

Sobre educació¹

¹ Maria Niubó ha estat una persona terriblement reflexiva. Algunes de les seves consideracions sobre educació en general, sobre la institució escolar i, particularment, sobre la pedagogia de l'art es poden trobar en aquests extractes dels seus dietaris.

Molt més a prop de les teories d'Ivan Illich que no pas de Freinet, Decroly i Piaget a qui considerava massa racionalistes i que menystenien els sentiments i la seva expressió mitjançant l'art.

Cal tenir en compte aquests aspectes, però, a l'hora de llegir-les:

- a) que estan fetes majoritàriament els anys seixanta-setanta sota el règim militar dictatorial de Franco.
- b) Que la Llei d'Educació de Villar Palasí (que va instaurar l'EGB) es va publicar l'any 1970, llei que feia obligatori l'ensenyament per a tots els infants i que trigaria encara uns quants anys a implementar-se.
- c) Que els seus criteris i reflexions van ser molt avantguardistes per la qual cosa avui per avui encara podríem subscriure'n alguns.
- d) Que els dietaris van ser escrits a mà i posteriorment digitalitzats per ella mateixa a finals dels anys noranta. Per a això podem veure a peu de pàgina aclariments i/o contradiccions escrites en el moment de la revisió.



L'art és un poderós mitjà d'educació: Així que l'infant amb mà maldestra, agafa un llapis i es posa a picar sobre una superfície ja podem començar a educar-lo.

Educar l'infant mitjançant l'art no és pretendre fer-ne un artista o un dissenyador, sinó una persona complida.

Diumenge, el 3 d'octubre de 1965:- El senyor Josa m'ha encarregat unes conferències sobre art i estètica per a la Secció fotogràfica del Museu de Badalona. Vam fer un esquema amb en Josep Villaubí, i en Julianus potser també hi participarà.

Acaben de venir-me al magí unes quantes idees clau i aprofito l'avinentsa per deixar-les anotades:

«L'art és un llenguatge, una manera de dir les coses. Com a llenguatge -és a dir, com a comunicació- per a ser formulat té necessitat, pel cap baix, de dos elements. Com tot llenguatge és un vehicle que va del qui té quelcom per a dir a qui té necessitat que li sigui dit: un *centre emissor* i un *centre receptor*. L'acció del llenguatge no es veu definitivament completada fins que el destinatari no ha entès el missatge. Millor dit, fins que no l'ha copsat mentalment i l'ha transformat en imatges, en el seu sentit més ampli.

«L'art, com tot llenguatge, té un centre emissor, l'*artista*, i un centre receptor, l'*espectador*. Per tal que el fenomen artístic sigui complet cal que l'artista domini l'expressar-se en aquest llenguatge, cosa que demana un aprenentatge. Les criatures, per exemple, no saben explicar el que volen fins que no aprenen a expressar-ho, encara que aquest llenguatge no sigui necessàriament oral. Però la finalitat del fet artístic no acaba aquí: quan algú parla no ho fa d'una manera gratuïta, cal que qui l'escolta conegui la clau -el codi- del llenguatge emprat per l'emissor, perquè, si no, no hi ha comunicació.

«Això vol dir que, al receptor, també li cal l'aprenentatge del mateix codi, la capacitat mental per a traduir en imatges - visuals o no- d'allò que també ens diuen en imatges, bé siguin visuals, sonores, verbals o gestuals. Per a entendre cal voler i poder entendre: una actitud -oberta- i una capacitat - l'aprenentatge del codi.

«Si heu llegit algun text de psicologia o de pedagogia, probablement hi haureu trobat alguna referència als infants llops o nens salvatges, éssers que han viscut sense

comunicació amb els seus semblants, incapaços d'entendre i de fer-se entendre.

«Si a les nostres escoles ens han tret d'aquest estat llop pel que fa a nombres i lletres, no es pot dir el mateix referint-nos a l'educació del nostre sentit estètic i a la capacitat de prendre contacte amb l'obra d'art, sigui de la mena que sigui: plàstica, musical, rítmica... Amb la particularitat que si mai ens han fet classes de "dibuix", de "piano" o de "solfeig", mai dels mais no ens han ensenyat a saber *llegir* una obra d'art, a penetrar-la. Per explicar-ho més clarament, és com si ens haguessin ensenyat a llegir el japonès, posem per cas, sense introduir-nos en el sentit dels mots i el significat de les paraules: la semàntica; només podrem articular uns sons però no ens podrem explicar ni, encara menys, entendre'ns amb un japonès.

«Encara hi ha més: en el cas del japonès ens trobem amb uns signes del tot desconeguts. Admetem el nostre analfabetisme. En el cas de l'anglès, en canvi, tenim la tranquil·litat de saber-ne els signes; tranquil·litat del tot inútil per com continuem tan analfabets com en l'exemple del japonès. Opino que això encara és pitjor: l'analfabetisme és el mateix, però ens resistim a admetre-ho.

«Igualment passa amb l'art figuratiu: la gent es pensa entendre'l i no en sap ni un borrall. Però xerra i xerra.»

De moment, ja tinc això per a dir. Després exposaré les condicions del creador (emissor) i les de l'espectador (receptor) per tal que l'obra quedi completa. I continuaré parlant de l'art com a expressió de vida.

Dissabte, el 26 de febrer de 1966

Diurne passat van venir els Sarriera amb la Cecília Paquín i van dir-me el mateix que una vegada em va assegurar la

Mercè Querol: la casa Nestlé es va copiar el cartell² que vaig presentar a un concurs organitzat per ella ara fa sis anys i l'ha publicat. La mare, quan li ho vaig dir, es va posar furiosa. Jo, no; n'estic contenta i tot: deu voler dir que allò que faig val alguna cosa i que els qui tenen la paella pel mànec són pobres d'imaginació, amb el cap buit i els ulls fotogràfics.

Ara tinc més confiança en mi mateixa, com a pintora i com a dissenyadora gràfica. Però, què dimonis n'haig de fer, d'aquestes aptituds meves que s'estan podrint? Rumio i rumio i no sé sortir-me'n. Veig tot de portes tancades, i obrir-les vol dir emmerdar-se. Tinc moltes coses pensades per a quan podré tocar aigua sense que se'm gelin les mans -que serà ben entrada la primavera-; però, quan hauré fet alguna cosa, a qui hauré d'anar a trobar que no se'm tregui de sobre amb bones paraules? No sé vendre la meua mercaderia i vaig pel món demanant perdó. De què? De no saber moure'm repartint cops de puny a tort i a dret?

Dilluns, 9 de gener de 1967

Als infants, no se'ls pot abandonar en el món: els cal un aprenentatge de tot.

(...) no sabem ajudar-los a madurar, en aquest aspecte i en tots els altres. Per això cal treballar, cal obrir-se i obrir-los a l'altre. Cal estimar i esperar; només això. Tan senzill i tan difícil! Estimar i esperar és una conseqüència d'aquesta nova fe que hauria d'encetar l'adolescent.

El 16 de gener de 1968:- Els mestres encara no han descobert la manera de tractar els alumnes capaços d'una gran activitat vital que els fa difícil concentrar-se per estudiar el que és manat. El fet que a un noi li sigui difícil posar l'atenció a estudiar *allò que cal* -que, en la majoria dels casos, no coincideix amb allò que li interessa- no significa

² Passava que no vaig fer-hi els logos –perquè, aleshores, no tenia ni idea del que són-, i, és clar, va quedar fora de concurs. Però bé que el van aprofitar!

pas que sigui un negat, que no sigui intel·ligent; vaja, això que es porta tant! És la conseqüència d'aplicar uns mateixos mètodes a temperaments diferents. Com si treballéssim la fusta a cops de mall o féssim el formigó a les foneries.

Absurds. Pitjor, incoherència i inconsciència.
I quants sentenciats a la mediocritat...

El 13 de desembre de 1970:- Llegeixo en un llibre (*Educación creadora....*, d'Ibarra-Griffi-Panier) d'educació per l'art: "... en l'àmbit de la plàstica, l'expressió busca la sensibilitat i no l'intel·lecte ". A mi em sembla que el que busca l'expressió és la sensibilitat i l'intel·lecte. Una altra cosa és l'expressionisme clar i net. Perquè el nen expressa allò que sent i allò que pensa per la senzilla raó que en ell pensament i sentiment no estan deslligats. Això ho sap tothom.

És la nostra cultura i la nostra visió deformatada i desequilibrada de la realitat la que esquinça aquestes dues forces motrius de la persona; el resultat d'això és una pedagogia apedagògica. Antipedagògica, per a ser més exactes.

El 27 de desembre de 1970:- Avui li toca el rebre a Piaget (*Pedagogia i Psicologia/Ariel*). L'autor sembla oblidar el sentiment humà d'una manera total i mira les coses del punt de vista exclusivament racional. El cas invers del que escrivia fa unes setmanes. És molt important la seva teoria de les estructures de l'intel·lecte en el nen i en l'adolescent. Ara bé, en quina mesura aquestes estructures es relacionen o queden afectades -potser seria millor dir emmascarades- per llur sensibilitat? Sobretot pel que fa al nen.

...

Freinet també margina la plàstica infantil, perquè la converteix en un passatemps, un fer anar les mans mentre el nen escolta la lectura dels altres. Així, queden menys valorats el fet d'escoltar -una facultat que necessita tant ser educada!- i el fet de dibuixar o pintar. És quelcom tan absurd

com les lectures religioses als refectoris dels convents. Potser -recalco el potser- Freinet s'ocupa més de *com* cal educar que no pas de *què* cal educar.

Freinet observa que ni Montessori, ni Décroly, ni Dewey eren mestres. Potser, als mestres, allò que els falta és justament molts Piaget, molts Dewey i molts Décroly. Sembla com si volgués dir: -"Ara vinc jo, que sóc un mestre!". Aparteu, doncs, les criatures -mai més ben dit!- perquè podrien rebre'n les conseqüències.

De la mateixa manera, la tasca d'ensenyar no ha de recaure exclusivament en els mestres sinó que ha de ser un complement del conjunt de funcions diversificades segons les necessitats del fet pedagògic total. Si això no és així és perquè encara estem a la prehistòria, perquè no n'hi ha prou amb el mestre sol.

...

no puc evitar que Freinet em sembli pedant; oi més perquè considera el seu mètode lliure del perill de l'esclerosi, i té la pretensió de no passar de moda. Parla de l'any 1920 com a començament de les seves experiències: seria interessant fer un estudi comparatiu entre el que feien les escoles municipals de Barcelona el 1910 i allò que ell féu deu anys després. Probablement quedaríem molt sorpresos de veure que la seva pedagogia no era tan avançada com ara, a cinquanta anys de distància, ens pugui semblar. Sobretot amb una guerra civil endemig que va esborrar tot allò que fes olor de cosa bona, i va complir al peu de la lletra aquell crit de *imuera la cultura!* que encara ens tremola a dins.

