espectre de temàtiques i escenaris (Paeria de Lleida, Senat a Madrid, Consell d'Europa, etc.), per bé que la vocació principal de l'autor sempre ha estat l'educació dels joves, sobretot pel que fa a l'ensenyament secundari. De fet, aquest passeig –a tall d'una meditació peripatètica– ens dibuixa el paisatge dels canvis educatius que s'han produït en les últimes dècades, alhora que reflexiona en veu alta sobre les relacions entre el professorat i l'administració que cada vegada més accentua la seva dimensió burocràtica.

Paraules clau

Història de vida, pedagogia, Lleida, ensenyament secundari, didàctica de la matemàtica

Recepció original: 16 de novembre de 2021
Acceptació: 20 d'abril de 2022
Publicació: 1 de juny de 2022

Quan miro enrere, revisant què ha estat la meva vida fins ara, penso que aquesta expressió –«un passeig pedagògic»– la podria resumir força bé. Alhora, fer-la servir em permet retre homenatge a un pedagog, Makarenko, un llibre del qual, *Poema pedagògic*, m'impactà profundament.

Tot just un parell d'anys després d'haver acabat (1967) la carrera de matemàtiques a la Universitat de Barcelona, m'arribà l'oferta de dirigir un CLA a Arenys de Mar. En aquesta població hi havia fins llavors un col·legi privat a càrrec d'un orde religiós que havia decidit marxar del poble, posant l'Ajuntament davant la necessitat de buscar urgentment una solució per a l'ensenyament secundari. La solució es trobà en forma de CLA, Col·legi Lliure Adoptat: El Ministeri d'Educació pagava dos professors i la resta de professors anaven a càrrec del consistori, així com l'edifici. Potser l'Ajuntament rebia alguna subvenció de l'Estat, però ho desconec. El cas és que dos professors, un de ciències i un de lletres, una noia d'anglès, Dolors Valls, que va fer de vice-directora, amb el nomenament d'interins de l'Institut de Mataró, ens vam fer càrrec del centre, amb total llibertat d'acció.

Va ser una experiència extraordinària perquè durant dos cursos (1969-70; 1970-71) vam estar oblidats del món oficial. Vàrem començar amb 1er i 2on de batxillerat, en classes que fèiem en dues aules que ens cedia l'Escola Pública, i no recordo cap visita d'ins-

(*) Nascut a Besalú l'any 1943, estudià batxillerat i magisteri a Lleida, on treballaven els seus pares, a partir de 1950. L'any 1967 acabà la carrera de Matemàtiques a la Universitat de Barcelona. Des de 1973, catedràtic de l'institut Samuel Gili i Gaya de Lleida, del qual fou director (1976-81). En aquest període fou també President de la Delegació d' Òmnium Cultural a Lleida. Cap de Serveis Territorials de Cultura i Ensenyament a Lleida (1981-1992). De 1992 a 2004 regidor a la Paeria de Lleida, diputat al Parlament de Catalunya i senador per Lleida. Aquest darrer any retorna a l'institut, reprenent la tasca educativa fins a 2012, per jubilació forçosa. Ha escrit llibres d' entrevistes –*Converses a Lleida*, *Memòria de Lleida*, per exemple– amb personatges rellevants de Ponent i diverses biografies, entre les que destaquen la dedicada a la de Maria Rúbies i Felip Solé Olivé, director molts anys de l'Escola Normal de Lleida. Col·labora a la Revista *Shikar* de divulgació històrica. Casat, amb quatre fills i, per ara, nou nets. Adreça electrònica: jvarela@lleida.net

10.1344/TE2022.62.13
Creative Commons 3.0 Reconeixement no comercial

Temps d'Educació, 62, p. 225-239 (2022) Universitat de Barcelona

pector o professor de l'Institut del qual depeníem. El CLA, al qual posarem el nom de Llevant funcionà perfectament i va ser l'embrió de l'Institut de Segon Ensenyament que té actualment la població. Entre les iniciatives que vam prendre va ser reunir-nos els set o vuit professors que érem setmanalment, després de sopar, al pis de la vice-directora, i allà fèiem les nostres reunions de «claustre». Discutíem com havia anat la setmana... i tractàvem algun tema pedagògic. Dolors Valls es presentà –i em regalà, després– amb el llibre *Poema Pedagògic* de Makarenko, i anàrem comentant alguns dels seus passatges.

Soc de l'opinió que quan un poema o un fragment d'un llibre ens colpeix és perquè hi ha quelcom misteriós en el nostre esperit que ja està predisposat a rebre la idea que acabem de llegir o escoltar. Això em passà amb el llibre de Makarenko, en el tema de l'autoritat –en la necessitat de tenir-la– i, especialment, en la necessitat de saber bé l'assignatura que expliques si vols tenir una bona relació amb els alumnes. Observant la simpatia que els nois tenien per Shere, un dels monitors de la colònia que ell dirigeix, comenta Makarenko:

> A mí no me asombraba esta simpatía. Yo sabía ya que los muchachos no justifican el axioma intelectualista de que los niños pueden querer y apreciar sólo a quien los ama, a quien los trata con ternura. Hacía ya tiempo que estaba persuadido de que los muchachos –al menos los muchachos como los que teníamos en la colonia– profesaban el mayor respeto y el más profundo amor a otro tipo de gente. Eso que nosotros llamamos alta calificación, conocimientos seguros y exactos, destreza, manos de oro, pocas palabras y falta absoluta de presunción, constante aptitud para el trabajo, es lo que más entusiasma a los muchachos. (Makarenko, 1967, p. 187)

Aquesta necessitat de dominar bé l'assignatura que expliques, com a base de tota la teva relació amb els alumnes, la vaig veure ben clara llegint Makarenko. Després es pot teoritzar i adonar-se que molts problemes de disciplina que presenten els professors joves (i no tant joves) és senzillament perquè no es senten segurs explicant la matèria, perquè estan acovardits davant alguna possible pregunta de trascantó que un alumne els faci. I, com a corol·lari d'aquesta idea, hom pot reflexionar sobre l'enorme error que fem de no tenir unes Escoles de Magisteri (amb el nom que vagin adoptant) amb el màxim rigor acadèmic! Els mestres han de sortir amb una preparació molt millor que actualment. Sempre anem parlant –el bla, bla que diu Greta Thunberg, la noia de l'ecologisme– sobre la importància dels primers anys en la formació de la personalitat... i, després, no vetllem prou perquè la preparació dels professionals que han de practicar amb els infants sigui suficient.

