
Democràcia i humanitat a l'escola. Exemple del model pedagògic del mestre Pere Vergés (1896-1970) i propostes per al futur

Democracy and humanity at school. An example of the pedagogical model of the teacher Pere Vergés (1896-1970) and proposals for the future

Jordi Brasó i Rius^a i Xavier Torrebadella Flix^b

^a Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat Barcelona
(Barcelona).

A/e: jbrasorius@ub.edu

^b Departament de Didàctica de l'Expressió Musical, Plàstica i Corporal de la Universitat
Autònoma de Barcelona (Barcelona).

A/e: xtorreba@gmail.com

Data de recepció de l'article: 10 de Juny de 2019

Data d'acceptació de l'article: 16 de setembre de 2019

DOI: 10.2436/20.3007.01.137

Resum

Un dels màxims representants de l'Escola Nova catalana, el mestre Pere Vergés (1896-1970), creà un model pedagògic centrat en el respecte, l'autonomia i la democràcia de l'alumnat. Propostes com aquesta i d'altres que sorgiren durant el primer terç del segle XX han de ser analitzades per a poder transferir-les al segle XXI.

L'objectiu d'aquest estudi busca detallar el funcionament de la pedagogia de Vergés per tal de poder renovar i millorar l'educació actual. A partir d'una metodologia hermenèutica que analitza les fonts primàries, juntament amb tot un conjunt de fonts secundàries, es visualitza una manera pedagògica de fer (quasi) oblidada. L'element moral, democràtic, de participació de tothom i de constant canvi són uns aspectes comuns que cal destacar. A la vegada, altres qüestions com

les relacionades amb el respecte o els valors són temes que es tingueren molt en compte, juntament amb un treball integral, amb el cos —educació física— i l'esperit —música— com a elements distintius d'aquesta bella pedagogia, tot rememorant la *paideia* grega. Aquesta anàlisi ha de permetre, així, reflexionar per promoure'n possibles aplicacions, en una societat i educació en crisi, que no sap cap a on va, que està en constant canvi i que proposa moltes i noves metodologies sense tenir sovint gaire presents conceptes com els de democràcia i moralitat.

Paraules clau

Democràcia, escola, Escola del Mar, Pere Vergés, pedagogia, renovació pedagògica.

Abstract

One of the top representatives of the Catalan New School was the teacher Pere Vergés (1896-1970). He created a pedagogical model focused on the respect, autonomy and democracy of students. Proposals such as this one, as well as of others that emerged in the first third of the 20th century, must be analyzed in order to transfer them to the 21st century.

This study gives a detailed view of the pedagogy of Pere Vergés for the purpose of renewing and improving today's education. Based on a hermeneutical methodology that analyzes the primary sources, along with a whole set of secondary sources, an almost forgotten way of doing things is visualized. The moral democratic elements of participation of all, and of constant change, are common aspects that should be emphasized. At the same time, other issues such as those related to respect or values were taken into account, along with an integral approach to work, involving the body (physical education) and the spirit (music) as distinctive elements of the self. This pedagogy recalls to some extent the Greek *paideia*. Accordingly, this analysis should allow us to reflect on promoting possible applications in a society and an educational system in crisis that do not know where they are heading, that are constantly changing, and that propose many new methodologies, often without bearing clearly in mind such concepts as democracy and morality.

Keywords

Democracy, Escola del Mar, pedagogy, pedagogical renovation, Pere Vergés, school.

Introducció

La proposta de Pere Vergés ofereix un exemple democràtic de funcionament escolar. El marc legal actual —regulat i dirigit per la classe dominant (Lerena, 1983)—, amb normatives pertot arreu i amb legislacions per a cada matèria, fa difícil un

funcionament en una escola o un institut amb un alt grau de democràcia per part de l'alumnat. A la vegada, l'increment de la informació en ple segle XXI, amb nous instruments educatius, metodologies, innovacions, avaluacions, matèries, horaris i filosofies, fa que el sistema educatiu català —el cas que ens ocupa— no sàpiga realment cap a on va ni cap a on vol anar (Brasó, 2018; Brasó i Torredadella, 2018). I a aquests factors cal sumar-hi la cada cop menor presència de matèries reflexives com la filosofia, l'ètica o la història i, per tant, la dificultat per potenciar un model pedagògic basat en la deliberació (crítica) i presa de decisions dels principals participants del fet educatiu.

Però no per aquest motiu cal renunciar a un ideal. És per això que cal estudiar propostes ben diferents a les que es poden trobar actualment. És el cas de moltes de les que sorgiren fa un segle, amb el model de renovació pedagògica, i que són una mostra de l'alt grau d'autogestió que arribà a tenir l'infant (Brasó i Torredadella, 2015b, 2019; Torredadella i Brasó, 2017). Rosa Sensat, Artur Martorell, Pere Vergés o la pedagogia llibertària de Francesc Ferrer i Guàrdia, a part també de moltes altres iniciatives no tan conegudes, de mestres de la Federació Catalana de Treballadors de l'Ensenyament (De Luis, 2006), són exemples de propostes educatives, amb una filosofia concreta, que posaren Catalunya al capdavant de la pedagogia europea.

El present article té per objecte la pedagogia de Pere Vergés. Concretament, es pretén analitzar tot el seu model democràticoeducatiu per tal de proposar aportacions per a una nova escola del segle XXI. Aquests suggeriments que s'aporten mostren que aquells models d'inicis del segle XX poden ser la base per a un nou model educatiu, més humà i més crític.

El model organitzatiu del pedagog català Pere Vergés

Pere Vergés i Farrés fomentà un ideal d'educació basat en la democràcia i l'autonomia. Vergés fou el màxim responsable de crear i dirigir l'Escola del Mar (1922), i també la colònia escolar de Vilamar (1922), a Calafell —que esdevingué una autèntica República d'Infants (Brasó, 2017a).