(...) en matèria d'ensenyament, el més calent és a l'aigüera,

El 20 d'agost de 1971

Eduquem amb esquemes rígids.

El punt de vista únic de la perspectiva renaixentista el portem ben arrelat a dins; està incrustat en la nostra manera d'educar i, el més trist, per ara ningú no se n'adona. El

cubisme, que va néixer el 1906!, encara no ha fet irrupció en d'altres terrenys que no siguin els de l'art estricte.

Sense data:- Notes preses sobre el llibret *L'Art Infantin*, d'Élise Freinet. Com sempre, és una crítica producte dels moviments peristàtics del meu cervell i del meu cor, quan veig per on parem i com són de profundes les arrels del desconeixement dels fets visuals i plàstics en l'àmbit educatiu.

Poc científic. Descansa sobre una base falsa, inconsistent.

Exclusivista. Tots els altres fan escola tradicional; només la pedagogia freinetiana és viva. Creu haver descobert la vida.

Ignora, o sembla ignorar, tots els treballs que s'han fet sobre educació per l'art o expressió gràfica infantil (Rouma, Read, Löwenfeld, Luquet, etc.).

Confon la cosa psicològica amb la intel·ligència.

Vol bastir una teoria sobre una base de material molt abundant, però no se'n surt perquè desconeix els fonaments de l'expressió artística.

No és un especialista: és mestra, i prou. No té fonaments de psicologia i parla de la intel·ligència amb poca base filosòfica i científica.

Pressuposa que cap problema afectiu no pot interferir en l'expressió gràfica infantil. Tot és qüestió d'intel·ligència o no. (La seva fòbia per l'escolàstica, no es pot deure al fet de saber-se escolàstica i no poder desempallegar-se'n?)

Desconfia dels seus propis tests. (Intel·ligència normal; però: lirisme, vida, etc.) Bons auguris! Deixa el seu pretès rigor científic per abandonar-se a la lliure intuïció!

Dimarts, el 12 de febrer de 1974:-

Els informes que he fet de l'Ismael i de la Mèria ja han arribat a llurs pares. Les mares, avui, me n'han parlat i totes dues estan d'acord amb el contingut. Des que faig estudis dels treballs dels nanos, seguint les pautes de Viktor Löwenfeld, la paraula *retratar* és la més emprada pels pares que me'ls comenten.

Dijous, l'11 d'abril de 1974:-

Veritablement l'educació artística de l'infant és una cosa molt difícil: d'una banda es corre el risc d'influir-lo; de l'altra, es corre el risc d'empobrir-lo en deixar-lo abandonat a les seves forces,

Dijous, el 25 d'abril de 1974.-

Crec que és molt important mantenir-los la il·lusió per alguna cosa que, si bé no és del tot prohibida, no està sempre a l'abast sempre que es vol. Penso que entre la repressió i la permissió sistemàtiques hi ha un terme mig que, no solament no perjudica, sinó que dóna gust al fet de viure. Tan dolent és una persona reprimida com una persona apàtica, per massa satisfeta abans de desitjar el que té. Els nois saben que qualsevol dia podran tornar a sortir

Dissabte, el 4 de maig de 1974:- La nostra educació ha consistit durant massa temps a ensenyar la millor manera, la més ràpida, fàcil i segura, per a segons què, d'aconseguir una cosa. Així, s'han anat tancant les possibilitats expressives de l'infant o la seva capacitat de manifestar-se, fins a arribar a perjudicar greument la seva riquesa: atrofiant maneres de procedir, iniciatives i aspectes molt personals de veure les coses.

Divendres, el 10 de maig de 1974:- El grup dels grans està molt assossegat.

La impertinència pròpia dels dotze i tretze anys potser quedaria feta pols si els grans ens féssim càrrec de la situació i deixéssim els mètodes agressius penjats dalt de les golfes. Especialment si les coses es plantegen enfocades cap a la convivència i a la necessitat que tothom hi surti guanyant. Aleshores, és clar, cal que es demostrï que ells hi surten guanyant.

Impressions de Sèvres³:

El 7 de juliol de 1975:- Impressió global: campis que pugui. Se suposa que estem entre educadors per l'art: muts, poc sensibles a les relacions humanes. No existeix ni el *bonjour* ni el *pardon*, i qui més empeny arriba el primer. Com podem educar? I si en tot procés d'educació qui en surt més ben parat és el mestre... com deuriem ser totes aquestes persones si no fossin mestres?

Obertura del Congrés INSEA 1975 a la sala de conferències de la UNESCO. Intervencions de diversos professionals i representats de representants de... Impressió final: estem aturats en l'artesanat i, segons que sembla, no es pretén anar més enllà.

L'artesanat, avui, ha de ser un pas, no una finalitat.

El 10 de juliol de 1975:- Hall del Lycée⁴:- L'acció per l'acció → moment present → identificació amb els materials. Però l'home es projecta cap al futur i deixa un rastre. Buscar-ne les motivacions. Sembla com si l'home artista (?) [socialització de l'art] fos qui embrutés la natura premeditadament versus aquell qui l'embruta per manca d'informació o sobres d'inconsciència.

Unes criatures han fet un treball amb pintura aplicada amb corró (el paper de rotille a terra, horitzontal) i, a la tarda, el paper jeia allí, mort. Ha estat una teràpia? Medicina preventiva? Acció autoeducativa? L'educació per al buit i la superficialitat? Tot això a la vegada?

De l'acció del matí, a la tarda n'ha quedat un gran rastre de brutícia, un desori i un munt de materials inservibles. No caguem com els animals, però, com ells, deixem el rastre

³ Fa referència al Congrés <http://insea.org/> "International Society of education through art" a la qual va assistir. (nota de la Fina Niubó, germana de la Maria=FN)

⁴ Encara a Sèvres (FN)

de les nostres necessitats. Necessitats? Posa? Buidor? Renaixement?

El manierisme que ensenyem als nostres nanos no és del segle XVII, però és el del segle XX. Tot l'art actual amanerat convertit en una eina per a manipular els nostres infants. Una manipulació feta en nom de la llibertat, del tant-se-me'n-dóna, de la por als traumes i a les frustracions. Pot ser que aquesta manera de fer ja sigui una frustració monstruosa.

El futur és un risc, i les frustracions ho són, de futur, però no de present; perquè encara no hem arribat, ni de bon tros, al coneixement profund de les motivacions i dels desigs, no ja de l'ésser humà, sinó de cada ésser humà.

Tot plegat (exposició...) sembla un joc. I si ho és, significa que, a més, consumim el temps. Temps, coses i diners. Aleshores, esfereix de pensar en el tercer món. Si això no és ètic, no pot ser estètic.

L'home occidental pot jugar perquè va ben peixat. El temps com a article de consum. El més perillós pot ser ensenyar als nois aquest joc *au sérieux*. Tanta buidor! I, allò que encara és pitjor, que aquesta buidor sigui presa seriosament.

L'11 de juliol de 1975:- Tal vegada, l'acció per l'acció, l'art efímer, tingui una funció determinada i sigui la salvació -o la pugui ser, perquè aquí caldria buscar el principi d'una ideologia, la seva justificació i la seva motivació- de l'art infantil i, no cal dir-ho, de l'art actual.

Pel que es veu, el producte fet per l'infant, no solament atrau l'atenció dels pedagogs, sinó dels qui no ho són. Amb el naixement dels museus d'art infantil estem a dues passes de les galeries i, per tant, del negoci. Molt més immoral tractant-se de criatures. Perquè, llavors, tot seria muntar tramoies amb l'excusa de l'educació artística, i l'educació per l'art quedaria a les mans d'aquell qui ara la

rebutja per perillosa, encara que no ho digui. És la tàctica de Hollywood: fagocitar els estels massa brillants i després aigualir-los.

Al migdia: Visió d'una projecció interessant presentada per Itàlia. Una professora de plàstica ajuda una llengua, la italiana, per tal d'enriquir el lèxic dels nens. Per exemple: adjectius aplicats a una onada. Per motivar-los, pluja de lletres de l'abecedari per a formar paraules. (Experiència dels artistes parisencs: què pensen els nens del roig, de blau, etc.?)

Impressió de conjunt el divendres a la tarda⁵: la gran desorganització ha impedit fer-se una idea objectiva del conjunt del Congrés. Veurem demà què passa, a la UNESCO, si aquesta impressió pot canviar. En general, la poca -o la massa- programació que van donar no s'ha complert. I he hagut d'anar agafant "coses vistes" d'ací d'allà. Si l'encertes, l'endevines. El millor, per ara, han estat els àudio-visuals, que no coneixia de tan a prop. Pel que fa a la plàstica, ens hem tornat tan amanerats a l'hora d'ensenyar! Ens movem dintre d'unes maneres de fer idèntiques, que no crec prou justificades. Hi falta quelcom de fonamental, o no és ben bé el que podria ser. En la forma de portar i conèixer el nano plàsticament, hi manca una llum que ho il·lumini tot, però que no sé prou en què consisteix. Potser la mancada sóc jo, perquè no sé estructurar tota aquesta varietat de coses i aquesta riquesa de procediments i tècniques.; però, *com* i *per què*? Per ara, hi veig un nano manipulat per tal d'obtenir uns productes determinats, d'una gran varietat -això sí-, que s'assemblen massa a l'art del passat immediat. El que cal és preparar el futur. Per això em sembla que, als nostres infants, els donem gat per llebre.

Potser el que cal és partir de zero i anar recollint tots els elements utilitzables d'allò que avui fem.

⁵ Les negretes són de l'autora. (FN)

La *Maison de l'enfance*, de Nanterre, prop de París, presenta diversos treballs. Hi funcionen diversos tallers lliures, amb nois de set a tretze anys. Hi ha taller lliure tot el dia. Vuit nois han realitzat una pel·lícula i tots els altres hi han participat:

Primera pel·lícula: *Le Cirque*. Realitzada en quatre dies i una tarda de dissabte per a fer els personatges, i una altra tarda de dissabte per a la banda sonora. Després de fer-los, fan una selecció dels personatges i posen mans a la feina.

Segona pel·lícula: *La fuite de l'hamster*. Tota ella feta per nens de nou a dotze anys. Utilitzen plastilina per a les figures. *Quan els mateixos nois la van veure, ho van relacionar amb l'experiència viscuda, però no com un tot.*

Reflexió meva: Als primers anys del nen, cal evitar intermediaris entre ell i el material, i la complexitat del procés. S'ha de començar per l'experiència directa, per tal que puguin relacionar d'una manera efectiva la seva acció amb el resultat d'aquesta. Quan més petit és l'infant, més directe ha d'ésser el contacte amb els materials. S'ha de deixar la intervenció de l'eina per a més endavant, i encara per a més endavant la complexitat progressiva d'aquesta eina i dels materials.