Com que a Arenys de Mar teníem un considerable marge de llibertat, vàrem introduir algunes novetats educatives. En aquells temps que acostumàvem a anar a Perpinyà com aquell qui treu el cap fora de l'aigua per respirar, vaig comprar en una llibreria el *Libres enfants de Summerhill* de A.S. Neill (París, Ed. Maspero, 1970) que m'enlluernà. Aquest, encara més que el de Makarenko, passà a ser un llibre de comentari sovintejat a les reunions d'Arenys de Mar. Dels molts pensaments suggeridors d'aquest gran llibre, n'extrec la cita poètica amb que comença el llibre, d'un poema de Kahlil Gibran: «Vous êtes les arcs par qui vos enfants, comme des flèches vivantes, sont projetés.» (Neill, 1970, p. 15), que ens servia per a reflexionar, potser no ho fem mai prou, sobre la nostra responsabilitat com educadors.

Però, almenys al meu entendre, l'aspecte que sobresurt de l'experiència de Summerhill és el concepte d'igualtat. Més enllà d'aspectes cridaners –com la llibertat d'anar a classe o no– calia tractar el nen o nena d'igual a igual, sense cap tipus de superioritat. Això és més fàcil de dir que de fer, però ho considero essencial. Diu A. S. Neill:

> À Summerhill, nous traitons les enfants en égaux. Pour tout dire, nous respectons l'individualité et la personnalité d'un enfant, comme nous les ferions avec un adulte, sachant qu'un enfant est différent d'un adulte. (Neill, 1970, p. 147)

Això costa molt de ser admès per alguns professors. Quan, anys més tard, vaig ser director de l'institut Samuel Gili i Gaya a Lleida, durant el període 1976-1981 es produí l'adopció d'un reglament intern del centre, aprovat pel claustre. El punt més polèmic va ser si els professors podien o no fumar a classe! El punt aprovat venia a dir que si «algun alumne demana que no es fumi... el professor no fumarà». Que el vot d'un alumne valgués tant com l'autoritat del professor això costà Déu i ajuda de fer aprovar. S'aprovà amb escàndol d'algun director d'institut veí que no havia llegit l'experiència de Summerhill on, comentant aquest tema, Neill diu: «Il n'est pas grave de se fâcher contre un enfant lorsqu'on est à égalité avec lui» (Neill, 1970, p. 25).

Aquest principi a casa nostra l'hem practicat en l'educació dels nostres fills i ens ha donat uns excel·lents resultats. Fent el paral·lelisme amb la frase anterior, hom ha de tractar els fills, respectant la seva personalitat i sabent que un nen es diferent d'un adult... i renyant-lo quan convé!

A Arenys de Mar, seguint l'exemple de Summerhill, fèiem assemblees generals d'alumnes i professors on s'analitzava la marxa del centre. Aquí va ser molt difícil que els professors acceptessin la crítica dels alumnes davant de tothom. Fou una experiència que no va reeixir del tot, però que ara mateix tornaria a fer.

Al marge de Makarenko i Neill, una de les iniciatives més boniques del Col·legi Llevant va ser tancar el centre els dijous a la tarda... i anar a passeig pels camins del Maresme: a aquella font, a aquella muntanyeta, etc. Va ser molt gratificant, i una manera excel·lent de conèixer els alumnes. Això ja ho havia observat fent de monitor a les colònies d'estiu del bisbat de Girona –a Els Arcs de Santa Pau, Castanyet o a Solius, per exemple– i ho vaig continuar fent quan vaig ser catedràtic de matemàtiques d'institut a Lleida. Sortir d'excursió amb un grup de vint nois i noies –i, tal vegada, fer una travessia de dos o tres dies, és excel·lent per a tenir, a més, un bon ambient a l'aula.

De fet, per dir-ho tot, la idea de respectar la personalitat de l'alumne, de tractar-lo amb severitat si cal però sense cap tipus de superioritat moral, l'havia après abans de llegir Neill. Per poder-me pagar la carrera de matemàtiques a Barcelona, necessitava fer classes particulars, la qual cosa té aspectes enutjosos però també interessants. Per exemple, rumiar com t'ho pots fer per què aquell noi apàtic que tens al davant desperti, mostri algun interès per la matèria que li vols explicar, no deixa de ser un repte apassionant. Buscant a la llibreria Herder del carrer Balmes de Barcelona, algun llibre de pedagogia que m'ajudés en aquell problema, vaig topar amb un títol estrany, que em cridà l'atenció *Psicoterapia centrada en el cliente* de Carl R. Rogers (1966).

La lectura d'aquest llibre em fou tan beneficiosa com ho serien, anys més tard, les dels llibres de Makarenko i Neill. Entre les moltes cites que podria esmentar, cito aquesta:

> El tipo de clima psicológico de aceptación y ausencia de amenazas es el que trata de crear el líder centrado en el grupo. Este objetivo está firmemente arraigado en su creencia de que el individuo, cuando se encuentra libre de fuerzas que percibe como amenazas a su personalidad o a su concepto se sí mismo, actualizará las fuerzas positivas y constructivas que posee. (Rogers, 1966, p. 298)

Les idees que m'arribaven de Rogers les posava en pràctica amb els meus alumnes repatanis... i veia que, amb paciència, funcionaven! Idees que completava encara amb les que havia llegit en un altre llibre, també comprat a Herder, d'aquells anys: *El sentido de*

los valores y la enseñanza (Louis Raths i altres, 1967). Aquest darrer el considero també un llibre magnífic, de gran utilitat pels professors. En donaré només dos exemples:

> Resulta innecesario advertir que una entrevista pública sólo puede realizarse en un salón de clases donde hay un ambiente de aceptación, de seguridad y cordialidad. No debe haber juicio alguno, ni debe exponerse a nadie al ridículo. (Raths, 1967, p. 155)

O aquesta altra:

> Los alumnos están hambrientos de hablar de cosas profundas y personales de su vida, si pueden sólo hacerlo sin ser heridos. (Raths, 1967, p. 159)

Aquesta idea de no ferir l'alumne és essencial! (que no vol dir, ha de quedar clar això, que no es pugui o no s'hagi de renyar!). I val per tots els àmbits de la docència: acadèmics, morals... o lingüístics! M'he vanagloriat d'haver donat sempre les meves classes en català durant l'època franquista. Això a Girona, Arenys de Mar o Mataró tenia poc mèrit. A Lleida ciutat, l'any 1973 quan vaig tornar a aquesta població on havia estudiat el batxillerat, tenia més mèrit. A classe tenia filles (l'institut era femení al començament 1973-76) de militars que tenien la caserna a Gardeny, a prop de l'institut. Mai vaig tenir cap problema. Es tracta de ser conscient que aquella noia que potser acaba d'arribar de Granada no entén el que tu dius i l'has d'ajudar. No perjudicaràs la resta d'alumnes ni a la teva llengua, deixant d'emprar-la un moment, però no costa gens enmig de l'explicació fer una traducció simultània «triangle-triángulo» o, de tant en tant, acostar-te a ella, amb discreció, amb naturalitat!, i preguntar si ho va entenent tot....