L'escola, per al pedagog, era un element viu on es pretenia que l'alumne pogués esdevenir un bon ciutadà. Per aquest motiu feu dels seus centres una ciutat ideal,

prenent com a estructura les polis gregues, lloc ideal per a la formació de ciutadans (Brasó, 2015, 2017b; Brasó i Torredadella, 2015b; Vilanou, 2003). En aquesta ciutat, organitzada com a petites comunitats i a partir de la vida social, el joc i la competició, els alumnes esdevenien ciutadans, amb drets i deures. A l'escola hi havia així una estructura democràtica. S'establien grups-equips, uns càrrecs, i, periòdicament, els ciutadans-alumnes votaven els seus representants entre els que creien més aptes, ja fos perquè s'havien comportat correctament, perquè s'havien esforçat, perquè feien guanyar al grup o perquè eren uns (bons) líders. Aquests individus amb més i majors responsabilitats eren valorats i, si calia, rellevats.

Les pròpies paraules del pedagog mostraven aquesta idea:

A Vilamar anàvem a crear una atmosfera d'idees.

Anàvem a crear-hi una ciutat ideal, on cada infant fos un ciutadà, això és, amb drets i deures dins d'una jerarquia que vol dir limitació d'autoritat i responsabilitats a un fi superior, la col·lectivitat. Així de l'individu al grup o caseta, d'aquesta a la vila, de la vila al barri, del barri a la ciutat. Si el ciutadà exerceix un càrrec, té més jurisdicció, però també més responsabilitat. La té davant d'ell mateix, davant del grup o color al qual pertany i davant la col·lectivitat. Ell sap que del seu esforç depèn el guany o la pèrdua del seu grup.

Així els infants de Vilamar, per atendre llurs serveis i llurs necessitats espirituals, tenen funcionaris de nomenament directe i representants per elecció. La legislatura dura vuit dies i els càrrecs poden ésser reelegits. I d'entre els consells de les viles s'elegeix el consell general de Vilamar (Vergés, 1932, p. 7).

Cal dir que a les colònies Vergés pogué desenvolupar el seu model amb més intensitat i precisió (González-Agàpito, 1998; Saladrigas, 1973) que a l'escola. Amb aquesta idea, incorporant els alumnes en aquestes responsabilitats —i deures— pel que fa al dret a vot i a l'organització del centre, s'aconseguia una convivència democràtica (Vilanou, 1998). Aquesta bona organització de la vida social permeté que el factor individual no quedés emmascarat per la col·lectivitat. Per tant, aquest dualisme quedava ben integrat i equilibrat. Les mateixes autoritats de l'època es vanagloriaven d'aquest model de funcionament tutelat per la Secció de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona (Domènech, 1995): «poques vegades havíem sentit la íntima satisfacció, com la que

sentírem en la visita efectuada [...] a la colònia escolar establerta a Calafell» i és que es buscava en els infants «aquella preparació que els faci aptes per a comprendre i valorar justament la vida que estan destinats a viure» (Vilamar, 1922, p. 3).

Efectivament, el projecte era comentat per la seva faceta completament innovadora; alguns se sentien cofois però d'altres, d'esperit més conservador, consideraven aquesta iniciativa molt revolucionària (Saladrigas, 1973). No, en canvi, Alexandre Galí, que considerava que era «un dels assaigs més reeixits d'escola activa i d'autonomia dels escolars que es fan a Catalunya» (Marqués, 1995, p. 168).

I tot això es portava a terme des d'una idea d'igualtat de gèneres, ja que sense aquesta faceta difícilment es podria entendre, tal com expressava el mateix Vergés, una «vida social, basada en la democràcia estricta, la convivència de nois i noies» (Saladrigas, 1973, p. 177), i és que:

[...] la noia té igualtat de drets i deures que el noi, fent aquesta convivència que mútuament rebin la influència de la seva diferenciació de caràcters, establint-se entre ambdós sexes una estimació i convivència que indubtablement ha de donar profitosos fruits, inclús en el sentit moral, portant-lo a un major refinament (Vilamar, 1922, p. 3).

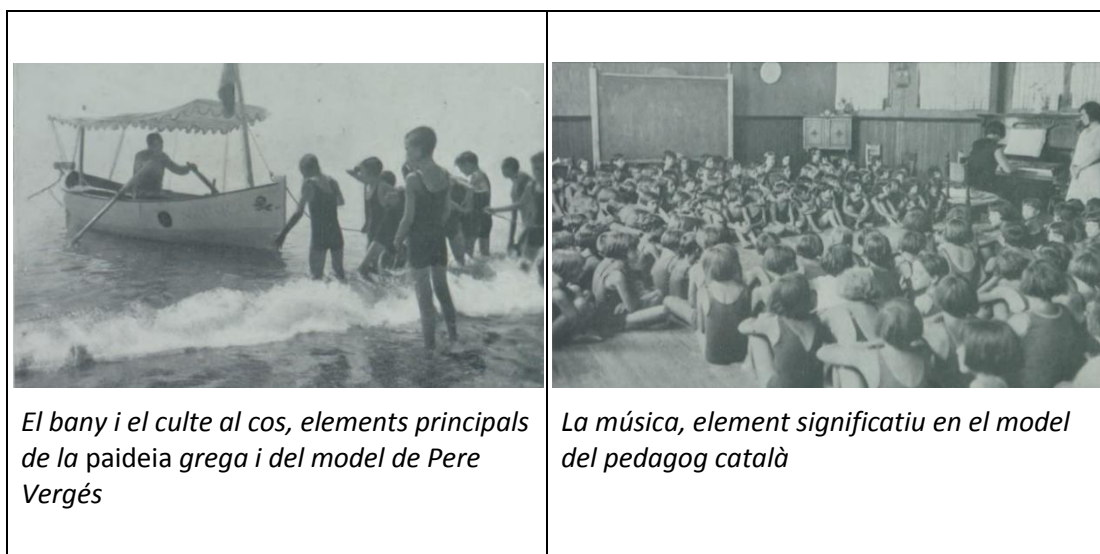
Aquestes qüestions quedaven, a més, ben reflectides en la revista *Garbí* i la revista de les colònies, *El Diari de Vilamar*.