Dimecres, el 17 de setembre de 1975:-

Amb la ponència d'Arno Stern al Congrés de Barcelona vaig descobrir no Arno Stern, sinó la Maria Niubò.

Allò que Stern anomena higiene, ja fa temps que jo en deia teràpia del nen sa. Perquè també ja fa molt de temps el que em preocupa no és pas allò que surt de les mans dels nens, sinó que siguin feliços treballant. I també veig que la meua pedagogia no és la del treball, com diu Freinet, ni la de l'esperit obert, com diu la Wojnar, sinó la pedagogia de la joia i del gaudi en el treball. Aquest estat d'esperit, l'expressió plàstica el dóna i el nen el demana.

No és la primera vegada que dic que sempre m'han fet pensar aquells nens salvatges (de selva, de natura, de virginitat humana) que ens mostren els documentals. Sempre se'ls veu feliços: juguen, riuen, no es barallen i no porten problemes als grans ni aquests els en donen.

Si el nano és feliç manipulant els materials d'una manera directa, si s'ho passa bé, si s'hi encaparra i els moments li esdevenen eterns, això significa que aquesta relació és natural, que li prové de l'interior i que li satisfà unes necessitats pregones. No passa el mateix, en canvi, amb el llegir, amb el càlcul, coses aquestes que li vénen de l'exterior.

Llavors, per mica que es facilitin aquelles relacions, adobant-les amb unes bones condicions de treball, la pedagogia d'un dia és més eficaç que la de tot un curs, perquè l'infant es veu alimentat amb quelcom que li urgeix des de molt endins.

Aquesta, em sembla, ha de ser la pedagogia de l'Obrador. I deixar-me de falòrnies, de si això o allò altre és ortodox o no ho és. El més important és que el nano es construeixi ell mateix amb aquesta alegria que el desborda. Allò que pugui sortir de les seves mans és ben bé intranscendent. Que l'hàbit del treball millorarà la seva obra? Oli en un llum!

L'important és l'autotransformació. El meu paper és només el d'ajudar-l'hi, de facilitar els elements necessaris a través de l'ambient, de l'afectivitat, del bon humor i dels materials. Potser sí que el meu paper només rau a clavar xinxetes (oi, Susina?), però el més important de tot no és clavar-les al tauler, sinó *la manera com* es claven. No és solament el diàleg del nano amb la matèria el que és important i l'únic positiu, sinó *la manera com* aquest diàleg és alimentat, s'inicia, se'l peixa. És també l'entorn, els altres i les relacions amb ells. Si l'esperit de competició i l'agressivitat desapareixen, si hi ha harmonia amb els altres, si hi ha un diàleg sincer i obert, és que hi ha alguna cosa que rutlla bé.

Si l'art és la joia de l'home en el treball (W. Morris) segons la Wojnar, si l'art és el treball (Cirici) i si hi pot haver una pedagogia de la joia en el treball de l'home, aleshores l'art infantil és plenament art, i no perquè s'assembli a allò que fem els grans. El meu camí és més tortuós, però també més profund.

Durant molt de temps he comparat el que feien els meus nanos amb el que fan els altres. Els meus nanos són pobres, perquè no els he donat res fet, no els he donat receptes ni fórmules: que cadascú sigui com és. No els he "ensenyat plàstica" ni "com s'han de fer les coses". Per això són pobres. Penso que no és tan important allò que surt a fora com el que es queda dins. Pot ser que si tot surt enfora, a dins no hi quedi res perquè no hi hagi entrat res.

La pobresa d'allò que fan els meus nanos només és la petja lleu d'allò que s'ha esdevingut al seu interior, i que no necessita bolcar-se enfora perquè tot ha estat aprofitat de cara endins. Els meus nanos no fan coses boniques, espectaculars. Allò seu és cosa pròpiament de nano. Sense patrons ni models, sense la intervenció de Matisse ni de Rouault. Són així: senzills, però tremendament rics per dins. I constato que com més aprofundeixo en la seva actuació, més pobres són les obres que fan, el rastre que deixen.

Dijous, 18 de setembre de 1975

(...) l'escola és l'arma perfecta dels estats per a pujar bens adotzenats.

L'escola és el monstre que cria maneres de pensar perfectament convergents, perfectament coincidents; ho dic malament, només cria una sola manera de pensar.

Dijous, el 25 de setembre de 1975:-

No és que les persones siguin poc intel·ligents, sinó perquè les escoles ja s'han cuidat ben bé prou de posar-les en el

motlle dels vuit anys d'escolaritat. I vuit anys ja és temps perquè la mentalitat s'adapti al motlle!

Dissabte, el 27 de setembre de 1975

Educar un nen no és domesticar-lo, ni voler situar-lo en el pol oposat de la doma.

Educar un nen és no oblidar que té un cos i un esperit que són inseparables.

Dijous, el 2 d'octubre de 1975:-

L'acció d'educar fita la vista molt lluny i, a la vegada, molt a prop, perquè guaitar el demà ens obliga ensems a no defugir la mirada del ser humà present. L'educació no serà mai una dosi massiva, sinó una tasca pacient que, en molts casos, reclama esperar contra tota esperança. Els mètodes pedagògics d'eficàcia immediata no són més que manipulacions, tristes paròdies d'una educació de veritat.

Diumenge, el 12 d'octubre de 1975:-

Si el sentiment o el pensament no poguessin ésser exterioritzats no hi hauria expressió ni aquelles dues activitats esdevindrien socials, en néixer i morir en el mateix individu. Tot pensament abstracte que no es concreti en paraules o en accions és incomunicable i no té cap valor des del punt de vista educatiu.

(...) que el pensament pugui i, efectivament, necessiti ésser comunicat -igual que el sentiment- sense que el receptor d'aquest pensament no arribi a copsar-lo. Em penso que Stern es refereix a aquest tipus d'expressió. A més, ell mateix diu que es troba en la dificultat de no trobar el mot apropiat per a referir-se a aquesta mena d'exteriorització i, per manca d'una paraula millor -segons les seves mateixes manifestacions- s'acontenta a anomenar-ho "expressió".

Hi distingeixo tres fets:

1. El pensament/sentiment que no volen o no poden ser comunicats. Incomunicació.
2. El pensament/sentiment que la persona necessita comunicar i la seva activitat mor en el mateix fet comunicatiu, sense que necessiti ésser rebut o comprès per l'altre. És el tipus d'expressió a què Stern es refereix.
3. El pensament/sentiment que la persona necessita comunicar i, també, que sigui rebut i comprès per l'altre. És l'expressió artística i, d'una manera més àmplia, la relació social.

No crec que hi hagi un món expressiu al marge de la persona. És a dir, sí que hi és, perquè els animals -tenen forma, colors, gests, sons...-, el temps atmosfèric... són expressius; però no que el món de la droga sigui un món d'expressió al marge de la persona, perquè tot el que s'esdevé s'esdevé en la persona, única capaç d'actuar. Que aquesta persona estigui o no dintre d'unes circumstàncies normals, que en sigui conscient, ja és una altra cosa. Aquest últim seria el cas dels artistes que necessiten una droga o altra per a crear.

El mal de l'educació racionalista no rau en el fet de no poder-se expressar, sinó a no poder expressar els pensaments d'un mateix, a haver d'expressar uns pensaments programats, que s'adaptin a la relació preestablerta de pregunta-resposta. L'ordinador també pot expressar, de fet expressa, si no, no ens serviria de res; la seva dificultat és que no s'expressa, sinó que només expressa.

Em refereixo al pensament i al sentiment com a realitats diferents en un mateix nivell, no com a realitats oposades. I, encara, fent una abstracció de cada realitat, perquè difícilment un pensament no suscitarà una reacció emocional, per més lleu que sigui; i a la inversa. L'educació ha de tendir a això.

L'escola està activant, dia rere dia, el pensament, donant-li -o esforçant-se frenèticament a donar-li- una sola direcció, a fer-lo marxar per un carrer d'un sol sentit; un carrer monòton que no coneix cruïlles, llarguíssim, pedrolià. S'esforça a separar-lo del sentiment, que roman verge, sense preocupar-se d'educar-lo, també a ell.

L'educació que es dóna a les nostres escoles apunta cap al pensament encaixant-lo i amotllant-lo als interessos particulars de qui convingui. El pensament, les idees - diuen, són perilloses.

El sentiment també ho és, de perillós. Sobretot per al mateix individu si, sobretot, se l'abandona a la primarietat. El sentiment no és objecte d'educació⁶, sinó de repressió. Això és el que passa a les nostres escoles: pretenen educar el pensament i abandonen el sentiment, l'ignoren. I després -quina cosa més curiosa!- pretenen ensenyar educació sexual. Quines paraules més boniques per a un mestre del nostre temps: educació sexual! Ara sí que avancem!

I, bé, com s'educa el sexe? Una educació sexual no pot pas ser racionalista...

Eduquem tan poc que hem perdut els conceptes: anomenem educació sexual allò que és una mera informació, per més il·lustrada que la presentem. Opino que l'educació sexual és ben bé una autoeducació compartida: la qualitat humana de la relació sexual, allò que la diferencia de la dels animals, viscuda humanament, és qüestió de dos que, si ho volen, s'intereduquen com a persones totals. El mitjà és el sexe, però qui participa en la relació són les persones totes elles.

Els arbres no ens deixen veure el bosc. Només es pot parlar d'educació sexual en una pedagogia desintegrada, perquè I, bé, com s'educa el sexe? Una educació sexual no pot pas ser racionalista...

⁶ Ara s'ha posat de moda -és que ja se'n deuen haver adonat- parlar de la "intel·ligència emocional". Santa paraula! (13/2/1997)

Eduquem tan poc que hem perdut els conceptes: anomenem educació sexual allò que és una mera informació, per més il·lustrada que la presentem. Opino que l'educació sexual és ben bé una autoeducació compartida: la qualitat humana de la relació sexual, allò que la diferencia de la dels animals, viscuda humanament, és qüestió de dos que, si ho volen, s'intereduquen com a persones totals. El mitjà és el sexe, però qui participa en la relació són les persones totes elles.

Els arbres no ens deixen veure el bosc. Només es pot parlar d'educació sexual en una pedagogia desintegrada, perquè la nostra pedagogia continua esmicolant la persona. La contempla com els cecs que palpaven l'elefant: per parts. Una pedagogia amb cara i ulls no pot passar per alt que la persona és un tot, un ésser corporal-espiritual que no podem descompondre en parts. Quan eduquem com a mestres, o eduquem tota la persona o la desfem. És tota la persona qui es forma, qui evoluciona, qui actua, perquè qualsevol esdeveniment, qualsevol fet, ressona en la seva globalitat.