Els dos anys, tan idíl·lics, a Arenys de Mar s'acabaren d'una manera sobtada en el segon curs que hi era, el 1970-71. En acabar el primer trimestre d'aquell curs, a la sortida de celebrar el dinar de Nadal amb el professors del CLA, ens vàrem trobar amb la sorpresa que a tots els arbres de la Rambla d'Arenys hi penjaven uns grans cartells convidant a manifestar-se a l'endemà o al cap de dos dies, a Barcelona, en suport del règim de Franco (qüestionat aquells dies, pel judici de Burgos a diversos presoners d'ETA). Els cartells del convit estaven redactats en català, fet que m'indignà especialment: «Quines penques! Es passen el dia perseguint la nostra llengua i quan els convé, farisaicament, l'utilitzen! M'ajudeu a despenjar-los?» Dit i fet, amb els meus companys professors vàrem anar arrencant aquells cartells fins al capdavall de la Rambla, que està a prop de l'Ajuntament,... i on ja hi havia un cotxe de la guàrdia civil esperant-nos!. Per resumir-ho, vaig anar de dret a la presó d'Arenys, que està sota l'Ajuntament i a l'endemà el jutge em salvà d'anar al TOP, al·legant que l'acció havia estat produïda per un excés de beguda després d'un bon dinar. No era cert. Els guàrdia civils prou que ho sabien i no paraven de protestar. Però aquell jutge, Oscáriz, em salvà d'una condemna que, en aquells moments d'histèria, hagués pogut ser molt dura. Vaig poder sortir en llibertat... però la meva situació a Arenys es feu molt incòmoda. Decidí marxar-ne i preparar oposicions a catedràtic, que es convocaren per a l'any 1973. Les vaig guanyar, aconseguint la plaça en l'institut de Lleida adés esmentat.

Quan vaig firmar les oposicions era professor interí a l'Egara a Terrassa i potser val la pena, en aquest passeig que fem, d'explicar perquè vaig triar la plaça de catedràtic a Lleida. El destí, o un fil invisible, digueu com vulgueu, també juga en les nostres vides...! Resulta que, nascut a Besalú, l'any 1943, fill d'una treballadora tèxtil d'un taller que hi havia al poble i d'un picapedrer gallec que havia vingut a construir un pont nou (el vell pont medieval, ara restaurat, havia estat volat parcialment pels republicans en la seva retirada), havíem anat a viure a Lleida, on el meu pare treballà força anys en la restauració

de la Seu Vella (1950-1962). Allà vaig estudiar Magisteri, tenint de professora a Maria Rúbies, que tingué un paper important a la meva vida.

En aquells moments ja passava dels trenta anys però encara era soltera. Es més, freqüentava els estius, un institut religiós a Lourdes i, després de segon de magisteri (1961), em demanà de substituir-la en unes classes de preparació de Revàlida de quart que feia en el col·legi Cor de Maria de la ciutat. Aquella va ser una prova de foc terrible, per a mi! Trobar-me, amb disset anys davant un grupet d'unes vint noies de tretze o catorze anys!... Com a anècdota que fa riure, però és real: la meva mare em va fer un «traje» *ad hoc*, per fer més respecte!... Explico el fet perquè hom s'adoni que em tenia confiança. Posteriorment encara ens vàrem trobar en alguna Escola d'Estiu (Patmos Bethania, 1968, per exemple) on Maria Rúbies ja començava la seva creuada per les matemàtiques modernes...

El cas és que, anys després, quan jo preparava les oposicions a catedràtic, la vaig trobar a l'ICE de l'Autònoma, a l'Hospital de Sant Pau... i m'oferí anar a dirigir una escola nova que ella estava acabant de construir a Lleida, l'Escola Espiga, que no tenia aules, que feien servir mètodes nous, etc. A bodes em convides!, vaig pensar, perquè les innovacions pedagògiques sempre m'havien atret. Vaig acceptar –donarien feina a la meva dona, mestra i pedagoga, a més– tot i dient-li que no renunciava a presentar-me a les oposicions.

Quan vaig ser a Lleida, em caigué l'ànima als peus. Em vaig adonar –era el meu punt de vista!, és clar– que tot allò de la teoria de conjunts portada a l'aula era un sopar de duro! «Escolta Maria, li deia jo, desesperat: aquests alumnes dibuixen uns diagrames de Venn espectaculars... però no saben dividir!». Ja es pot imaginar que, a partir d'aleshores, la promesa de ser director d'aquella Escola s'oblidà i, en general, les relacions amb ella no foren fàcils. A ningú li agrada que li diguin que el rei va nu!... No es trencaren mai, emperò. L'any 1988 li vaig fer una entrevista –molt interessant– per al llibre *Converses a Lleida* i, quan, desgraciadament, morí tan jove (seixanta anys) el seu marit em demanà de fer-ne la biografia (Varela, 2008). Però, pel que volia explicar, el fet concret és que ella fou decisiva en què jo tornés a Lleida després d'haver-hi estudiat i esdevingués catedràtic d'un dels seus instituts.

La personalitat de Maria Rúbies –estel fugaç en el firmament pedagògic i polític de Catalunya– serveix per a exemplificar, en aquest passeig que estem fent, una altra de les característiques d'un bon professor: l'entusiasme. Abans he esmentat que calia conèixer bé l'assignatura, i ho mantinc. Però sense entusiasme, sense passió per ensenyar el que tu saps, no hi ha res a fer. Durant un cert temps vaig tenir la sensació que el meu primer curs d'ensenyar matemàtiques als alumnes del darrer curs de batxillerat, a Mataró, en el col·legi dels escolapis, a primera hora del matí, abans de marxar de pressa cap Arenys de Mar al col·legi Llevant havia estat un desastre perquè la carrera sol no m'havia proporcionat prou coneixements. No vaig estar segur del que explicava, de tenir una base sòlida de coneixements matemàtics, fins després de preparar durant dos anys les oposicions, durant els quals, al darrer estiu, feia jornades de dotze hores d'estudi.

Però això era l'estiu de 1973... i les classes a Mataró havien estat l'any 1969. Fa pocs anys s'esvaí aquell dubte. Alumnes d'aquell curs em convidaren a celebrar no sé quin aniversari i, malgrat no haver-hi pogut anar, vaig restablir el contacte amb ells i, en confiança, els vaig explicar els meus dubtes. Un d'ells, actualment professor a l'UPC, em tran-

quil·litzà: havia estat un dels professors que més el marcaren durant el batxillerat, afirmant que els possibles dubtes que jo tingués, els havia compensat amb l'entusiasme amb que explicava l'assignatura, el desig que tenia que ells entenguessin.