A tota aquesta estructura, caldrà afegir-li el tractament del cos —de la mateixa manera que es proposava a la Grècia antiga—, amb l'educació física i els jocs com a eixos clau. Crexells (1925), que influencià molt Vergés, comentà que Plató era un veritable *sportman*, ja que de la mateixa manera que deia que calia cultivar l'esperit, també proposava el culte al cos. Aquesta idea era promoguda pel pedagog català. Es demostrava en el valor i quantitat d'hores en les quals es treballava la gimnàstica, els exercicis físics o els jocs. A més, uns altres elements claus eren el mar i la natura, molt valorats pel pedagog, a partir de la pràctica de la natació, l'anàlisi meteorològica o, simplement, en les constants referències que apareixen en diferents escrits —per exemple a la revista *Garbí*, editada pels mateixos alumnes.

Tornen així a aparèixer els valors de la *paideia* de l'antiga Grècia. Fixant-nos en les activitats corporals, en forma de jocs, on aquelles eren regulades pels propis participants, a la vegada que es discutien els problemes que sorgien i s'establien normatives, consells i reglaments. A l'escola es jugava —i competia— a escacs, dames, bàsquet, rescats, banderes... I a aquest fet calia afegir-li la competició en molts d'altres camps: en lectura, en escriptura, en ordre, en comportament, etc. Amb tot, Pere Vergés tenia clar que:

Ens interessa fer constar que la intenció de l'Escola no era fer campions ni exhibicionisme, sinó aprofitar aquest joc com a instrument de la vida de relació entre els nois, que per tants altres mitjans ja mantenien. És a dir, el joc, així enfocat, perdia en una gran part aquell aire de joc en si, per a esdevenir una de tantes peces d'aquell rellotge que era l'Escola (Ajuntament de Barcelona, 1938, p. 34-36).

FIGURES 1 i 2

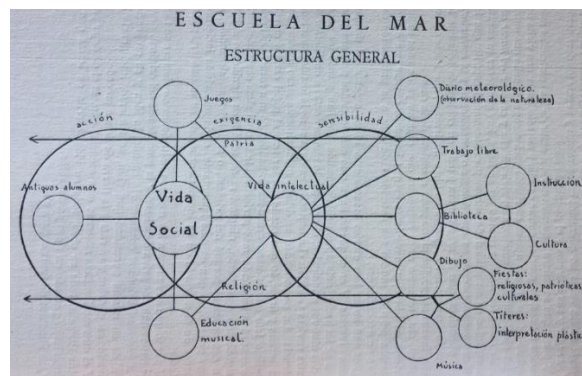


FONT: Ajuntament de Barcelona, 1931, p. 20-21

Però la relació d'aquesta proposta amb els inicis democràtics grecs no acabava aquí, i és que Pere Vergés, com molts mestres de l'Escola Nova, inculcà als alumnes altres aspectes com el gust per la música, l'ordre, l'estètica o la bellesa. I a aquests fets cal afegir-hi el gust per l'entorn i per la societat a partir de sortides, excursions, conferències, concerts, etc. I tota la vida social tenia impregnats aquests conceptes, que al cap i a la fi esdevenien tota una pedagogia estètica.

FIGURA 3

Estructura general de l'Escola del Mar. A partir de la vida social apareixen els elements diversos: vida intel·lectual, jocs, educació musical, sensibilitat, exigència, acció...



FONT: Antigua Escuela del Mar, 1965.

En definitiva, potser el model pedagògic de Vergés no era escolar, sinó un model de ciutat, de país. Com Centeno ja feu notar per a la colònia, «si Vilamar fuera una escuela, todo el fuero radicaría en el profesor. Pero es una ciudad, donde cada vecino puede hacer lo que le plazca, siempre que se ajuste a ese estatuto o reglamento» (Centeno, 1930, p. 22). Per tant, l'alumne quedava inclòs, immers dins un sistema col·lectiu, però que en cap cas impedia ressaltar les individualitats, sinó més aviat al contrari, les potenciava.

FIGURA 4

Organització de la vida social a l'Escola del Mar per tal d'afavorir la moralitat, a partir d'una jerarquia: amb un cap general, caps de classe i diferents càrrecs que governaven l'escola i la classe

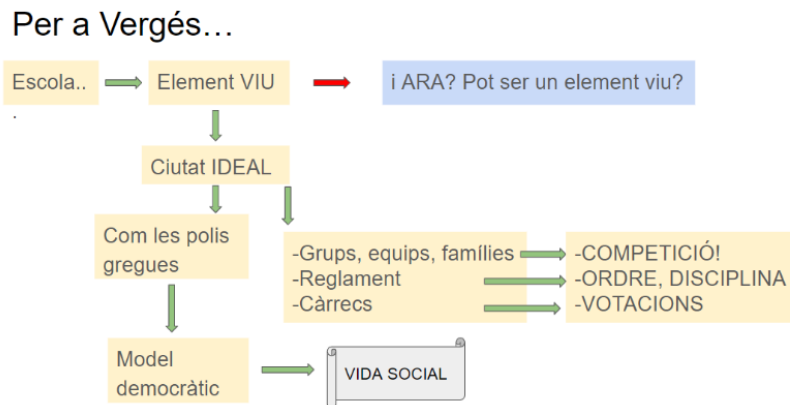


FONT: Antigua Escuela del Mar, 1965.