Això és així fins en l'educació física. Seria una mala cosa que s'eduqués, posem per cas, només els braços o el muscle. L'educació de la mà és, també, educació de tot el cos, perquè en el més petit gest queda involucrada tota la persona. I és que cal que cada actitud, cada moment de la vida siguin plenament conscients.⁷

Si l'educació no té en compte això, deixa de ser el que hauria de ser i esdevé malformació. La nostra educació manual és màximament unidireccional, frontal i unimanual. Hem après a mirar-nos les coses d'una manera frontal i vertical -o bé horitzontal; però aleshores la perspectiva amoïna- i a treballar amb una mà; l'altra fa de minyona. Ens movem per esquemes. Proveu, si no, de posar-vos davant d'un tauler i cargolar-hi un vis per la part del

⁷ A les classes de "dibuix artístic" de l'Escola d'Arts i Oficis, mai no em cansava de dir i repetir als nois que, quan es dibuixa amb el paper clavat al cavallet, s'han de fer servir els peus i tot. És un moviment de vaivé, de mirar el model i de mirar la feina, d'allunyar-se i d'acostar-se al tauler, d'ajupir-se i d'alçar-se. Però es trobaven tan bé, asseguts als tamborets, que no ho van entendre mai o van fer veure que no ho entenien. Com es pot arribar a dibuixar bé, amb el nas pràcticament enganxat al paper? (14/4/1997)

darrere; si, a més a més, el tauler està en posició inclinada, la feina serà vostra. No us en sortireu fins que no us col·loqueu mentalment en la posició "correcta".

Dijous, el 16 d'octubre de 1975

(...) si tinguéssim aquests diners, què en faríem?

La meva resposta no hi ha coincidit: el primer que jo faria seria anar-me'n a la muntanya a pensar què en faria. En acabar de dir-ho, he descobert que la decisió ja la tenia presa llavors mateix: em dedicaria a estudiar ben a fons el món infantil per mitjà de l'activitat plàstica i, sobretot, l'acció creadora del nen. Si tingués poder per això, faria tancar totes les escoles i les convertiria en tallers, no estrictament de treballs plàstics. Serien uns tallers, convenientment dissenyats, on només s'aniria quan es tinguessin ganes de treballar, i n'hi hauria tants i de tantes menes, de tallers, que això possibilitaria que la xicalla visqués amb alegria. No hi hauria horaris determinats, ni dissabtes, ni diumenges, ni dilluns, ni dimecres. Treballar-hi seria gaudir, realitzar-se en la joia.

Que molts anirien coixos de matemàtiques? Possiblement. Segur. Segur que n'hi hauria força que acabarien sense saber ni un borrall de números. Però una persona que no està enfastidida i ni tipa de números -perquè no li han obligat-, bé prou que els aprendria de pressa quan se li'n presentés la necessitat!

No he sabut mai grec ni geografia. Res de res. I eren obligatoris, quan estudiava. Doncs, el més justet per passar i prou. I si alguna vegada no sóc feliç, podeu estar ben segurs que no serà per la meva ignorància del grec ni de la geografia.

Divendres, el 17 d'octubre de 1975.-

És el que vull, que respirin un ambient de pau -que no és el mateix que fer-ne uns panxacontents-. Al taller, mai no he fet referència a Déu; no sé com pensa cada família ni com

és pujada cada criatura. Si treballo com cal, Ell ja és en l'ambient: pau, afecte amigat, companyonia, tendresa, cordialitat, ajuda mútua...; si hi és, en tindran la vivència, cosa que ultrapassa tota la multitud de bones paraules del món.

Si Déu és tot el que he anomenat abans, aquests nanos tenen una vivència "religiosa" que no pertany a cap religió concreta i que pertany a totes alhora. Per a mi, és un aspecte molt important.

Difícil d'aconseguir? No, gens. Es tracta d'una disposició interior: és el que diu Freinet de "mirar el món dels nens amb ulls de nen". Tot el que hi manca ho posen ells. Prenc model de les tribus africanes; tal vegada d'una manera idealitzada, però em va anant bé. Tracto les criatures de forma natural, deixant a part molts convencionalismes de la nostra cultura occidental. No sempre ho aconseguixo, però, si més no, ho intento.

Intueixo que l'home primitiu, precisament perquè ha de basar la seva supervivència en les criatures que sobreviuen d'una mortalitat infantil tan crescuda, considera els fills com a iguals i els dóna un valor incalculable. En canvi, els privilegiats occidentals, inventors dels anticonceptius, de l'avortament voluntari i del control de la natalitat -també per motius de supervivència, encara que amb finalitats molt diferents-, no donen tant de valor a les criatures. És una mena d'inflació portada a l'àmbit de la persona. Ben mirat, espantós. És clar que això no passa sols a nivell de nanos, sinó de persones de qualsevol edat, especialment velles.

El problema és més greu, però, en els casos de criatures i velles; una mena d'eutanàsia encoberta: no els matem, però ens fan nosa, com a societat, els uns i els altres. Ens molesten els velles i fem residències, ens fan nosa els infants i inventem les escoles, que són per a estar-hi, no pas per a educar-s'hi. No els matem físicament, però els excloem dels

nostres afectes i els convertim en diners: el preu de la residència i el preu de l'escola són el que valen l'avi i el nét.

Feta aquesta conversió, ja podem anar a la nostra sense entrebancs.

La Núria Folch m'ha preguntat si tenia referències del taller d'art del Museu d'Història de Barcelona. No en sé gaire gran cosa, llevat del respecte que mereix la Josefina Sitjà i de no ser veritat que, segons que va publicar l'*ABC*, és el primer assaig de taller d'aquestes característiques a l'estat espanyol. El que més m'ha frapat és que una persona tan racionalista com sembla reconegui el valor i la importància fonamental de les arts plàstiques en la formació integral de l'infant. Ha afegit que la música, per exemple, té el perill de ser unidimensional, de limitar l'expressió, i que les arts visuals abasten un terreny molt més ampli, són més obertes, i, en conseqüència, fan que el nano també sigui més obert.

Mai no m'hauria imaginat que la Núria pensés així de les arts plàstiques, oposant els seus valors als coneixements llibrescs i intel·lectuals. També ha dit -i jo també ho penso- que ara és moda ser intel·lectual, que tothom vol ser-ne i ho pot ser. Hi ha afegit una cosa molt bona: "un professional, si no serveix, s'ensorra; l'intel·lectual, triomfa." El món és ple d'intel·lectualets -que diria en Terenci Moix-. Qui en té la culpa?

Recollim el que sembrem. De tantes matemàtiques i tanta llengua, tants de llibres per a estudiar com bojós..., què en volem recollir, doncs? Amb l'agreujant que, a fi de comptes, no saben matemàtiques ni llengua. Avui només es dóna importància a les ciències i -al batxillerat especialment- les lletres, produint uns mocosos de quinze anys que ja fan d'intel·lectual per la Rambla. Ens ha d'estranyar, doncs, que els coneixements i les activitats artístiques sigui abandonades a la brossa? I do!

De tota manera, vindrà dia que l'art s'integrarà a la vida d'una forma natural. Un dia que no és tan lluny com ensensem. Només ens cal enterrar les grans patums, que, des de dalt de llurs escambells, ben apuntalats per interessos d'una altra mena d'especuladors, impedeixen

que l'art retorni a l'home. És una aventura prometeica, tal vegada en mans dels qui ens dediquem a educar. No es tracta que els nois que practiquen l'art esdevinguin Dalís, sinó de fer de Dalí un home entre tots els homes. Quan el pòdium sigui per a tothom, més ben dit, quan aquesta paraula s'hagi esborrat de la memòria col·lectiva, molts problemes s'hauran acabat.

Dissabte, el 18 d'octubre de 1975:-

Se m'acut pensar si la pedagogia infantil que els mestres estan estudiant també val per als nanos primitius. És a dir, si ells també passen per l'etapa del "no", si tenen les mateixes reaccions amb l'entorn que les criatures "civilitzades".

D'acord que la seva maduració interior i la seva construcció del món no deuen diferir gaire, però... i llurs reaccions? Caldrà buscar bibliografia d'aquest tema, començant per Margaret Mead.

Dimecres, el 22 d'octubre de 1975.-

Se'ns ha organitzat la vida de manera que no tinguem temps de pensar, la millor garantia per als qui són asseguts a dalt.

D'això, en diuen organització.

Ara l'organització, ja comença a les guarderies

Diumenge, el 26 d'octubre de 1975.-

En el cas del pensament humanístic, es tracta de dibuixar des de fora una casa en la qual estem tancats i de la qual mai no hem sortit ni en sortirem. Si científicament hem evolucionat d'una manera considerable, com fer-ho humanísticament si la força dels nostres sentiments i interessos, encara tan primitius, li frenen l'avanç decisiu? Com reconciliar la justícia i el perdó?

El pensament humanístic, la rectitud de pensament, va sovint contra uns interessos establerts. Ara com ara, el món descansa en uns poders tan primitius com ho eren a la prehistòria. Dominen els més forts, els més agressius. Sojàlov, el Nobel de la pau d'enguany, no és perseguit -o, si més no, molestat- per les seves construccions científiques, si no, ja estaria a la garjola; ho ha estat per la seva actitud.

Sí, "pensar i fer pensar és bastant més pesat i menys triomfalista que la llibertat de pensament". Sobretot, perillósíssim, Tant, que és prohibit. Per què, si no, aquest deixar de banda les arts plàstiques en la formació de la persona? Perquè són una eina notòriament útil per a aquella funció: condueixen el pensament per terrenys no indicats d'avançada, per camins diversos o fins i tot oposats; permeten la incursió del pensament en el món que ens envolta d'una manera molt més flexible i menys rígida, menys lineal, que la ciència. Un científic ha de partir de la base que dos i dos fan quatre, si vol que un pensament determinat el porti a determinades descobertes. Un artista pot endinsar-se per tots els camins, variar de sentit i de direcció, i explorar possibilitats infinites que han quedat barrades al científic.

La intuïció juga un paper molt important en el pensament humanístic, sense que aquest en tingui l'exclusiva. Car un científic sense intuïció avançarà ben poc en la seva línia de pensament. És en nom d'aquesta intuïció que es dona la llibertat de pensament. Llibertat que és a l'abast de tothom, molt especialment d'aquells qui no pensen, perquè és una fruita extremament temptadora que, a més a més, té una gran utilitat per a amagar el descontrol i la desorganització del pensament.