Aquesta qualitat de l'entusiasme Maria Rúbies la tenia en grau suprem. Sabia connectar amb els alumnes, que quedàvem captivats. Com el tenia, un altre professor inoblidable, Josep Solans Serra, que vaig tenir al col·legi Sant Jordi de Lleida, on vaig estudiar el batxillerat. Aquest, a més, tenia una manera de fer que em captivà i que, d'alguna manera, vaig intentar imitar després: en les seves explicacions s'ho feia venir bé per a parlar de coses: d'història, de llengua, d'astronomia... Per exemple, si ens parlava del teorema de Pitàgores, parlava de la seva mort, de les vides paral·leles de Plutarc i de la civilització grega. O quan tocava el tema de les derivades, la rivalitat entre Leibniz i Newton era ben explicitada... Això fa que l'assignatura esdevingui més atractiva i obres nous horitzons al jove públic que t'escolta.

Quan vaig ser catedràtic –i tenia plena consciència de fer el que volgués, mentre no m'extralimités i sense perdre mai el nord: havien d'aprendre matemàtiques– llegia a classe textos de Carme Riera, Màrius Torres o Pau Casals o Simone Weil. Textos que, sovint, anaven en la direcció d'estimular els alumnes, de fer-los veure que ells eren els responsables de la seva vida. Que en ella hi intervé l'atzar, les condicions ambientals, naturalment... però també la voluntat. I el llegia, cada any, aquell fragment inoblidable de Rilke al jove poeta que li enviava poemes preguntant-li la seva opinió de si era o no un bon poeta. Rilke li responia més o menys això: «Escolti jove, no em pregunti més. Miri en el seu interior i contesti's: ¿es moriria vostè si no pogués escriure poemes?». De Pau Casals escollia aquell text extraordinari, tan adequat per a un públic adolescent, carregat de dubtes sobre sí mateix:

> Cada segon de les nostres vides és un moment nou i únic de l'univers, un moment que no ha existit abans i que no tornarà a existir. ¿I què és el que s'ensenya als infants de les escoles? Doncs, que dos i dos fan quatre, que París és la capital de França. Quan els ensenyarem també el que són ells? Els hauríem de dir: Tu saps el que ets? Ets una meravella! Ets únic. En tot el món no hi ha un altre nen com tu. En tots els milions d'anys que han transcorregut mai no hi ha hagut un altre nen com tu. (Pau Casals, 1977, p. 305)

De Màrius Torres triava, entre d'altres, un poema escrit enmig del drama de la Guerra Civil, l'any 1937, al Sanatori de Puig d'Olena: «Que sigui la meva ànima la corda d'un llaüt, per sempre igual i tensa i que el destí no em pugui arrencar, decebut, sinó una sola nota, invariable, immensa...» (Torres, 1977, p. 48).

De Simone Weil triava un fragment del seu llibre *En espera de Déu*, Barcelona, Edicions 62, 1965, que cito de memòria de tant haver-lo repetit: «Un conte esquimal explica així l'origen de la llum: 'Un corb, en la nit eterna, desitjà tant i tant la llum... que la llum es feu!'».

Finalment, de Carme Riera, el text escollit era la novel·la *Te deix, amor, la mar com a penyora*, que havia arribat a llegir sencera en una classe amb pati inclòs, tothom hipnotitzat i fix a la cadira.

Així doncs, el desembre de 1973 esdevenia catedràtic de matemàtiques de l'institut de batxillerat «femenino» de Lleida, poc després, mixt (a partir 1975-76), Samuel Gili i Gaya. En aquell temps ser catedràtic encara era tenia certa importància. Hi havia fins i tot una Associació de Catedràtics, a la qual mai vaig voler pertànyer, perquè els seus membres tenien aquell aire de superioritat que tant he bescantat abans, parlant de Summerhill. Les oposicions a Madrid duraven un mes i mig i recordo que la tercera prova, la

de problemes, van ser tres sessions de quatre hores cadascuna! –encara tinc present el mal que em feia un nervi del clatell, de la tensió del moment. Ser catedràtic era important, perquè ser professor tenia encara cert prestigi. Això ha anat avall de manera lamentable. Els pares no els respecten... i l'Administració tampoc. Altrament no s'explicaria la situació professional de tants interins amunt i avall sense plaça fixa i aquesta corrua de professors associats a les universitats amb sou tan miserable. Passa com amb allò de l'ensenyament primari: ens omplim la boca parlant de la seva importància, però no preparem prou bé els futurs mestres. Amb l'educació igual: parlem i parlem de la seva importància... però ens oblidem de donar suport als professionals que la practiquen. Suport que vol dir també exigència, ep!, que quedi clar.

Del Samuel Gili i Gaya vaig ser-ne director gairebé cinc anys: 1976-1981. Una experiència formidable, perquè coincidí amb la fi del franquisme i el començament d'una etapa democràtica que semblava d'or... i que després ha esdevingut llautó. Però l'entusiasme, l'empenta, l'alegria d'aquells anys, existiren i, en algunes coses, avançaren. L'ensenyament esdevingué menys rígid i els alumnes pogueren comprovar que anar classe podia ser engrescador. Això va ser mèrit de tots els professors, contagiats per l'atmosfera del moment. Per altra banda, estàvem poc vigilats de l'Administració, car tothom anava amb peus de plom, sense saber cap on es decantaria la situació política. Era un temps magnífic per als agosarats, entre els que em trobava. A l'institut, sense demanar permís a ningú, vàrem interrompre les classes cada dimecres a mig matí, per a fer activitats diverses: ceràmica, teatre, esport etc.; un cop al trimestre, tancàvem tot l'institut i amb tres o quatre autocars, alumnes i professors ens n'anàvem d'excursió: el Castell de Loarre, la Vall de Boí, Sant Miquel de Cuixà,... i vàrem intensificar les excursions, de caps de setmana, amb grups d'alumnes, i s'inicià un intercanvi escolar amb un *lycée* francès de Castelnaudary, d'a prop de Tolosa de Llenguadoc.

Els claustres de l'institut canviaren de dalt a baix! D'organisme oficial on s'aprovava l'acta i es llegien quatre normes disciplinàries, passarem a un organisme viu on tothom podia parlar –ningú es veia amenaçat, com suggeria Rogers– i es parlava d'educació. No solament del reglament del centre sinó quins objectius educatius teníem. Vàrem aprovar dos documents, en aquest sentit: el reglament de funcionament i el projecte pedagògic. Això abans de 1980! Si a això hi afegim que, de manera òbvia, s'havia introduït la possibilitat de parlar en català (abans element exòtic), tot era molt diferent. Aquells claustres duraven un mínim d'un parell d'hores i podien allargar-se força més. Tot això fou mèrit del conjunt de professors, perquè va col·laborar positivament. S'hagués pogut posar d'esquena i fer fracassar la dinàmica. Però, segurament per allò que l'entusiasme s'encomana, la dinàmica positiva de l'institut fou obra de tothom. En pocs anys, vàrem haver d'establir criteris d'entrada a l'institut davant l'allau de peticions d'entrada. I això que teníem fama d'exigents!