En definitiva, la idea final no buscava homes savis: «nos conformamos con hacer hombres» (Centeno, 1930, p. 23). El valor de la democràcia, per tant, era un element que quedava —ja per sempre— interioritzat en el nen i futur (bon) ciutadà.

FIGURA 5

El pensaments de Pere Vergés amb l'escola com un element viu gràcies a tot el model de vida social



FONT: Brasó i Torredadella, 2019.

A tall d'exemple, els propis reglaments i normatives eren ben vius i s'esdevenien quan n'hi havia la necessitat:

[...] en les escoles es fan reglaments de jocs o de coses, que encara no han actuat en la vida dels nois, i llavors vol dir reglamentar sobre el buit, i és clar això tots ho coneixem, i no ens hem d'enganyar, aquella organització porta una vida per força.

Nosaltres, ens hem trobat, que no hem pogut fer uns reglaments dels jocs que s'estableixen a la nostra escola, fins que la necessitat, creada per les lluites, ens hi ha obligat. I ara, fa pocs dies, que l'escola s'ha mogut contra l'actuació del Consell d'àrbitres, el qual ha hagut de dimitir, fins ara, que a través de les lluites i conflictes han sorgit noves necessitats que haurem de reglamentar forçosament, no tindrem uns reglaments de debò.

Així és, que l'estructuració, per la qual es mou la vida de l'Escola es fa per: la vida social que és la medul·la de l'organisme, a través de la qual, passa la vida intel·lectual i tot per les malles fines del sedàs de l'estètica (Escola del Mar, 1936, p. 4).

Inclús aquest moviment democràtic arribava fins al punt de la mobilització escolar, fet que portava a crear de manera espontània agrupacions d'alumnes per defensar causes

que no consideraven justes. És el cas del que succeí amb alguna actuació i en què alguns alumnes consideraren que calia actuar:

Feia temps, que semblava haver-hi un partit pres, per part del Consell d'Àrbitres, a favor d'uns equips determinats, i aquest no acceptava cap protesta que podés desafavorir llur puntuació.

[...]

Això els passava, perquè el joc havia evolucionat en un sentit de cosa de debò i moltes vegades es presentaven problemes a resoldre, que, com que no havien estat previstos no eren reglamentats i es prestaven a què el Consell d'Àrbitres resolgués en un sentit o en altre, segons el seu criteri o conveniència.

Aquest obrar injustament, portava un esperit de rebel·lió entre els nois i un dia, el capità d'un equip, va presentar una protesta contra un altre equip, després d'haver jugat un partit. La protesta era ben clara, havia de fallar-se per força a favor seu, però a la reunió que tingueren ni se'n parlà, i en canvi se'n van fallar d'altres presentades posteriorment.

Aleshores, aquest equip s'indignà i presentà una protesta contra el Consell d'Àrbitres que acabava dient: «... si a les 12 la protesta no s'ha acceptat farem una manifestació».

Es va formar un Comitè, i l'endemà al matí a l'arribar a l'Escola ens quedàrem sorpresos; per tot arreu es veien cartells demanant la destitució del Consell d'Àrbitres, que entre altres coses deien: «Qui es fa responsable de l'actuació del Consell d'Àrbitres?»; «Adheriu-vos a la manifestació»; «Volem ésser ben arbitrats»; «El Consell d'Àrbitres ha creat partidismes»; «Demanem la destitució del Consell d'Àrbitres»; «Ajudeu als equips perjudicats». I així podríem anar citant fins a 30 ó 40 cartells.

Tot seguit el Comitè presentà per escrit raons per les quals demanaven la destitució del Consell d'Àrbitres.

Aquest deia:

1er. *Pels desordres a la platja.* Els nois tiren sorra als jugadors.

2on. *Per manca de serietat.* Van perdre una protesta. Les reunions no es celebren els dies senyalats. El campionat no comença ni acaba a les hores degudes.

3er. *Interpretació especial del Reglament.* Apliquem articles que no són al reglament. Obliguen a jugar nois que no han jugat mai.

4rt. *Accepten protestes per conveniència.* Moltes vegades s'ha de tenir en compte que l'acceptar una protesta es dóna avantatge a un tercer.

5è. *Per manca de criteri propi.* Els membres del Consell d'Àrbitres, sempre s'excusen amb que el mestre assessor ho ha dit.

6è. *Per les combinacions que fa el Consell d'Àrbitres que no són ni justes, ni reglamentàries.*

Signen el manifest: Emili Arnal, 13 anys; Robert Vergés, 11 anys; Mercè Torras i Joan Pérez de Lucia, de 14 anys.

Acompanyava l'escrit, un plec de signatures, al final del qual, deia: «S'ha de tenir en compte que dissabte érem 218 nois i n'han signat 124, això és, més de la meitat».

El Consell d'Àrbitres va dimitir i a cada classe se'n nomenà un de nou. Tres que havien actuat bé, la seva classe els tornà a reelegir per unanimitat; els altres els van canviar. Han deixat també el mateix president.

Sembla que aquest nou Consell, tindrà present que cal fer les coses amb un sentit de responsabilitat i que no es pot obrar impunement, ni de qualsevol manera (Escola del Mar, 1936, p. 5-6).

La proposta pedagògica de Pere Vergés tingué molts elements que la feren ben singular. D'altres aspectes, però, eren comuns a tot el moviment de renovació pedagògica de Catalunya i, en general, de finals del segle XIX i principis del XX, com queda palès, per exemple, en els punts que Adolphe Ferrière (1929)¹ estipulà per a les escoles noves. Sigui com sigui, els bons resultats concretats en l'autonomia, la responsabilitat, la sensibilitat, la formació o els valors ètics que l'infant rebia fan que sigui d'interès transferir les característiques d'aquesta manera de funcionar a l'educació d'avui en dia.