Opino que estem en una època creativa i que l'home s'aventura a endinsar-se en experiències que els convencionalismes i el pensament establert li havien vedat. Que el seu pensament i el seu sentiment siguin prou madurs per a aventurar-s'hi ja és una altra cosa.

Ésser intel·lectual és moda: només cal dir unes quantes beneiteries comprovables. Ésser científic... ja són figures d'un altre paner: pressuposa una gran disciplina intel·lectual, emprendre un camí lent i esforçat, i unes qualitats humanes determinades. És clar que tot això també val per a l'intel·lectual, però, com que el terreny que ell trepitja és el dels imponderables i -ho repeteixo- el del sentiment i dels interessos, hi ha el gran perill que el gat s'hi infiltiri i es faci passar per llebre. Malgrat el que es pugui pensar, també hi entra en joc el món interior de l'home; la psicologia, la psiquiatria, i la sociologia són estudis massa joves per a poder il·luminar de cop i volta i a bastament l'àmbit quasi verge de les profunditats de l'esperit humà.

Al taller pretenc això: que els nanos pensin i aprenguin a pensar. No es tracta d'ensenyar-los *una* o *la* manera de fer les coses, car això és secundari. Es tracta, en primer lloc, que llur contacte amb la matèria desencadeni l'activitat de pensar. També hi és important l'adquisició d'uns hàbits de conducta i una actitud que facilitin el pensament. És difícil que una persona desordenada en el treball tingui capacitat per a pensar ordenadament.

En dir ordenadament no em refereixo, de cap manera, al pensament convergent; cadascú pot tenir el seu ordre, una manera personal de disposar els seus propis pensaments.

El pensament de l'infant, com el de l'home primitiu, és emmascarat pel sentiment. Aquesta mateixa immaduresa caracteritza el pensament humanista, encara. En el fons, una actitud infantil, en el sentit francès del terme *-infantil* versus *enfantin*.

Com educar el sentiment sense reprimir-lo? És educable? O aquesta educació és funció d'una activitat educativa molt més extensa i continuada a causa de la qual el sentiment surt educat.

Una certa pedagogia pretén educar la persona -no el sentiment en concret- per mitjà de la no repressió, invocant

la santa "llibertat del nen". Quina? El nen, és lliure? Ja neix lliure? O bé la llibertat és quelcom a assolir que motiva, en gran part, tot el camí educador de la persona? És a dir, la llibertat, és quelcom inherent a la persona -com els braços i les cames, o és un do que cal aconseguir per mitjà de l'esforç? Exercir la llibertat pressuposa una elecció, i aquesta només pot ésser feta a partir d'un coneixement profund dels camins entre els quals se'ns proposa escollir. L'exercici de la llibertat demana una gran maduresa i una base cultural notable.

El nen és més instint que llibertat i si, en nom d'aquesta, donem via lliure o fomentem les accions instintives, farem el contrari d'edificar una base per a l'edifici posterior. El crit, per exemple, és un acte instintiu; si deixem que el nen cridi "per llibertat", li prenem tota la informació que li pugui arribar de l'exterior. Esdevé esclau dels seus crits i es tanca a allò que se li proposa des de fora.

El meu estil pedagògic és basat en l'ordre, en el parlar d'una manera natural tirant a baix, en la netedat i en l'autodisciplina interior i exterior. Em poden titllar de reaccionària, però estaré a les meves fins el dia que em demostrin que el desordre, els crits, la desorganització i la brutícia són uns mitjans educatius de més qualitat. Penso que no són aquestes, sinó aquelles, les actituds imprescindibles per a bastir una pedagogia del treball fet amb alegria i amor.

Dissabte, el primer de novembre de 1975.-

En pensar en en Manel, inconscientment i per analogia, suposo, m'han vingut a la memòria els ganàpies de batxillerat de l'EM. Ahir vaig quedar sorpresa i decebuda: tenen entre tretze i setze anys i no saben el significat del mot "espiritualitat". Els havia fet representar aquell exercici tan suat i tan elemental de l'expressivitat de la línia -repòs, suavitat, agressivitat, espiritualitat... Sabien què significaven tots, però no aquest últim. No els hi vaig voler explicar, perquè hauria fet el gest que els hauria estalviat de pensar, i els vaig remetre al diccionari. Una ignorància

simptomàtica d'una realitat descoratjadora: pel que es veu, cada professor se cenyeix estrictament al petit cercle de la seva assignatura. Només compten els coneixements, i, encara, parcials, desconnectats de la realitat. Estudien la realitat d'una forma fraccionada, esquarтерada, inconnexa. De la formació humana, per pressuposar-se que és en mans de tothom, resulta que no se n'ocupa ningú. Podrem acusar-los de créixer com uns brètols? Quins valors se'ls inculca?

Dilluns, el 10 de novembre de 1975.-

O és que l'infant sempre ha d'ésser educat *malgré lui*? O és que no existeix una pedagogia de la joia, de l'exaltació, de la felicitat...?

Dijous, el 27 de novembre de 1975:-

He estat tocada pel món dels infants i és per això, potser, que en totes les coses busco la puresa, la rectitud d'intenció i la senzillesa.

Diumenge, el 30 de novembre de 1975.-

(...) el nano ha de tenir prioritat sobre l'educador
l'educador ha d'estar al servei de cada nano concret que passa per les seves mans.

Dimecres, el 3 de desembre de 1975:-

El IV Congrés de la Formació⁸ va acabar a Barcelona abans d'ahir. L'he seguit pel diari i m'ha informat de molt poca cosa. No calia fer tot un congrés per saber el que ja sabíem perquè ho hem llegit dotzenes de vegades en tot paper que respiri escola catalana. A mi, no m'ha dit res de nou: tot són supòsits de sentit comú, ara que el que alena la nostra societat té un sentit -més ben dit, un desig- de democràcia. Si desitgem una democràcia, es fa evident que l'escola que

⁸ Congrés Internacional sobre Didàctica de les Arts Plàstiques. Barcelona. (FN)

el Congrés ha demanat també ho ha de ser, de democràtica. Però el problema de fons subsisteix: la institució escola que pressuposa *tot* el cos de conclusions d'aquest congrés, és vàlida? Fins a quin punt ho és per al nen, primer interessat en la qüestió, òbviament absent de qualsevol plantejament referit a la infància? Fins a quin punt és vàlida la institució escola per a aquesta societat utòpica que tots desitgem?

El problema és molt més profund. Cal plantejar-se'l i intentar resoldre'l, perquè continuem valorant la persona pel que *sap* i no pel que *és*. Cal plantar cara a la qüestió pedagògicament, primer, i de retruc arribarem a la política.

Em sembla un símptoma de desorientació i d'immaduresa començar per les implicacions polítiques i passar per alt, en canvi, l'aspecte humà i pedagògic. Fer el camí al revés és, em sembla, haver caigut en el parany de tants i tants anys de no poder piular; fer el camí a la inversa o, potser, només caminar-ne la segona meitat -i precisament aquella que més ens cou- és deixar-nos portar pel sentiment de rebel·lió; molt noble i molt justificat, però que emmascara la veritable situació de fons. Reduir el problema només al seu aspecte polític és començar la casa per la teulada. Perquè... i si quan tinguem bastida la teulada resulta que el solar no és apte per a edificar-hi?

Divendres, el 5 de desembre de 1975.-

Esports i televisió ofeguen l'infant en un món maniqueu de bons i dolents, de guanyadors i de vençuts, d'herois de poca-solta i de miserables a carretades. Sempre, és clar, vist des de la pell del vencedor, sigui bo o dolent, amb molt poc respecte a les persones i, a cops, grans dosis de sadisme.

Testimoni fidel d'un món materialista, consumista, imperi de la violència i de l'agressivitat.

Dissabte, el 12 de desembre de 1975.-

.Ens preocupem pels detalls i, en canvi, eludim, ignorem o menyspreem la veritable qüestió de fons: el sentit íntim de la vida. Una vida realitzada -feta real- per mitjà del treball, de l'esforç de la superació i el millorament, de l'amor als altres, del donar-se i el rebre, del caminar junts cap a un món cada dia més unit i més perfecte perquè les raons que el mouran seran cada cop més profundes.

Dissabte, el 20 de desembre de 1975:-

Aquest mes darrer ja he mirat molts dibuixos i pintures. He reflexionat sobre cada un i penso com podria ser, d'interessant, treballar a través del dibuix les dades de Piaget sobre la representació del món en el nen. Sobre com aquesta representació és explicada per mitjà del dibuix.

Dilluns, el 22 de desembre de 1975.-

(...) a l'Obrador, la criatura es manifesta tal com la fan: superficial, amanerada, convencional, pobra, mancada d'una interioritat viscuda de debò.

(...) respirem aires d'un materialisme accentuadíssim, en què la plàstica té molt poc o res a pelar. I, també, curulls de superficialitat, en què l'esforç i la perseverança no es valoren gens ni mica, amb l'excusa que estem en un món perpètuament canviant.

Dilluns, el 5 de gener de 1976:-

Nit de Reis per als que encara hi creuen. Sortosos ells! Hem assassinat la il·lusió dels nens, els hem negat el rotagonisme del meravellós.

Hem tancat les portes al misteri i hem ofegat la fantasia. Fem dels nostres nens uns vells prematurs i hem decretat pena de mort per a la il·lusió.

Dimarts, el 6 de gener de 1976.-

Impressió confirmada: l'obra de Georges Rouma, *Le langage graphique de l'enfant* (1905-1909), és un dels estudis més seriosos que s'han fet sobre el dibuix infantil. Completament científic, resulta ser el pol oposat al llibre de Freinet -avui tan de moda- sobre el mateix tema.

Dilluns, el 19 de gener de 1976:- Quins dies més tràgics, els dilluns! M'espera tota una setmana d'escola... Prohibit parlar de pedagogia, perquè aleshores enceto una llengua estranya que ningú no entén. Prohibit expressar cap opinió que no coincideixi amb la del ramat. Prohibida qualsevol divergència que pugui impedir-nos contemplar el nostre melic en tota la seva esplendor.

I les hores s'escolen en un malson de fluorescents, de brutícia, d'andròmines, de pols, de criatures engarjolades sense cap mena de consideració, de mals humors i de parets verd clar. Cada dia, així que toquen dos quarts de nou en punt, em nego a mi mateixa, esdevinc una serventa fidel sense cap mena d'iniciativa i m'endinso en un món aclaparador, rutinari, sense inquietuds, purità i cofoi.

Fins que em deixondeixo: i ja són dos quarts de sis del vespre. Recobro la meua pell de debò i, ja sense l'esma que em caldria, em disposo a fer el meu treball personal amb els nanos. Cada dia és un dia més, espantosament igual a l'anterior; però no perdo les ganes de lluitar ni em deixo atrapar pel conformisme.