Hi havia un equip directiu que estirava, això sí. La qual cosa em permet plantejar el tema de la direcció dels centres, segons la meva experiència. Jo havia estat elegit director, primer d'una terna, pels companys de l'institut, per un període de tres anys. Durant aquests tres anys no soc gens conscient d'haver fer res per a «guanyar-me» l'electorat pensant en el pròxim trienni. Es més, maniàtic de la puntualitat, em passejava pels passadissos i ensenyava el rellotge, ostensiblement, als ufanosos catedràtics o agregats que arribaven tard. Ara no ho faria, però llavors ho vaig fer. Vull dir, que no mirava de ser complaent... Quan arribà la votació, el 1979... vaig estar a punt de perdre-la, entre altres coses

perquè els professors de parla castellana –que miraven de reüll la catalanització del centre– havien fet un front comú, triant un catedràtic de la Rioja com oponent. I també, és clar, perquè potser havia trepitjat algun ull de poll. Però vaig tornar a ser elegit... per votació dels teus companys. Això dona una força moral, una autoritat enorme!

Actualment què passa? Quan vaig tornar a l'ensenyament després d'haver-ne estat fora vint-i-tres anys (de 1981 fins a 2004), l'organisme vivíssim, apassionat, que era l'institut s'havia tornat un ser amb vida sí –els alumnes sempre son una font d'energia enorme!– però molt més esmorteïda. Per començar els professors, immersos en una bogeria burocràtica i reglamentística creixent, anaven perdent la il·lusió i, per acabar, els claustres eren pràcticament inexistents. Hi havia, sí, una reunió que s'anomenava així, on se'ns llegia unes normes en un silenci sepulcral i tothom, al cap de tres quarts d'hora i aquelles reunions eren dirigides per una direcció.... que no havia triat el claustre! Hi ha un sistema complicadíssim on intervé el Consell escolar, l'inspector i es demana l'opinió dels professors, crec,... però que el seu vot no és decisiu. En definitiva decideix l'Administració. I el director o directora, després, tria un equip de col·laboradors que puguin facilitar després la seva elecció per aquest sistema que no és de democràcia directa. Aquell director està legítimament elegit, però em sembla que no té l'autoritat moral que tenia antigament. També es veritat –i s'ha de reconèixer– que l'Administració té problemes per trobar algú que vulgui ser director d'un centre, ja que sembla que la idea d'assumir responsabilitats escasseja cada cop més. El cas és que els professors i professores, en general gent amb bona voluntat i ganes de fer-ho bé, es veuen gairebé desemparats en el campi qui pugui actual. Cal saber on som i on volem anar. I aquestes directrius, avui, no és solen donar.

Durant els anys de Director d'institut de secundària vaig fer també un aprenentatge amarg, però útil: el desencís respecte el moviment de Rosa Sensat. Jo havia participat en dues Escoles d'Estiu (68 i 69) i n'havia quedat enlluernat. Va ser doncs, amb il·lusió que vaig voler participar en el Congrés de Cultura Catalana, en l'àmbit d'Ensenyament, on aquell moviment tenia un paper predominant. Vaig llegir la proposta de document que es volia aprovar i com que el tema de l'autoritat –un dels meus cavalls de batalla– creia que no s'hi reflectia prou bé, vaig presentar una esmena. A l'hora de la cloenda, que es va fer a Andorra (1977), vaig observar, estupefacte, que en llegir el document i les esmenes –crec que la secretaria era Anna Maria Roig– la meva ni era tan sols mencionada, considerada inexistent.

No va ser gens fàcil per a mi, enmig d'un local ple de gom a gom, amb gent que no coneixia gairebé, aixecar-me i protestar de l'omissió. Defensava el meu dret a explicar, almenys, l'esmena. Em sembla recordar que algú de la taula –on hi havia, a més d'Anna Ma. Roig, Marta Mata– em defensà (potser Joan Triadú o potser Joaquim Arenas). El cas és que vaig poder explicar el sentit de la meva esmena i el dret a que fos votada. Va guanyar la votació.... però, mesos després, a l'hora de presentar el document oficial de Conclusions del Congrés de Cultura Catalana, la meva esmena, que havia guanyat la votació, insisteixo, no estava incorporada. Aquest joc poc net de persones que, abans, respectava, fou una considerable decepció.

Quan vaig esdevenir Cap dels Serveis Territorials d'Ensenyament de Lleida, el novembre de 1981 –substituint Maria Rúbies, que havia dimitit– el problema de la direcció dels centres em sorgí, des d'un altre punt de vista. Després de la victòria socialista de 1982, el

ministre d'Educació Maravall, es despenjà amb unes declaracions de conseqüències catastròfiques: animà als pares a presentar denúncies contra els professors que ells creguessin no es portaven correctament. Denunciïn, denunciïn!, anava repetint demagògicament. A bodes em convides, perquè sempre hi ha aquell grup de pares ressentits disposats a arranjar-ho tot amb una fórmula màgica. Més enllà que hi pugui haver, és cert, causes objectives que justifiquessin una queixa, els aspectes personals solen ser complexos. Es passà de la queixa a l'exigència de dimissió, d'apartar del servei a diversos directors i directores, en uns conflictes innecessaris i que provocaren molt de patiment. No es pot fer demagògia amb certes coses. Els directors i directores que els pares volien fer fora eren d'ensenyament primari. Havien guanyat la seva plaça amb oposició... i no hi havia base legal suficient per atendre les caritatives peticions dels pares. De manera que aquells conflictes s'enquistaren, amb patiment, fins que, mica en mica trobaren «solució» amb baixes per malaltia, alguna comissió de serveis, etc. Males solucions. Aquest era, però, l'altre model d'escollir direcció: fent unes oposicions directament a la plaça.

Comptat i debatut jo ara m'inclinaria per un sistema d'oposicions a director, també. Potser no per a sempre, sinó per un termini de deu anys, posem per cas. I amb un seguiment, real, per part de la inspecció. La direcció dels centres és molt important, molt. Donen el segell del què es el centre. És una peça que tampoc es vetlla suficientment per part de l'Administració que diu –bla, bla, bla– que té tant d'interès per l'educació... He parlat de directors, però també la inspecció educativa és una eina important que no es cuida prou. Vaig tenir, en els meus gairebé dotze anys de cap de serveis, bona relació amb els diferents inspectors. Perquè necessitava tenir-la! Però veia que l'Administració anava augmentant i augmentant el nombre d'inspectors... i el sistema de tria no devia ser prou bo, quan les persones escollides no sempre tenien les característiques que tal tasca exigeix. A més, i això ja no és culpa dels inspectors, se'ls exigeix cada cop més tasques burocràtiques, obviant la feina de vigilància i consell pedagògic que hauria de ser la part principal de la seva tasca.