A partir dels exemples examinats de la proposta de Vergés sorgeix la pregunta següent: com pot l'escola del segle XXI esdevenir un element viu per a transformar-se en una escola democràtica i humana?

¹ Cal detallar que Adolphe Ferrière s'interessà i visità l'Escola del Mar (Soler, 2007-2008).

Idees per a una escola democràtica i humana al segle XXI

Si ens fixem en les idees pedagògiques del segle XXI, conceptes com els de democràcia, igualtat, equitat o cooperació hi són ben presents. En un àmbit global, propostes com les de l'OCDE (OECD, 2019) tracten aquestes qüestions, i d'una manera més localitzada, dins dels projectes educatius i línies pedagògiques escolars, aquests mots es repeteixen. Però la qüestió és si totes aquestes «bones i filantròpiques» intencions s'acaben de concretar i transferir plenament a les aules. Partint del model de Pere Vergés, ja dut a terme i mostrats els seus resultats, es pretén fer una transferència plenament aplicable a les aules —cal remarcar que, en alguns casos, les propostes que es detallaran sovint es plantegen en diferents moments de l'educació actual. D'aquesta manera, més que partir de conceptes genèrics i sovint buits d'experiències concretes, com són aquests idearis, filosofies i principis, es pretén copiar i adaptar un ideal pedagògic que ja ha donat molt bons resultats; això sí, en una època ben diferent de l'actual. És evident que els canvis en el model escolar, les noves tecnologies, la burocràcia cada cop més present o els diferents tipus de relació docent-alumnat han fet variar l'escola, però també és evident que sempre hi ha marge per a promoure propostes d'èxit de diferents èpoques i adaptar-les a l'actualitat.

Una primera qüestió en la qual cal parar-nos és analitzar si l'escola pot esdevenir, a partir de la seva vida social, un element viu perquè els alumnes, més que alumnes que van a un centre-fàbrica, com diria Michéa (2002) o Tonucci (2008), a consumir a mode de model capitalista, hi vagin a viure l'escola, a millorar-la, a debatre-hi, a discutir-hi. D'aquesta manera, cal plantejar-se com pot superar-se un model d'escola que esdevé també un instrument de disciplina, de càstig i de control que no afavoreix en cap cas l'autonomia ni la diversitat ni la creativitat, en termes foucaultians (Foucault, 2009; Santiago, 2017; Urraco-Solanilla i Nogales-Bermejo, 2013). Potser els suggeriments de Carr (1990), quan comenta que és el docent el que ha d'iniciar aquest canvi, cal que siguin ben atesos. I si en comptes d'un docent en són més d'un, inclús tot un centre escolar, lògicament aquests canvis seran més significatius.

Així, tornant a la vida social, el fet de recuperar tots aquests moments de reflexió en grup, de cooperació, d'ajuda, també d'enfrontament, que vagin molt més enllà dels típics treballs col·lectius, o dels, sovint, debats superficials a final de classe per fer

temps, és molt necessari per a començar a recuperar un model pedagògic democràtic escolar ben real. Està clar que sovint el factor temporal, el dia a dia, el fet que el docent tingui un temari que ha de desenvolupar en poc temps i uns exàmens a preparar, fan que costi de dur a terme a la pràctica aquests canvis socioeducatius.

De tota manera, si existeix una voluntat per part del professorat per a desenvolupar i per a crear una vida social escolar real, sempre es podran trobar moments socials. I si a la vegada apareix, com assumí Vergés, el joc i la competició, pel simple fet de competir i de jugar —i no amb una finalitat únicament economicista i de resultats acadèmics (Brasó i Torredadella, 2017)—, totes aquestes propostes podrien esdevenir motivadores en si mateixes (Brasó i Torredadella, 2018). Caldria inclús fer un incís per recuperar jocs tradicionals catalans, desconeguts per un jovent que només consumeix el joc i l'esport-espectacle (Brasó i Collell, 2016; Brasó i Torredadella, 2015a).

En aquesta línia, la proposta competitiva de Pere Vergés sembla que podria adaptar-se tranquil·lament a l'escola actual; això sí, eliminant el prejudici que hi ha, generalitzat —i que queda plasmat als currículums escolars i als idearis pedagògics—, de la competició com un element negatiu —com succeeix en les escoles de primària avui en dia— (Lecumberri i Sarramona, 2016). Així, s'afavoriria el canvi de rol dels alumnes, i en comptes de convertir-se en éssers estratègics per obtenir bons rendiments academicoresultadistes, es podrien transformar en ciutadans, en bons ciutadans que volen (con)viure amb tots els seus companys. D'això ja se'n diu quelcom en les noves orientacions per a competències bàsiques de l'àmbit de l'educació física, però som del pensament que aquesta societat esportivitzada i tecnificada traspua un menyspreu cap a tot el que és antic:

La participació en el joc també pot possibilitar el coneixement de la història, els valors i les tradicions de l'entorn social més proper i d'arreu. Per això cal que el mestre proposi, difongui i fins i tot recuperi jocs i esports tradicionals. Aquests tipus de jocs poden ser també una eina per contribuir a respectar diferents aspectes relacionats amb la interculturalitat, la integració i la inclusió (Lecumberri i Sarramona, 2016, p. 60).