Tinc dos defectes massa difícils de perdonar: intento ser honesta i, per si això fos poc, sóc artista. Cap d'aquestes dues coses encaixen en el món en què visc.

Diumenge, el 22 de febrer de 1976.-

Ha sortit un llibre molt interessant que encara no he llegit. *Educació sense escoles*, d'Ivan Illich i d'altres. M'afanyo ara a fer algun comentari sobre aquest títol perquè no em passi

com tantes vegades; tinc opinions que després d'altres em confirmen i després tinc el dubte de si ho vaig pensar primer o ho vaig llegir després.

Per exemple: a mida que passa el temps, veig més nefast el paper de l'escola en la nostra societat.

L'escola, si més no al nostre país, és antinatural. Ho és, bàsicament, en dos aspectes: va contra la natura del nano, considerat individualment, i contra la naturalesa de la societat. Va contra el nen perquè a sis anys li interrompen bruscament una educació força passable -ara penso en persones com Montessori-, per introduir una dosi massiva d'informacions, d'instrucció i, també, una mica d'aprenentatge (la resta s'ho ha de fer sol), en detriment d'una veritable educació, per a la qual ja no queda temps.

L'escola va contra la naturalesa de la societat perquè ajunta els nens en cledes, a cada una de la qual correspon el numeret de l'edat biològica.

Diumenge, el 29 de febrer de 1976.-

(...) en l'aspecte afectiu continuem essent uns primitius.

No eduquem l'afectivitat. Els sentiments formen part de la persona en la mateixa mesura que l'intel·lecte. És que hi ha hagut algun pedagog la preocupació fonamental del qual fos que els nanos estiguessin ben avinguts, superessin sentiments poc nobles i maduressin afectivament i intel·lectualment d'una manera equilibrada?

Dilluns, el primer de març de 1976.-

L'educació és quelcom de molt complex. És la persona en la seva totalitat que hem d'educar i, bo i educant-la, hom s'educa ell mateix i els altres. L'educació pot ser, també, unes relacions que cal millorar; més ben dit, unes relacions de millorament recíproc entre les persones que intervenen en l'acte educatiu, i, de retop, la col·lectivitat. Perfeccionament recíproc i reflexiu alhora: un mateix es millora pel sol fet de relacionar-se amb l'altre.

Dilluns, el 15 de març de 1976:- És una trista alegria fer la mateixa constatació que Thomas Munro féu després d'una reflexió causada per la seva visita a les classes que Franz Cizek feia a Viena. És una alegria tristíssima perquè, si bé és un consol saber que hom no va errat -o que, almenys, no s'és sol a anar-hi; sobretot si l'acompanyant és Munro-, és una amarga gràcia adonar-se que ell ho publicava... el 1925! És a dir, el que descobreixo aquest curs ja se sabia abans de néixer jo! El procés⁹ de sempre, però una mica envitricollat: llegir un llibre, trobar-hi una bibliografia interessant, veure-hi un autor i una obra repetits i citats moltes vegades, adonar-se que no n'hi ha traducció i mirar la manera com l'amic que va a Londres l'encarregui a una llibreria que l'encarrega als Estats Units, que l'envien a Londres, que el remet a l'amic, que et telefona que ja l'ha rebut i que el pots passar a recollir (el llibre). L'única cosa reconfortant és la confirmació que cau d'alguna part de dalt de tant en tant, i que t'anima a continuar treballant en la comunicació més refinada. I després diran de la cultura llibresca. Com m'ho faria, jo?

La història de Cizek, l'estic revivint a l'Obrador: és el *leitmotiv* que no abandona les pàgines que he estat escrivint fins ara. No hi pot haver lliure expressió veritablement vivificant si no s'alimenta la criatura. Certament que el nano, quan és petit, porta una ufana expressiva que cal deixar expandir; però, un cop satisfeta aquesta necessitat d'expressió, s'empobreix i queda a mercè d'aquelles influències inevitables que són l'art del carrer, dels aparadors, de les publicacions, de l'ambient, del gust xaró... "Si amb l'excusa de preservar el noi de les influències provinents de l'art dels adults -diu Munro- l'incomuniquem de l'herència artística que ha rebut, el deixem en mans de les influències inestètiques que, per obra i gràcia nostra, han quedat sense competidor."

⁹ Es refereix a la dificultat i el difícil camí d'aconseguir comprar un llibre interessant escrit en anglès que parli del tema que l'ocupa. (FN)

Munro continua dient que Cizek i l'ensenyament acadèmic es donen la mà perquè brollen d'una mateixa font: tots dos són restrictius. L'antic mètode acadèmic és restrictiu no perquè ensenyi la tradició, sinó perquè no la mostra tota, limitant-se a Grècia, Florència i Holanda. L'ensenyament acadèmic ensenya poques tradicions i els dóna una autoritat absoluta.

Cizek també restringeix l'estudiant quan deixa fora unes influències que són, justament, les millors. Cap dels dos mètodes ajuda el creixement de la creativitat veritable. El mètode d'expressió lliure, emprat exclusivament, priva el noi de l'herència artística que ha rebut, i, per tant, de la seva maduració.

Tot això, diu Munro. Hi estic del tot d'acord. Però continuo veient l'Obrador com un lloc d'expressió lliure mentre subsisteixi la institució escolar en la forma en què avui ho fa. I com que aquesta escola no compleix, ni de bon tros, amb les seves responsabilitats, l'Obrador haurà de complir la feina específica de transmetre l'herència artística als nanos.

Ara bé, l'Obrador és un lloc d'avantguarda i -de les paraules celestials *libera nos, Domine!*- d'experimentació. Quan l'Obrador va néixer, les escoles de Badalona que feien dibuix (que no és el mateix que dibuixar) copiaven làmines. Avui, que les escoles només fan expressió lliure -si en fan!-, l'Obrador haurà d'introduir un cert ensenyament dirigit. De cara als grans, és clar!

Tot i això, no veig que la solució sigui tan senzilla com diu Munro. Hi ha d'altres factors involucrats, en l'empobriment del nano que no es deuen només a l'asèpsia maldestra que el deixa perdut en un mar d'art *kitsh*. Hi ha alguna cosa més, provinent de la mateixa criatura i de l'ambient en què viu. Hi ha, jugant una carta molt forta, un concepte que li ve de la família i que consisteix a considerar l'expressió humana com un joc intranscendent, de criatures. El mateix nano acaba creient-s'ho i fins i tot n'arriba a tenir vergonya; la mateixa vergonya que sol tenir quan encara el tracten com un nen o que tenia, temps era temps, quan en una edat determinada no li deixaven posar pantalons llargs. No es

tracta, doncs, d'un sol problema, sinó de la confluència de diverses circumstàncies adverses a la seva formació estètica, entre les quals és importantíssima la que cita Munro.

Caldria retornar a aquest punt.

Dijous, el 25 de març de 1976.-

(...) perquè l'educació és quelcom de més profund, més transcendent i més intensament treballat de manera ininterrompuda per la persona en el decurs de la seva vida.

L'aprenentatge, en canvi, és intermitent i pot no educar

He conegut persones sortides de la universitat que no tenen ni la cultura ni l'educació d'aquest bon pastor "vei de veior"¹⁰.

... si parlem d'educació, una persona val per allò que és i per allò que pot *arribar a ser*.

Educar un infant és fer-li descobrir el món interior que és la seva mateixa humanitat perquè la pugui viure pregonament, educar un infant és llançar-lo a la conquesta d'ell mateix, una tasca que perdurarà durant tota la seva vida. Educar un infant és posar-lo en actitud receptiva, perquè pugui acollir el món prodigiós que l'envolta, constituït, en primer lloc, per l'altre. La instrucció, el saber, vindran com a conseqüència de l'educació, com una necessitat ineludible sortida de l'interior.. Aquest saber no és necessàriament el mateix per a cada nano, ni el camí d'accés idèntic, ni el temps tampoc.

L'educació és un procés obert, dura tota la vida.

Per això l'art és educador, perquè la necessitat de manifestar-se surt de l'infant mateix.

¹⁰ Fa referència al pastor de l'obra "Solitud" de Víctor Català. (FN)

Educar no és "fer" activament, sinó estimar activament. És l'amor, ben bé, el que fa el miracle que l'educador, al seu torn, s'eduqui ell mateix.

Educar de veritat, no interessa a ningú. Educar de veritat significa tot el contrari del que ara fem.

Una educació veritable és l'eina més subversiva que hom pugui imaginar: tan subversiva que no interessa a capitalistes, ni a comunistes, ni a socialistes, ni a republicans, ni a feixistes.

No hi ha, avui per avui, cap govern al qual interessi una educació veritable.

Divendres, el 26 de març de 1976:- El problema de l'educació no té sortida ni solució. És un cul de sac que garanteix la injustícia, els privilegis d'una minoria i la manipulació de l'home per l'home, mentre no es realitzi una revolució

I com que allò que mou el nostre món són els interessos econòmics, digui's com es digui -a l'estat espanyol, a Suècia o a la Patagònia-, mantenir la institució escola no és rendible. Es retallen pressupostos, es recarreguen les aules, els mestres no són ben pagats...

Dijous, el primer d'abril de 1976.-

Una criatura creadora porta conflictes, perquè no sempre segueix el camí de be de pessebre que l'escola li imposa; però, a més a més, té unes característiques positives que en un tipus de classe com les que haig de fer haurien de cridar l'atenció. I no.

Voldria buscar-ne les causes i en trobo moltes. La primera que se m'acut és que el nano nostre sempre troba els seus problemes resolts. Si no es tracta de dificultats de mena afectiva -cosa que es dona amb gran profusió- tots els altres se li resolen. En l'ordre material, tenen molt més del que necessiten -els nanos "necessitats", els pobres tradicionalment, també bastant; el que passa és que tenen

el que no necessiten i els manca l'elemental; resultats del consumisme!-. Tampoc no han d'esforçar la imaginació perquè tot ja se'ls ofereix imaginat, vist. Tot plegat els endinsa en un estat d'adormiment del qual és difícil sostreure'ls. La mandra mental campa lliurement.

Una altra causa n'és l'escola. L'educació que pretén oferir és monolítica, lineal, rígida, i els èxits escolars són assolits responnent a aquesta exigència. Els exclosos, entre els quals -benauradament- s'haurien de trobar els creadors, agafen un fàstic tan gran de tot el que respiri coneixement i saber que ho refusen, tal vegada per tota la vida. S'autodefineixen incapaços i tothom -societat, escola...- prou que es cuida de confirmar-los-ho.