Dels meus anys com a responsable administratiu de l'ensenyament a Lleida (1981-1992) estic orgullós de vàries coses, la majoria de les quals em venien donades per la dinàmica tan positiva del Departament d'Ensenyament en els primers anys de la Conselleria, quan tothom s'hi deixava la pell, plens d'il·lusió, volent millorar l'educació del país. Després la boira burocràtica ho ha anat envaint tot i com si fóssim un Diògenes, la il·lusió cal buscar-la amb una llanterna... Però en la dècada dels vuitanta, es crearen els Centres de Recursos Pedagògics i es reforçaren els Equips d'Assessorament Psicopedagògic que van significar un gran suport als mestres rurals, tan abandonats de la mà de Déu. Es crearen –i ara parlo de les comarques de Lleida, però per tot arreu fou igual– instituts de secundària per a cada comarca i es feren força experiències pedagògiques –d'introducció d'ordinadors, de camps d'aprenentatge, de ciències de sis a dotze anys, es crearen escoles experimentals– que també l'allau reglamentista o escassetat de pressupostos ha anat esborrant en la major part. Es milloraren molt els edificis –en alguns llocs deixant excessiva llibertat a l'arquitecte per a fer experiments estètics... que eren poc pràctics a l'hora de fer classes o del manteniment de la construcció escolar. Fou en definitiva, una època exuberant, de la qual tots els que en formarem part ens en sentim orgullosos.

Un aspecte que sempre havia pensat –i ara, amb els anys, encara penso més– que obvia l'Administració educativa és el tracte humà. En tots els anys que he fet classe, per exemple, mai ha vingut un inspector a veure que tal ho feia, a donar-me consells en un

sentit o altre. Mai. D'igual manera, quan es jubilava un mestre jo veia, perquè havia començat a anar a festes de jubilació si em convidaven, que la inspecció es limitava a llegir un paper –que després, crec– donaven a l'interessat dient que «jubilació venia de "jubilo"» i que els donaven un «vot de gràcies», cosa que abans, suposo, devia tenir molta importància i ara, crec, ben poca. Vam idear una mena de placa del Departament amb una inscripció que s'agraïa sincerament la tasca del mestre que es jubilava. Era només una placa, potser llençada també a la brossa, però feia una mica més de patxoca i el mestre o mestressa que acabava la seva tasca docent es sentia una mica més acompanyat. Més reconegut, que és una cosa a la qual aspirem tots.

I vam editar, per al reconeixement del treball dels professors, una doble pàgina setmanal al diari *Segre* de la ciutat de Lleida, que titulàrem «Aula Oberta» on s'hi podien reflectir experiències pedagògiques, opinions docents, etc. Funcionà molts anys i hi participaren força mestres en les seves planes. També organitzarem un programa setmanal de Ràdio –«la Radio a l'escola» i «¿Em contes un conte?»– a través del qual cada setmana alguna escola passava per Ràdio Lleida. És a dir, en definitiva, que els Serveis Territorials d'Ensenyament eren, essencialment, un organisme administratiu, que tenia l'obligació que l'engranatge docent funcionés... però no era solament això. Aspirava a ser quelcom més. Aspirava a tenir una ànima...

Després dels anys d'Ensenyament vaig entrar de cop, per viaranys estrambòtics i ara llargs d'explicar, en la vida política de bo de bo: vaig esdevenir vuit anys, cap del grup de CiU a la Paeria de Lleida, essent, doncs, l'oposició del govern socialista que presidia l'alcalde Antoni Siurana. Des de l'oposició es poden fer poques coses, però molt més del que sembla, especialment a través de les Comissions. Les obligacions municipals en el camp de l'educació el govern socialista les complia prou bé i, en aquest sentit, vàrem tenir poca feina però les escoles de Lleida ciutat sabien que tenien, en el nostre grup municipal, un altaveu sempre disposat a defensar els seus plantejaments.

Després dels primers quatre anys a la Paeria, 1991-1995, vaig sortir elegit Senador per Lleida, en dues legislatures 1996-2000 i 2000-2004. En la primera d'elles, el govern del Partit Popular depenia de CiU i això va fer que es poguessin algunes coses que, altrament, haguessin estat, probablement, ignorades. Personalment vaig lluitar per millorar els equipaments culturals de la ciutat de Lleida, tradicionalment abandonats: es pogué acabar la Biblioteca Pública i es construí un magnífic Arxiu Històric que substituïa unes habitacions vergonyants del segle xix d'un convent desamortitzat. I es pogué aturar els designis més perniciosos de les lleis educatives del PP. En la segona, quan aquest partit tingué majoria absoluta, el panorama canvià i no cap a paisatges més agradables. Però, tanmateix, es va poder constituir una Comissió Especial per estudiar l'estat de l'ensenyament de les ciències a secundària, arribant a una sèrie de conclusions molt boniques que dormen en un document ben editat i guardat en algun armari del Senat. I s'aconseguí que l'assignatura d'Història de la Ciència s'incorporés al currículum escolar, almenys durant un temps.

És a dir, en el meu temps com a parlamentari mai vaig oblidar la meva condició essencial d'educador i les qüestions que s'hi relacionaven tenien prioritat per a mi. Fins i tot, per exemple, si hi havia una Comissió per estudiar les causes de l'anorèxia i bulímia, o una revisió de les conclusions sobre la Comissió Especial de Continguts Audiovisuals, els aspectes educatius hi sortien a relluir sempre en una i altra. A més a més, la condició de senador em proporcionà la possibilitat de formar part de l'Assemblea Parlamentària del Consell d'Europa i viatjar, cada quinze dies, a Estrasburg o Paris on fèiem les reunions

de la Comissió de Cultura i Educació, de la qual formava part. Al Consell d'Europa el sistema de treball –a part de les preguntes i respostes en els Plenaris, com en tot Parlament– es basa en redactar Informe o *Rapports* que, després, són presentats a l'Assemblea General i allí votats.