En aquesta idea de formar persones que han de cohabitar amb d'altres persones i riure, i discutir, i raonar, i enfadar-se, i cooperar... sembla que el que Vergés feu a

l'Escola del Mar, a mode de polis grega —i que a més el pedagog dotà d'un caràcter de tradició cristiana (Tusquets, 1973)—, podria adaptar-se a l'escola d'avui en dia. Reflexionar així sobre com, des de l'escola, es poden anar donant responsabilitats als alumnes —en relació amb la seva edat i la seva maduració— és una qüestió que caldria tenir molt present. És ben evident, però, que tota l'estructuració curricular i les delimitacions obsessives de l'Administració per controlar-ho tot a mode de currículums, orientacions, normatives, decrets... frena aquesta possibilitat de llibertat a favor de l'alumne. Així mateix, també cal reflexionar sobre la por del docent pel fet de donar massa responsabilitats als seus discents. Una por ben justificada en una societat en la qual l'ofici del mestre és ben vigilat i qüestionat a totes hores i per a una societat que no té com a prioritat l'educació.

Caldrà buscar estratègies per a un aprenentatge de la responsabilitat, de l'horitzontalitat i de la igualtat (Flecha, 2004; Freire, 1997) —un aprenentatge que també haurà de fer l'alumne—, i que vagi molt més enllà de responsabilitats superficials i sense contingut. En aquesta idea sembla que models i instruments, com podrien ser les autoreflexions, les crítiques entre companys, les votacions, les preses de decisions sobre aspectes escolars rellevants —no només d'una matèria o una part d'aquesta—, poden ser un bon punt de partida per a aquesta cessió de la responsabilitat. Lògicament, aquesta emancipació —que implica tractar també temes extracurriculars, però bàsics per a la vida escolar— implicarà problemes reals, discussions tenses, pèrdues de temps..., conceptes contraris sovint a l'ideal administratiu escolar. Però aquests són factors inevitables per a aconseguir formar ciutadans i assolir una convivència i una organització escolar, en els termes de Vergés, democràtica i real.

Dins d'aquesta idea, la importància que Pere Vergés donà als aspectes corporals és una altra qüestió a tenir en compte, i més en una era com l'actual, digital, transhumanista, amb el domini generalitzat de les màquines (Diéguez, 2017; Sanlés, 2019) i en la qual la corporalitat queda oblidada. Potser prendre consciència d'aquesta corporalitat i donar-li la importància que té pot ser un bon punt d'inflexió per al canvi educatiu. Així, potenciar i cuidar el cos als centres escolars podria ajudar a retrobar-se amb un mateix. Caldrà, però, no pensar en un tractament corporal esteticconsumista i

mercantilista (Brasó i Escriu, 2019; Vicente, 2005, 2007). Caldrà, així, aïllar tot l'embolcall al qual està sotmès el cos per buscar un benestar en si mateix, per a un mateix i per a comunicar-se amb els altres éssers. La proposta de Vergés —i en un pensament similar a Crexells (1925)—, que incloïa l'element gimnàstic, en una idea de la corporalitat de la Grècia antiga —i s'apartava de l'utilitarisme (Crexells, 1935)—, però també tot un treball a partir dels jocs i els esports, a mode de competició ben entesa i en la qual apareixien diàriament els conceptes del *fair play*, de les bones maneres de competir, del *gentleman* o dels *sportsmen*, és un bon exemple de maneres de fer una educació física humanista, sostenible i no economicista. I sembla que tota aquesta filosofia pot ben emmarcar-se en les indicacions de la UNESCO, que es descriuen a la *Carta internacional de la educació física, la activitat física y el deporte* (2015).

A la vegada, tot recordant aquest ideal de la Grècia antiga, sembla que els aspectes que el pedagog català prioritza pel que fa a la música, l'ordre, l'estètica i la bellesa —juntament amb la valoració del cos— poden ser eixos cabdals a l'escola d'avui en dia. I és que el model actual de constants canvis, líquid i eficient, i que ha apartat la lentitud a les aules, ha fet oblidar la bellesa, podríem dir-ne, de la pausa. En una idea orsiana (Ors, 1990; Vilanou, 2008), caldria recuperar l'obra ben feta, que passa per aturar-se, per parar el temps i entretenir-se, per gaudir de l'entorn (Benjamin, 2010). Per tant, el treball, per exemple, de la sensibilitat musical, ja sigui dins d'un àmbit o matèria, o de manera transversal, passa a ser un element clau i indispensable. Així mateix, la potenciació de la bellesa en l'element visual —per exemple, guarnint els centres escolars o en el treball de l'ordre—, que avui en dia no sembla que sigui una prioritat per a la Nova Escola XXI, és una possible proposta a tenir en compte. Així mateix, dins d'aquesta valoració estètica, un aspecte en el qual Vergés incidia era tot el conjunt de sortides, excursions, xerrades, conferències, concerts... Aquestes són propostes que permeten ampliar la perspectiva escolar i anar més enllà dels murs, amb una idea de valorar la societat, l'entorn i les altres persones.

Finalment, caldria tractar tota la qüestió i dicotomia del treball individual i el grupal. Aquesta qüestió és cabdal, en un moment de treballs en grup continus, de cooperacions, de posades en comú..., fet que sovint implica que l'aspecte de l'individu

quedi ocult i diluït per l'obra conjunta. En aquesta idea, Vergés tenia clar que l'aspecte grupal no havia d'impedir ressaltar les individualitats. I a l'escola d'avui en dia, sovint s'emascara l'individu. A partir de totes aquestes qüestions i moltes altres que s'escapen de la finalitat d'aquest article és ben possible —a partir de petits canvis— una nova educació, amb els centres educatius com a elements ben vius i que formin ciutadans ètics, responsables, crítics, amb drets i, també, amb obligacions i amb una sensibilitat estètica.