Un tercer motiu és la impossibilitat de poder realitzar un treball una mica seriós. La classe de plàstica podria ser, si res més no, un refugi de tots els pecadors escolars que no pensen ni actuen com el ramat. I no: tampoc no ho és; en part, perquè de classe de plàstica no en té res pel que fa a l'estructura de l'espai, i, en part, perquè en la pedagogia (?) del camp qui pugui és impossible treballar sense un mínim d'ordre i d'atenció. Aquestes dues facultats -i tantes altres!-, no les tenen educades. Se suposa que les exerceixen en aquelles matèries en què tots, en un moment donat, tenen l'atenció concentrada en una mateixa cosa, i aquest no és el cas en una classe d'art. És més: no és que a les altres classes estiguin atents, és que l'atenció del professor plana sobre el conjunt de criatures. En l'art, no. En l'art, l'atenció salta de nano en nano, i, mentrestant, els altres.

(...) poden alterar les activitats d'una manera total. I és que, vejam, quines facultats educa l'escola? Ara com ara, es dedica a subministrar comprimits de la manera més eficaç i més ràpida possible. Qui no segueix, que es quedi pel camí. Tota criatura, ja quan neix, té una vida rigorosament controlada, sense solució de continuïtat: escola bressol --> parvulari --> escola --> institut --> universitat, o bé --> (treball) empresa.

Tot allò tan bonic, que diuen les lleis i els decrets, de respectar la personalitat de l'infant no és res més que una mentida

Dilluns, el 5 d'abril de 1976:-

(...) la meua gran solitud professional:em vaig endinsant en aquest món infantil de meravella cada cop més sola.

Per poder avançar, és imprescindible estar sempre disposat a rectificar o a canviar de direcció, estar sempre a punt de posar en qüestió tot el que no rutlli. A l'autocrítica continuada, a qüestionar fins i tot allò aparentment inqüestionable.

Divendres Sant, el 16 d'abril de 1976:-

L'educació, per a ser viva, s'ha de sotmetre a una revisió constant, a un constant qüestionament.

Cal, sobretot i sempre, una gran humilitat -no pas falsa modèstia- per a estar obert a tot, a no refusar res, encara que ens hàgim de sentir a dir tastaolletes

Tipa i farta de no ser res més que un autòmat fidel que ha de respondre a allò que no li pregunten; on tot gest no convencional és prohibit; tota idea poc o molt brillant, excomunicada; tota crítica constructiva, anatematitzada; tota opinió, reprimida. On la creativitat és pecat, i la iniciativa, ignomínia. On l'ordre és extraterrestre, i la netedat, infernal. On no hi ha ordre ni netedat, com pot haver-hi honradesa? D'això, senyores i senyors, se'n diu "centre educatiu". No és, doncs, un regal quedar-ne exclòs un parell o tres de mesos? És un ambient feixista el que s'hi respira; totalment dictatorial i triomfalista, quasi policíac... per a segons qui i segons què.

Diumenge de Pasqua, el 18 d'abril de 1976.-

(...) en la manera de treballar de les escoles nord-americanes avançades: moltes idees meves, a les quals no havia donat cap mena d'importància, les trobo realitzades allí.

(...) el pitjor és que no hi dono importància.

No és la sensibilitat per a les obres d'art el que cal educar
És la sensibilitat envers allò humà i el món que l'envolta el que és matèria d'educació.

Dijous, el 29 d'abril de 1976:-

Voldria que a l'Obrador els nanos trobessin una llar natural, on es respirés aquell art sense límits.

M'agradaria poder-los donar tot allò que l'escola els nega sistemàticament, massa preocupada a complir programes rigorosament cronometrats i a no deixar respirar les criatures al compàs de llur ritme.

Voldria que les dues hores setmanals de taller en fossin cinquanta, per a poder donar als nanos tots l'inefable i l'inexplicable que he rebut i sento la necessitat pregona de donar. Voldria poder oferir-los el do de poder viure cada dia més intensament, més lliurement, perquè esdevinguessin més i més persones. Voldria poder fer-los créixer en aquest contacte joiós de tots amb tots que ens fa estar sempre contents i sempre amics. Voldria poder obrir-los a aquest món de meravella que ens ha estat donat, tan difícil d'entreveure i a la vegada tan maltractat. Voldria poder obrir-los a la immensitat de l'home, aquest misteri pregon que cada cop apareix més i més gran. Voldria poder fer-los estimar les petites coses perquè compreguessin com pot ser, de gran, l'amor per les coses immenses. Voldria que cada un d'ells se sentís veritablement ell per poder, així, sentir millor els altres. Voldria... un cel inabastable per a cada un d'ells!

Diumenge, el 9 de maig de 1976

Pel que fa a les màquines d'ensenyar, em penso que, en el futur, seran destinades a ser el gran auxiliar de l'educador. Amb una màquina d'ensenyar es pot aprendre geografia, història, matemàtiques, etc., i crec que en l'esdevenidor hi haurà unes grans centrals de coneixements que cadascú podrà consultar des de casa seva¹¹. Tota aquesta feina que li serà manllevada, permetrà que l'educador pugui dedicar-se més a fons a la seva funció específica: l'educativa. El contacte viu amb la geografia, amb la història i amb la matemàtica mediatitzat pel contacte humà amb la persona que estima i que sap donar. Tot un món ara abandonat que no permet aprofitar de l'home allò que li és més íntimament humà, podrà ser descobert, animat, desplegat i acrescut cada dia. L'home podrà esdevenir més home. I aprendre tal o tal altra cosa consistirà a marcar un nombre en una pantalla de televisió en color i veure desfilant tots els coneixements necessaris en aquell moment precís. Si es pogués posar al descobert tota la potència d'home que rau en un infant, esdevindríem els millors educadors.

Les escoles acostumen a nomenar "encarregats de classe" de tal o tal altra cosa. És un sistema que no em convenç gens, perquè comporta el perill que les criatures traspassin les seves responsabilitats a l'encarregat de torn; opino que és més important responsabilitzar-los, a parts iguals, de la bona marxa de la dinàmica de l'aula o del taller. Cadascú ha de ser responsable *cada dia de tot*: la responsabilitat no ha de ser pas un hàbit que hom es posi a estones.

Per al mestre, és molt més còmode repartir responsabilitats, perquè és molt fàcil de tenir sempre a mà la llista de "culpables" .

No em fa cap gràcia que trenta-nou nanos, durant el curs, puguin llençar els papers a terra sense que passi res, com la cosa més natural del món, perquè el que fa quaranta és "l'encarregat" de recollir-los tots abans de plegar, la qual cosa vol dir que l'aula és bruta tot el dia. Això pot semblar

¹¹ Llegit o profecia? Intuïció, ves! Ara, d'això, ja no se'n diu màquina d'ensenyar, sinó Internet.(8/01/1998)

una exageració a qui no visqui l'ensenyament de prop, però és la trista realitat que respiro cada dia.

No sé si s'ha de suprimir o no la institució escolar, però crec en la necessitat absoluta d'una transformació tan radical i tan profunda que no sé si tindria res a veure amb la institució escolar actual, encara que continuï conservant-ne el nom.

Suposant que pugui existir l'escola activa, donada les notables despeses econòmiques que representa una escola activa de veritat, les escoles que s'autoanomenen així continuen caient en defectes semblants als de l'escola tradicional, perquè, en el fons, són escoles tradicionals modernitzades.

L'escola, tal com és ara, és una mala institució des del punt de vista educatiu que, no solament fa malvestats entre els infants retardats o els creadors, sinó entre aquells que, sense ésser creadors, són intel·ligents.

Que discutible, això de l'autoritat de l'educador! El pastor de *Solitud*, anem a suposar, que no ho és, una gran autoritat educadora? No ha estudiat res, però s'ha passat la vida observant, pensant, estimant, i *ho sap transmetre* a la Mila i al vailet. Des del pla humà i de l'educació, en aquest personatge s'amaga un gran educador; des del punt de vista dels coneixements, quantes lliçons no podria donar-nos d'herbes boscanes, ocells i calamarsades! Aquell pastor és un mestre fet, perquè és un artista i un poeta. El seu món interior és tot ell obert al que li ve de l'entorn, i, no solament és intel·ligent, sinó també intuïtiu. Aquest món seu, el sap transmetre, *el dóna als altres*, i per això és un gran educador.

En un món perfecte, i no cal dir que tota pedagogia hauria de tendir a aconseguir-lo, tothom hauria de ser educador de tothom.

Dissabte, el 29 de maig de 1976.-

L'escola no és solament inhumana, és antihumana. Quina generositat la de la llei, que concedeix un metre quadrat d'espai on confinar un infant que és tot ell moviment, tot desplegament, eufòria vital.

Divendres, el 4 de juny de 1976:- L'educació d'un infant és com el procés digestiu: només en copsem els mals resultats. Hom pot estar paint anys i anys sense adonar-se del plaer d'una bona digestió, però el dia que hem menjat alguna cosa que se'ns ha posat malament...

Dilluns, el 7 de juny de 1976.-

L'ensenyament és absorbent

Dissabte, el 19 de juny de 1976.-

El més greu que s'ha dit ha estat en al·ludir a la socialització del nano. De resum: socialitzar el nano significa tancar-lo a la cleda dels nascuts un mateix any el més hermèticament possible. Es veu que la socialització consisteix a alimentar la diferència de classes, no pas socials, sinó cronològiques, i a fer que s'accentuin els aspectes conflictius de cada edat per l'acumulació dels seus components. I, així, els avis són enretirats al quarto de les andròmines, els fills reneguen dels pares i els pares no entenen els fills. Quina experiència tenen els nois de catorze anys, posem per cas, del món que els envolta si l'empobriment de relacions els empobreixen a tots d'un sol cop?

Dimecres, el 8 de setembre de 1976.-

És clar que si hem d'educar seguint un fil humanista, immediatament resulta que "manipulem" les criatures. I bé, un pa sense manipular és una llavor de blat no sembrada en un camp inexistent.

Divendres, el 24 de desembre de 1976.-

L'únic que vull que els nanos estimin és la seva feina, el seu treball, els seu propi esforç, el món en què viuen i on conviuen. A ells, sí que els haig de demostrar que els estimo, a cada edat un estil diferent.

El sentit de l'humor és l'última cosa que pot perdre un educador.

Dilluns, el 6 de desembre de 1976:-

Els mestres més exigents -no pas els més arbitraris-acostumen a deixar bons records.

Diumenge, el 2 de gener de 1977:-

No eduquem, ni ensenyem, ni tan sols instruïm: només guardem la canalla; com podríem guardar crancs, o gallines o cavalls

Només domesticar, que per això ens paguen. I, ja se sap, qui paga mana.

D'educar, res; és massa conflictiu.