Aquesta dinàmica em costà una mica d'entendre i, a més, anava de bòlit, perquè era simultània la feina al Consell d'Europa amb la feina al Senat i el suport que teníem els parlamentaris era totalment insuficient. Quan miraves els parlamentaris anglesos o alemanys, els veies voltats de tres o quatre assessors, que els ajudaven en la presentació de les seves propostes o preguntes. Nosaltres ens ho havíem de fer tot sols i endavant les atxes! El menyspreu per a la política seriosa és massa gran en el nostre país. I tanta falta que ens fa!... A Estrasburg vaig aprendre com es preparen a fons els parlamentaris de democràcies consolidades. De totes maneres, a base d'observar, vaig poder redactar i fer aprovar per l'Assemblea un *Rapport* sobre la responsabilitat dels pares en l'educació i el sentit de l'autoritat, que tingué una acceptació considerable. El Departament d'Ensenyament o el Consell Escolar el va fer editar i també es traduí al gallec, per exemple. Un altre treball, que prometia ser molt interessant, però que vaig deixar inacabat era sobre la problemàtica dels nens i nenes superdotades. L'any següent de la meva marxa, sé que es va fer una Jornada a Alemanya (2005) sobre aquesta problemàtica a partir de diversos estudis d'alguns parlamentaris que havíem incidit en tal tema.

El gener de 2004 s'acabà la meva etapa com a senador –si us plau per força, ja que el meu partit escollí altres candidats. Res a dir, però altre cop un aprenentatge amarg. Prou sabies, teòricament, que la política no té consideracions però pensaves que una mica de cortesia sí que existia almenys. Doncs, no. Acabats els anys de servei «útil» et deixaven a la intempèrie. Cap queixa, perquè ja ho sabíem. Però pensava que es guardaven una mica millor les formes... Més tard, en el meu «comiat», com a professor (en la jubilació forçosa als seixanta-vuit anys) vaig descobrir que l'Administració actuava igual.

Acabava l'etapa parlamentària amb seixanta anys fets i, per tant, em podia legalment jubilar, però em considerava amb forces suficient per a continuar. No em veia, en absolut, sense cap tasca concreta per a fer. De manera que al mes de febrer del 2004 ja tornava a estar davant una aula d'alumnes de l'institut Samuel Gili i Gaya. Per no molestar l'organització del centre, vaig dir a la direcció del mateix, que em posessin on no destorbés i fos útil, que ja esperaria al final de curs per a normalitzar la situació. Per sort hi havia una professora interina de matemàtiques que estava malalta i allà em posaren. La meva primera classe va ser una aula de segon o tercer d'ESO. Quan vaig entrar-hi i observar el panorama dels primers cinc minuts, creia que m'havia tornat boig. Veia visions! Quan vaig arribar a l'institut, l'any 1973, en entrar a l'aula el Secretari de l'institut, que em presentà, les alumnes es posaren dretes i es resà una Ave Maria! Ara, el 2004, trenta anys després, els alumnes es passaven el retolador voleiant, d'un cantó a l'altre de la classe, jugaven a bàsquet amb la paperera a l'hora de desar-hi algun paper i, no cal dir, s'aixecaven quan volien per anar a parlar a un seu company o companya. Resumint, aquella classe era com un cavall desbocat. Em costà Déu i ajuda, de mica en mica, anar-lo fermant. Ho vaig aconseguir, no sense dificultats i havent de fer ús de tota la meva experiència acumulada. No parava de pensar en el patiment de molts professors joves que no tenen experiència i es troben davant panorames semblants.

¿Què havia passat? Que s'ha perdut el sentit de la disciplina, de l'ordre, tan indispensables. Si no aconsegueixes que hi hagi silenci i ordre a classe, qualsevol explicació es

pràcticament inútil. Aconseguir la netedat de la classe, l'ordre de les taules, forma part de l'educació dels alumnes, un objectiu a aconseguir. Sembla que aconseguir tals objectius sigui una cosa exòtica. De fet els alumnes arriben a l'institut sense haver fer seus aquest tipus d'hàbits. No es pot generalitzar i durant els vuit anys que vaig estar a l'institut, en aquesta segona etapa (2004-2012), vaig tenir alumnes magnífics i la majoria d'ells responien amb unes actituds fantàstiques. Però res estava garantit. S'havia de guanyar. Després del meu primer dia de contacte amb els «nous» alumnes, ja em vaig anar tranquil·litzant: darrera la vestimenta estrambòtica d'alguns alumnes, del seu llenguatge barroer, etc., hi havia el nen o nena desvalgut de sempre que agraeix que l'orientin i l'ensenyin. El desig d'aprendre de la majoria es va acabar imposant. Els alumnes, encara que protestin un xic al començament, també agraeixen una certa disciplina i ordre. Ara bé, sempre seguint les directrius de Rogers: que no es sentin vexats, que no hi hagi un tracte de superioritat artificial. Ells accepten la disciplina, amb naturalitat. En aquest marc, i sabent l'assignatura, pots fer classes sensacionals i gaudir de la meravella d'observar com els joves van aprenent.

Em vaig proposar fer el màxim de bé a les meves classes, en aquella darrera etapa de la meva vida professional. Volia ser el millor professor del món! De manera que vaig imitar el meu vell professor Solans i demanar cada dia els exercicis que tocaven... i els corregia tots, amb comentaris. En aquest sentit, tenia un altre model: el lingüista Samuel Gili i Gaya que havia estat professor en un centre de la Institución Libre de Enseñanza, a Madrid, feia servir també un «lápiz rojo» per a esmenar els treballs escolars, segon explica una de les seves alumnes, filla d'Américo Castro. Així doncs, amb un llapis roig o blau, esmenava els càlculs erronis o feia comentaris a una demostració errònia, etc. Que els alumnes tinguessin, cada dia, aquestes correccions em donava una feina considerable, però va ser un motiu de joia veure com d'engrescats estaven en el seu treball.

Això del «llapis roig» també facilita una altra reflexió: Tota l'educació es basa en fer servir sovint el llapis roig. Vull dir que nosaltres, davant els fills i els alumnes, hem de tenir sempre una actitud de voler arranjar allò que no ens sembla bé, que cal revisar. Hem d'adoptar una actitud activa, no passiva. He vist professors que acompanyen grups d'alumnes a una excursió al camp... i no es preocupen gens ni mica dels papers que queden abandonats per terra. Afortunadament són minoria. La majoria de professors són conscients i els fan recollir, en acabar. Però també n'hi ha dels altres, dels 'passotes´ («total, pel que em paguen!..»). Mals professionals, que no compleixen el seu deure. Un educador –i un pare, no cal dir!– ha de voler influir sempre en el seu alumne quan veu algun aspecte del seu capteniment que grinyola. Ha d'intervenir. No es pot fer l'orni!

Amb els alumnes de l'institut vaig tornar a fer sortides periòdiques a la muntanya –una al mes, aproximadament– i això va ser un gran motiu de joia. Veure com molts d'ells i elles descobrien per primera vegada la muntanya, el trepitjar la neu, el rierol que brinca i observar com s'hi extasiaven, això és magnífic. I les estones de companyonia que aprofites, caminant per viaranys de muntanya, en breus converses, que t'expliquen determinats aspectes del caràcter de l'alumne que l'endemà, a classe, hauràs de preguntar la lliçó...