A tall de conclusió

Abans de voler canviar l'escola i democratitzar-la, potenciant així l'autonomia i l'autoaprenentatge de l'alumnat, és bàsic fer una anàlisi de les diferents propostes —quasi oblidades— ja dutes a terme, en altres temps i en d'altres societats. En l'àmbit de Catalunya, és bàsic tractar, entre d'altres, els diversos projectes pedagògics que van tenir lloc en l'època de màxima esplendor educativa dels inicis del segle xx amb el moviment de renovació catalana. Aquests models educatius potenciaven l'autonomia de l'alumnat a partir de propostes democràtiques i feien recordar la Grècia antiga. La filosofia de Pere Vergés mostra uns graus de democràcia i humanitat molt superiors a l'educació del segle xxi. I aquest n'és només un exemple. Tractant altres models com els de Ferrer i Guàrdia, Martorell, Sensat, Estalella i molts d'altres, que també tingueren un gran ressò internacional, es comprova que propostes de fa un segle són molt més renovadores i innovadores que quasi tots els plantejaments actuals. En ple segle xxi sembla que les «noves» metodologies educatives s'han tornat molt utilitaristes i poc idealistes, potenciant l'autonomia però allunyant-se de valors eticomorals, i promovent una democràcia que no és tanta. L'eficiència, el rendiment escolar, l'ús de la tecnologia sovint sense sentit i l'èxit educatiu estan guanyant, de moment, la partida a l'humanisme i als valors grecs, i la participació de l'alumnat ve limitada per aquests conceptes, ben presents avui en dia. Sembla, per tant, que un dels camins seria recórrer a aquest passat pedagògic català (oblidat), ben proper, per reconvertir l'escola actual i crear una nova Escola Nova, per a un futur proper.

Bibliografia

- Ajuntament de Barcelona. (1931). *Institutions scolaires en plein air*. Barcelona: Mairie de Barcelone, Délégation de culture.
- Ajuntament de Barcelona. (1938). *Escola del Mar*. Barcelona: Conselleria-Regidoria de Cultura.
- Antigua Escuela del Mar. (1965). Horarios y Planes de Trabajo y 12 esquemas de sus actividades generales en forma geométrica y conceptiva. *Garbí*, 18(92).
- Benjamin, W. (2010). *Walter Benjamin. Obras*. Madrid: Abada.
- Brasó, J. (2015). Thomas Arnold, Pere Vergés i els jocs organitzats. Els escacs, un projecte educatiu a l'Escola del Mar. *Temps d'Educació*, 49, 135-163.
- Brasó, J. (2017a). Pròleg. Dins Institució de la Comissió de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona (ed.), *Diari de Vilamar: Facsímil de l'edició de 1922* (p.3-5). Barcelona: Universitat de Barcelona. Recuperat de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/129667>
- Brasó, J. (2017b). Historia y pedagogía de la Escuela del Mar (1922-1938): Estudio icónico-hermenéutico. *Historia Social y de la Educación*, 6(3), 226-260.
- Brasó, J. (2018). Pere Vergés: escola i ludificació al començament del s. XX. *Apunts: Educació Física i Esport*, 133, 20-37. doi: [http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.cat.\(2018/3\).133.02](http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.cat.(2018/3).133.02)
- Brasó, J. i Collell, X. (2016). El joc popular de la xarranca. Estudi a través dels llibres i del folklore català. Possibles aplicacions en l'àmbit escolar. *REIRE: Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 9(2), 82-105. doi: <https://doi.org/10.1344/reire2016.9.2926>
- Brasó, J. i Escriu, S. (2019). Possibilitats del joc i l'esport per reformar la societat. *Perspectiva Escolar*, 405, 6-11.
- Brasó, J. i Torredadella, X. (2015a). Anàlisi i classificació dels jocs de la infància de Joan Amades en funció de la seva lògica interna i del gènere dels practicants (1674-

- 1947). *REIRE: Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 8(2), 18-42. doi: <https://doi.org/10.1344/reire2015.8.2822>
- Brasó, J. i Torredadella, X. (2015b). «El marro», un juego tradicional y popular en la educación física española (1807-1936). *Revista Complutense de Educación*, 26(3), 697-719. doi: https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n3.44680
- Brasó, J. i Torredadella, X. (2017). ¿Por qué nos hacen jugar en la escuela? Reflexiones pedagógicas para entender (¿criticar?) la enseñanza actual. Dins R. Mínguez i E. Romero (coord.). *La educación ante los retos de una nueva ciudadanía: Actas del XIV Congreso Internacional de Teoría de la Educación* (p. 541-549). Múrcia: Universidad de Murcia.
- Brasó, J. i Torredadella, X. (2018). Reflexiones para (re)formular una educación física crítica. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 18(71), 441-462. doi: <http://dx.doi.org/10.15366/rimcafd2018.71.003>
- Brasó, J. i Torredadella, X. (8 febrer 2019). La democràcia a l'Escola. Exemple del model pedagògic de Pere Vergés. Dins Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana i Institut d'Estudis Catalans (coord.), *Col·loqui Internacional Héloïse*. Col·loqui celebrat a l'Institut d'Estudis Catalans el 7, 8 i 9 de febrer de 2019.
- Carr, W. (1990). *Hacia una ciencia crítica de la educación*. Barcelona: Laertes.
- Centeno, F. (23 setembre 1930). La ciudad de los niños. *Estampa*, 3(141), 22-23.
- Crexells, J. (27 febrer 1925). L'element moral en l'esport. *La Publicitat*, 1.
- Crexells, J. (febrer 1935). Notícies pedagògiques. *Garbí*, 12, 17-18.
- Diéguez, A. (2017). *Transhumanismo: la búsqueda tecnológica del mejoramiento humano*. Barcelona: Herder.
- Domènech, S. (1995). *Manuel Ainaud i la tasca pedagògica a l'Ajuntament de Barcelona*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- Escola del Mar. (maig 1936). Pòrtic. La nostra posició. *Garbí*, 4(22), 3-4.