Divendres, el 14 de gener de 1977:-

Un gran mestre -un gran educador- no ho és únicament per mèrits propis, perquè tingui una gran capacitat d'educar, sinó en la mesura en què té aquesta mateixa capacitat per a deixar-se educar.

Dissabte, el 29 de gener de 1977:-

Tots els objectius de què tinc coneixement de les nostres escoles són fites d'aprenentatge. De l'humanisme ningú no en parla. Tothom parla de *saber* i massa pocs de *ser*.

Dilluns, el 10 d'octubre de 1977.-

L'escola ja no va ni amb rodes: ni educa, ni instrueix, devoradora incansable de vides infantils, humanes de debò. Sedàs implacable de la uniformitat i el conformisme.

Diumenge, 6 de novembre de 1977.-

L'escola no solament no educa, sinó que ni tan sols instrueix, perquè la instrucció exigeix uns pressupòsits sense els quals no pot donar-se. la capacitat d'atenció, uns hàbits de treball i un ordre mental provinent en gran mesura d'un ordre extern.

Dissabte, el 21 de gener de 1978:-

El treball pedagògic exigeix donar temps als temps. Cal esperar amb paciència l'ocasió més apropiada, sense voler precipitar els esdeveniments i malaguanyar per sempre les situacions.

Dimarts, el 25 d'abril de 1978.-

Això és educar: provocar el contingut i després afegir-hi la paraula.

Dijous, el 29 de juny de 1978:-

Les programacions són l'invent més inhumà que s'ha fet contra l'infant. Haig de saber *on* vaig, però *com*, m'ho ha de dir *cada* criatura, perquè cada infant és diferent de tots els altres. Fins que la pedagogia no descobreixi *veritablement* - ho subratllo perquè una cosa és la teoria i l'altra és la pràctica- això que ja fa temps que ha descobert l'artista, l'educació anirà per mals verals.

Dissabte, el 16 de setembre de 1978

la immobilitat i el silenci són els valors més alts de l'escola privada.

Dissabte, el 26 de maig de 1979

I mai com ara no havia tingut el cap tan ple d'idees, ni m'havia fet tants tips de pensar sobre el meu treball. No el meu treball en termes excloents del treball dels altres, sinó del meu treball específic d'educadora compartit amb els altres educadors.

Canet de Mar, dijous, el 3 de gener de 1985.-

Això deu ser perquè els artistes, a l'hora d'ensenyar, no han entès gaire res de l'ensenyament de l'art, tret del seu propi art; cosa que no vol pas dir que el seu art evolucioni, és clar. Mentre això duri les facultats de belles arts -per més facultats que siguin-, no faran cap gran cosa.

NO mentre no entenguin que la funció d'una escola d'art -de qualsevol escola d'art i sigui del nivell que sigui- és dotar l'alumne d'unes eines bàsiques d'expressió visual. Uns alumnes que han de sortir-ne dominant a bastament l'ús d'aquelles eines, sigui quin sigui el seu nom. Dibuir, pintar, modelar, construir... són eines, mitjans que utilitzem per tal d'expressar un món visual extensíssim. Quan més a fons les coneguim, millor s'expressaran: veure la forma, interioritzar-la i, finalment, expressar-la de la manera que vulguin; encara que sigui renegant de tot allò que han après. Sostinc això perquè ja n'he vistes massa de criatures, adolescents i gent madura que tenen una *ideia*, que ho veuen molt clar, però no saben com manegar-s'ho. El punt central de tota expressió és saber veure, saber interioritzar i expressar la forma. I al melic d'aquest punt: la capacitat de creació, d'imaginació i les vivències de cadascú. La mesura del domini de totes aquestes eines, no físiques sinó d'habilitat manual i mental, és allò que defineix el bon o el mal professional.

Un afeccionat sí que pot passar per alt allò que no li interessa, però el professional no pot dir mai: "això no m'interessa; per tant, m'ho salto". Per al professional tot allò que ateny el camp de l'Art és irrenunciable; el seu camp de referències ha de ser vastíssim, oi més quan l'àmbit del món estètic i artístic corre a una velocitat mai no coneguda.

Això deu ser perquè els nostres artistes, quan arriba l'hora d'ensenyar descobreixen que no han entès res de l'Art, llevat del seu. I mentre això duri, les facultats de belles arts -per més facultats que siguin- restaran sempre a la inòpia.

La ignorància més gran és voler ignorar allò que s'ignora.

Diumenge el 20 de gener de 1985:-

Abstracció o figuració? Potser no cal presentar el problema com una disjuntiva; pot ser que la diferència només sigui funcional.

Dimarts, el 16 de febrer de 1982:- *Finis coronat opus!*

El dia que els "científics" de la psicologia, de la pedagogia i de l'educació descobreixen que hi ha una cosa que s'anomena art que no té res a veure amb les galeries ni amb els museus, aquell dia naixerà un nou món.

a Catalunya

la plàstica no interessa; s'hauria de rebatejar amb el nom de matemàtiques, llengua o física; potser llavors faríem alguna cosa

Dissabte, el 19 de febrer de 1983:-

Cal introduir en el nen el gust per la lectura i això només és possible quan se'l fa llegir per gaudir, sense forçar-lo a comentar-lo, a fer-ne un treball o qualsevol cosa que sigui un fi en ell mateix. El que importa és que la finalitat sigui la lectura per la lectura. En general, llegir -per tant, els llibres- repugna als estudiants; i no llegeixen. I encara sort, que a Catalunya tenim l'índex més alt de lectors de l'estat!

Dimarts, 12 de desembre de 1984

(...) he hagut de desmantellar l'Obrador. Ha estat i és dramàtic: l'Obrador, que va ser una experiència notable, que és una de les coses que he pogut aportar a la petita història

de la gent de Badalona o a l'educació del meu país, i hi dono força valor.

Dimarts, 22 de gener de 1985.-

Educar no porta èxits: és una tasca silenciosa, solitària i

Diumenge, el 7 de desembre de 1986.-

(...) ensenyar en una escola d'arts i oficis representa l'oportunitat de poder enriquir-se a través dels alumnes. No pas per a copiar-los, com fan alguns professors, sinó perquè el fet d'haver de pronunciar-se ara i adés sobre allò que fan és una font d'estímuls i de possibilitats de reflexió.

Dimecres, el 21 de novembre de 1990.-

(...) decidir prendre'm seriosament això de l'educació. Més ben dit: allò de l'educació em va prendre seriosament i ja no me'n vaig poder desfer.

No vull saber res més de tot el que faci referència al món de l'educació per l'art; d'una manera global, sí; continuar la professió, no.

Dijous, el 22 de novembre de 1990.-

Aneu passant revista a les reformes pedagògiques -és veritat allò que diuen: canviar-ho tot perquè res no canviï- i veureu com n'és de galdosament tractada la cosa visual, la plàstica i la imatge en general. Des de les beceroles fins a la FFFFFacultat de Belles Arts. Com si facultejant fóssim millors. Si el sol nom ja ho diu tot! A qui se li acut batejar una facultat universitària -on se suposa que s'hi hauria de fer disseny al més alt nivell, i cinema, i fotografia, i totes les tecnologies de la imatge hagudes i per haver- amb el nom de *belles arts*? Jo em giro i pregunto: quines? És que hi ha unes arts que no siguin belles? És que les arts *només* poden ser belles i res més?

Dimarts, el 27 de novembre de 1990.-

De fet, l'educació (?) que es fa ara ens deixa a l'estadi del mico: després de milions d'anys podem enlairar-nos i prendre contactes amb Urà o Neptú, però continuem esbatussant-nos amb estaques i clavant-nos mastegots. Tant de bo que anéssim amb garrots o a plantofades, i no amb armes químiques i nuclears! Som mones il·lustrades, sàdics intel·ligents i bojós desfermats. Sense ni una engruna de bon cor.

Dimarts, el 8 de setembre de 1992.-

Mayor Zaragoza, director general de la UNESCO, diu que ha de canviar radicalment, que s'hauria d'acabar això de ser un lloc en què, la primacia, la tenen els professors, en el seu lloc de treball de caràcter vitalici.

De manera que les coses no han canviat sinó que sembla que més aviat han empitjorat. Tants i tants diners que es gasten en l'educació i, tot, per fer una cosa mal feta. Els polítics...!

Dissabte, el 17 de gener de 1998 .-

Quin deu ser el misteri que amaguen les criatures? Sobretot aquestes vides incipients tan plenes de contingut, de virtualitats, d'infinit. Una vida d'infant és infinita, perquè ho és tot. Ja és allò que serà, però que encara no és. I allò que encara no és poden ser tants camins, tantes existències i tan diverses...

La vida és un arbre. Fer anys no és fer anys, sinó anar pujant imperceptiblement l'arbre de la nostra vida. De vegades l'escorça és suau, tendre, manyaga... i, de sobte, apareix un grop que ens deixa una ferida. I, tot i això, hem de continuar ascendint, anar triant quina branca agafem, sense la consciència que aquesta tria elimina totes les altres branquetes del branquilló del costat. Hi ha qui fa el

cim i hi ha qui s'enfila per una branca que es trenca quan menys ho espera.

Dijous, el 16 de juliol de 1998.-

L'arrel de tot el que passa en el terreny de les arts visuals en l'ensenyament rau en la càtedra de pedagogia de l'art, que és la hauria de formar els professionals que després - en un país normal- derivarien cap als diversos nivells d'ensenyament, sobretot la formació del professorat de les escoles. Com que la càtedra de pedagogia no té cap mena de pes dins de Belles Arts, sinó més aviat fa més que pena, la conseqüència directa és la desaparició de l'expressió plàstica al que ara en diuen Reforma. La gent sortida de Belles Arts se'n va tota ella cap a secundària: fan oposicions i ja tenen la vida assegurada fins a la jubilació. Ningú no els ha parlat de criatures, allí es fa pedagogia general, teoria, teoria i més teoria. No s'hi parla de l'evolució dels nens ni de com s'expressen a cada edat i segons llur tarannà.

(...) ara, corre una quantitat enorme d'escombraries que fa esgarrifar

(...) els curricula es valoren segons el nombre de publicacions¹², al marge de llurs continguts i llur interès que no s'hagi fet res per donar a l'expressió visual infantil el lloc que li correspon¹³.¹

Divendres, el 17 de juliol de 1998:-

(...) si traiem l'art de la vida dels nostres nens, no és afegint-hi més matemàtiques i més lectura, demanant més ciències o més llengües estrangeres, o programant més cursos d'informàtica, que els podem retornar allò que ells hauran perdut. Jo diria que més aviat els ho hem robat.

¹² Importació made in USA.

¹³ Totes aquestes raons les explico en el meu totxo: Art:Educació (inèdit, per ara).