Resumint. Vaig passar vuit anys finals de la meva carrera docent a l'Institut Samuel Gili i Gaya absolutament meravellosos! La relació amb els companys del Departament de Matemàtiques va ser ben cordial, amb la sort de trobar-hi algun company –Joan Fol-

guera– boig per les matemàtiques que engrescava –encara ho fa– els alumnes i a nosaltres amb aspectes curiosos d'aquesta ciència apassionant. L'ambient entre els professors era d'una cordialitat correcta... fins que arribaven les avaluacions, però. Llavors ja s'anava escampant el virus de la condescendència, de l'ai-a veure què diran els pares si suspenem massa, ai-a veure si marxaran de l'institut si som massa exigents...! i començaven a aprovar-se alumnes que, sense cap mena de dubte no s'ho mereixien. Des del Departament aquest capteniment de les comissions avaluadores s'afavoria. El Departament ha tingut pànic de les xifres de final de curs on els diaris parlen de «fracàs escolar». Si la Selectivitat, posem per cas, l'aprovaven per cas, un 80% dels alumnes, en front d'un 75% de l'any anterior, els diaris dictaminaven que «el fracàs escolar havia disminuït». Quin gran error! Quanta demagògia. El vertader fracàs és que els alumnes no sàpiguen l'assignatura!... Però les autoritats acadèmiques tenien –tenen– por del que diran els mitjans, del que diran els pares i no s'atenen a altres raons. Vet aquí, doncs, perquè anem baixant, tan llastimosament, el nivell. Naturalment segueixen havent-hi alumnes brillantíssims, però el nivell bàsic de coneixements, la solidesa dels fonaments, és menor.

Arribà el curs 2011-2012, enmig de la gran crisi econòmica d'aquells anys. Jo tenia seixanta-vuit anys i encara me'n quedaven dos per seguir estant al paradís... però la dalla burocràtica m'escapçà, com a tants altres funcionaris que teníem dret, per oposicions, a seguir fins als setanta. Alguns dels meus companys recorregueren als tribunals, però a mi se'm feu insuportable la idea d'anar contra la institució, la Generalitat, per la qual havia treballat tants anys. Ho vaig deixar estar, quedant-me, però amb la decepció que cap autoritat del Departament tingués la mínima sensibilitat pel patiment d'aquells professors i professores a qui obligaven a jubilar-se. Ni una sola nota de comiat i agraïment per la feina feta. Va ser una actitud lamentable.

Però, a l'hora d'aquest final del passeig no hem vull quedar amb aquest sabor malagradós, al cap i la fi, secundari. El més important és que, durant molts anys, he pogut gaudir d'una professió apassionant i durant els quals anar a treballar no era una càrrega diària sinó una alegria exultant. I això és així, sense cap exageració. De manera que aquest passeig pedagògic, que ara he repassat breument, ha estat un privilegi, una sort dels déus. Que només puc acabar agraint als alumnes –que també ens eduquen, com els fills!– i als professors dels diferents centres, la seva companyia durant l'apassionant viatge.

Lleida, 5 novembre 2021

Referències

Casals, P. (1977) Joia i Tristor, reflexions de Pau Casals tal com les va relatar a Albert E. Khan. Barcelona, Bosch.

Makarenko, A. (1967) Poema Pedagógico. Barcelona, Planeta.

Neill, A.S. (1970) Libres enfants de Summerhill. Paris, Ed. François Maspero.

Raths, L.E., Harmin, M. i Simon, S.B. (1967) El sentido de los valores y la enseñanza. México, Uteha.

Riera, C. (1998) Te deix, amor, la mar com a penyora. Barcelona, Columna.

Rogers, C. R. (1966) Psicoterapia centrada en el cliente. Buenos Aires, Paidós.

Torres, M. (1977) Poesies. Barcelona, Clàssics Ariel.

Touraine, A. (1976) Cartas a una estudiante. Barcelona, Kairós.

Rilke, R. M. (2014) Cartes a un jove poeta. Barcelona, Ed. La Butxaca.

Varela i Serra, J. (2008) Maria Rúbies o el repte constant. Lleida, Pagès editors.

Weil, S. (1965) En espera de Déu. Barcelona, Edicions 62.

Un paseo pedagógico

Resumen: En este paseo pedagógico, el autor ofrece una visión de la evolución de la educación y la cultura desde los años del franquismo hasta la realidad social más reciente. Licenciado en matemáticas y con una sólida formación humanista, nos describe un itinerario que, desde las tierras de Lleida, abarca un amplio espectro de temáticas y escenarios (Paeria de Lleida, Senado en Madrid, Consejo de Europa, etc.), aunque la vocación principal del autor siempre ha sido la educación de los jóvenes, sobre todo en lo que se refiere a la enseñanza secundaria. De hecho, este paseo –a modo de meditación peripatética– nos dibuja el paisaje de los cambios educativos que se han producido en las últimas décadas, a la vez que reflexiona en voz alta sobre las relaciones entre el profesorado y la administración que cada vez acentúa más su dimensión burocrática.

Palabras clave: Historia de vida, pedagogía, Lleida, enseñanza secundaria, didáctica de la matemática

Une promenade pédagogique

Résumé: Dans cette promenade pédagogique, l'auteur nous offre une vision de l'évolution de l'éducation et de la culture des années du franquisme à la réalité sociale la plus récente. Titulaire d'une licence en mathématiques et possédant une solide formation humaniste, il nous décrit un itinéraire qui, depuis les terres de Lérida, englobe un vaste spectre de thématiques et de scénarios (Paeria ou mairie de Lérida, sénat à Madrid, Conseil de l'Europe, etc.), bien que la vocation principale de l'auteur ait toujours été l'éducation des jeunes, surtout en matière d'enseignement secondaire. De fait, cette promenade – en guise de méditation péripatétique – nous dessine le paysage des changements éducatifs qui se sont produits ces dernières décennies, tout en engageant une réflexion à voix haute sur les rapports entre le professorat et l'Administration qui accentue de plus en plus sa dimension bureaucratique.

Mots-clés: Histoire de vie, pédagogie, Lérida, enseignement secondaire, didactique de la mathématique

A pedagogical stroll

Abstract: In this pedagogical stroll, the author offers us a vision of the evolution of education and culture from the years of Francoism to the most recent social reality. Graduated with a degree in mathematics and with a solid humanist background, the author describes a career that, starting in the area of Lleida, covers a wide range of topics and scenarios (Paeria de Lleida, Senate in Madrid, European Council, etc.). However, the author's main vocation has always been the education of young people, especially in terms of secondary education. In fact, this stroll, at the end of a roving meditation, draws the landscape of the educational changes that have occurred in recent decades, while reflecting aloud on the relationships between teachers and the increasingly bureaucratic administration.

Keywords: Life history, pedagogy, Lleida, secondary education, didactics of mathematics