- Escola del Mar. (maig 1936). De la vida que fem a l'Escola del Mar: Protesta contra la mala actuació del Consell d'Àrbitres. *Garbí*, 4(22), 5-6.
- Ferrière, A. (1929). Prefacio. Dins A. Faria de Vasconcellos, *Una escuela nueva en Bélgica* (2a ed., p.7-20). Madrid: Francisco Beltrán, Librería Española y Extranjera.
- Flecha, R. (2004). La *Pedagogía de la autonomía* de Freire y la educación democrática de personas adultas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 27-43. Recuperat de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27418203>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Ciutat de Mèxic: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2009). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Ciutat de Mèxic: Siglo XXI.
- González-Agàpito, J. (1998). *Pere Vergés i Farrés (1896-1970)*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona.
- Lecumberri, C. i Sarramona, J. (coord.) (2016). *Competències bàsiques de l'àmbit de l'educació física: Identificació i desplegament a l'educació primària*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament.
- Lerena, C. (1983). *Reprimir y liberar: Crítica sociológica de la educación y de la cultura contemporáneas*. Madrid: Akal.
- Luis, F. de (2006). *Magisteri i sindicalisme a Catalunya: La Federació Catalana de Treballadors de l'Ensenyament. Des del seu origen a la Guerra Civil*. Barcelona: Ediciones del Serbal.
- Marqués, S. (1995). Les colònies escolars. *Actes del Col·loqui Universitari Artur Martorell, educador del nostre temps: Universitat de Barcelona, 20, 21 i 22 d'octubre de 1994* (p.161-180). Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- Michéa, J.-C. (2002). *La escuela de la ignorancia y sus condiciones modernas*. Madrid: Acuarela.
- OECD. (2019). *Trends Shaping Education 2019*. doi: <https://doi.org/10.1787/22187049>

- Ors, E. d' (1990). *Glosari: Selecció*. Barcelona: Edicions 62.
- Saladrigas, R. (1973). *L'Escola del Mar i la renovació pedagògica a Catalunya*.
Barcelona: Edicions 62.
- Sanlés, M. (2019). *El transhumanismo en 100 preguntas*. Madrid: Nowtilus.
- Santiago, A. (2017). La sociedad del control: Una mirada a la educación del siglo XXI desde Foucault. *Revista de Filosofía*, 73, 317-336. Recuperat de <https://revistafilosofia.uchile.cl/index.php/RDF/article/view/47744/50104>
- Soler, J. (2007-2008). L'estada de Ferrière a Barcelona l'any 1930. *Revista Catalana de Pedagogia*, 6, 349-358. doi: 10.2436/20.3007.01.40
- Tonucci, F. (2008). *La maquinaria escolar*. Madrid: Centro de Documentación Crítica.
- Torredadella, X. i Brasó, J. (2017). Barcelona y el problema de la educación física en la primera enseñanza a principios del siglo XX. Las escuelas catalanas del Distrito VI. *Revista Brasileira de História da Educação*, 17(2), 135-174. Recuperat de http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/40683/pdf_190
- Tusquets, J. (1973). Pedro Vergés, creador de una civilización escolar democrática y cristiana. *Separata de Perspectivas pedagógicas*, 31, 327-344.
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (17 novembre 2015). *Carta internacional de la educación física, la actividad física y el deporte*. Recuperat de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13150&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Urraco-Solanilla, M. i Nogales-Bermejo, G. (2013). Michael Foucault: El funcionamiento de la institución escolar propio de la Modernidad. *Anduli: Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, 12, 153-167. Recuperat de <https://revistascientificas.us.es/index.php/anduli/article/view/3641/3155>
- Vergés, P. (1932). *La Vida Espiritual a Vilamar. Conferència donada per Pere Vergés el 31 d'octubre de 1930*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Recuperat de <http://mdc.csuc.cat/cdm/ref/collection/tasca/id/61>

- Vicente, M. (2005). El cuerpo de la educación física: dialéctica de la diferencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39, 53-72. Recuperat de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie39a02.pdf>
- Vicente, M. (2007). La construcción de una ética médico-deportiva de sujeción: el cuerpo preso de la vida saludable. *Salud Pública de México*, 49(1), 71-78. Recuperat de <http://www.scielo.org.mx/pdf/spm/v49n1/a10v49n1.pdf>
- Vilamar (2 setembre 1922). Article sobre Vilamar. *La Campana de Gràcia*, 54(2776), 3. Recuperat de https://arca.bnc.cat/arcabib_pro/ca/catalogo_imagenes/grupo.do?path=1017655
- Vilanou, C. (1998). La pedagogia de Pere Vergés: Un vitalisme espiritualista ludicoestètic. Dins J. González-Agàpito (coord.), *Pere Vergés i Farrés (1896-1970)* (p. 79-102). Barcelona: Ajuntament de Barcelona.
- Vilanou, C. (2003). Imatges metropolitanes: Joan Crexells descriu un partit de futbol jugat a Londres per l'Arsenal (1924). *Apunts: Educació Física i Esports*, 74, 86-93. Recuperat de https://www.revista-apunts.com/apunts/articulos//74/ca/074_086-093Por2CT.pdf
- Vilanou, C. (2008). Eugenio d'Ors y la pedagogía de la Obra Bien Hecha. *Estudios Sobre Educación*, 14, 31-44. Recuperat de <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/23458/19473>

Per citar aquest article:

Brasó, J. i Torrebadella, X. (2020). Democràcia i humanitat a l'escola. Exemple del model pedagògic del mestre Pere Vergés (1896-1970) i propostes per al futur. *Revista Catalana de Pedagogia*, 17, 37-56.

Publicat a <http://www.publicacions.iec.cat>