

Referents per a una nova escola democràtica.

La influència de la pedagogia italiana
en els col·lectius de mestres durant la
transició política a Catalunya i a Espanya

*Models for a new democratic school.
The influence of the Italian pedagogy on
collectives of teachers during the political
transition in Catalonia and Spain*

Antoni Tort i Bardolet

antoni.tort@uvic.cat

Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya (Espanya)

Maite Pujol i Mongay

maite.pujol@uvic.cat

Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya (Espanya)

Data de recepció de l'original: octubre de 2014

Data d'acceptació: desembre de 2014

RESUM

El trànsit del franquisme cap a un règim democràtic va suposar la mobilització d'amplis sectors educatius a la recerca de referents per a una escola que pogués deixar enrere les imposicions i misèries d'una educació mediocre i autoritària. A més

de la recuperació de la pedagogia activa de l'època de la República espanyola i de les experiències de resistència que es van produir en escoles públiques i privades durant la dictadura, hi va haver grups de mestres i entitats cíviques que varen estar atents i van incorporar propostes pedagògiques d'altres contextos que es veien idònies per a la construcció d'una nova educació pública. A l'article s'analitzen les connexions existents durant el període de transició política (dècades de 1970 i 1980) dels moviments renovadors de l'educació a Espanya i, singularment a Catalunya, amb les experiències pedagògiques, especialment en l'àmbit de l'educació infantil (*scuole dell'infanzia*), de municipis i ciutats italians.

PARAULES CLAU: transició política, renovació pedagògica, pedagogia italiana, educació infantil, política educativa, formació de mestres.

ABSTRACT

The transition from Francoism towards a democratic regime involved the mobilisation of broad educational sectors in search of references for a school that would leave behind the impositions and miseries of a mediocre and authoritarian education. In addition to the recovery of the active pedagogy of the time of the Spanish Republic and the experiences of resistance that occurred in public and private schools during the dictatorship, groups of teachers and civic entities paid attention and incorporated educational proposals from other contexts which seemed suitable for the construction of a new public education. This article analyses the existing connections during the period of political transition (the 1970s and 1980s) of the renewal movements of education in Spain and, in particular, in Catalonia, with the pedagogical experiences, especially in the field of early childhood education (*scuole dell'infanzia*) of municipalities and Italian cities.

KEY WORDS: political transition, pedagogical renewal, Italian pedagogy, early childhood education, educational policy, teacher training.

RESUMEN

El tránsito del franquismo hacia un régimen democrático supuso la movilización de amplios sectores educativos en busca de referentes para una escuela que pudiera dejar atrás las imposiciones y miserias de una educación mediocre y autoritaria.

Además de la recuperación de la pedagogía activa de la época de la República española y de las experiencias de resistencia que se produjeron en escuelas públicas y privadas durante la dictadura, grupos de maestros y entidades cívicas prestaron atención e incorporaron propuestas pedagógicas de otros contextos que se veían idóneas para la construcción de una nueva educación pública. En el artículo se analizan las conexiones existentes durante el período de transición política (décadas de los 70 y 80) de los movimientos renovadores de la educación en España y, singularmente en Cataluña, con las experiencias pedagógicas, especialmente en el ámbito de la educación infantil (*scuole dell'infanzia*), de municipios y ciudades italianas.

PALABRAS CLAVE: transición política, renovación pedagógica, pedagogía italiana, educación infantil, política educativa, formación de maestros.

I. INTRODUCCIÓ: TRANSICIÓ POLÍTICA I TRANSFORMACIONS EDUCATIVES

La dictadura franquista (1939-1975) va suposar una dràstica i llarga ruptura amb la renovació de l'educació que, en sintonia amb els corrents pedagògics europeus, s'havia anat produint a Espanya en el primer terç del segle xx, especialment durant el període de la Segona República. Així mateix, va comportar l'empobriment generalitzat de l'ensenyament i va situar l'ensenyament públic com a subsidiari de l'ensenyament privat. La depuració de molts dels mestres de l'escola republicana i la seva substitució per persones no sempre preparades, amb l'únic mèrit d'haver servit la causa del nou règim, va deteriorar greument el conjunt del sistema educatiu. Es premià el suport de la jerarquia eclesial facilitant la creació de centres privats addictes al nou ordre i fàcilment controlables. L'educació franquista va créixer, doncs, en un context autoritari que es caracteritzà per una centralització absoluta, començant pels edificis escolars i acabant pels llibres de text, i per la negació de la diversitat cultural i dels drets de persones i pobles.

A partir dels anys cinquanta i seixanta, el desenvolupament econòmic i l'evolució política mundial obliguen l'Estat franquista a fer un esforç de millora en una escola pública estatal que es manté en una situació molt precària, amb inversions escasses i amb un control total sobre els mestres. Però les respostes qualitatives de fons als reptes educatius del segle xx segueixen sense arribar i no és estrany que s'experimentin, especialment a Catalunya, terceres vies en forma d'escoles autogestionades de forma cooperativa per pares i mes-

tres, centres privats que enllacen amb les tradicions pedagògiques renovadores d'abans de la guerra civil. Davant les dificultats d'incidir des de l'escola pública, s'aprofiten petites esclertes que s'obren com a fruit de l'evolució social del país, en una activitat de resistència d'una societat civil que es recupera a poc a poc, malgrat l'absència d'un marc legal democràtic. Per a diversos sectors de mestres i de famílies, l'escola privada és l'única opció. Per a d'altres, és una fase transitòria fins que es pugui canviar l'escola pública en un règim democràtic: «El régimen privado de todas ellas coincide en un punto: la escuela estatal no permite, bajo el franquismo, ninguna posibilidad de renovación pedagógica, pero discrepa esencialmente en otro: mientras que unos centros, por su carácter elitista y por otras razones ideológicas, se plantean su privacidad más allá del contexto franquista, otras escuelas -que se constituyen con fórmulas cooperativas y con una voluntad más socializadora- se plantean la propiedad privada de forma transitoria y manifiestan su voluntad de convertirse en públicas en un contexto de restauración democrática y autonómica».¹

La mobilització de la societat civil i la progressiva incorporació de nous contingents de mestres (en termes generacionals, en concepcions polítiques, en procedència social, etc.) a les escoles públiques i privades, així com la posada en marxa d'experiències escolars pedagògiques de caràcter renovador, determinen les bases per definir un nou marc per a l'organització del sistema educatiu espanyol, que mira cap a un futur en el qual ja hagi acabat la dictadura. Hi ha mestres i pedagogs que varen exercir els anys trenta i sobrevivents a la depuració i a l'exili que exerceixen de mentors i de ponts d'aquesta tradició pedagògica i assessoren discretament en casos particulars i en reunions privades, lluny de les autoritats i la policia, els nous mestres que hauran de dirigir les escoles, un cop alliberats del franquisme: «los rescoldos de la memoria de la renovación pedagógica republicana de filiación laica, liberal y escolanovista, que permanecían agazapados en diversos rincones de la geografía social y escolar española, se pudieron avivar en Cataluña desde el comienzo de los años 50, momento en que un grupo reducido de profesores comenzaron a considerar una perspectiva que hoy encajamos dentro del modelo crítico-reflexivo, que

¹ CARBONELL, J. «De la Ley General de Educación a la alternativa de escuela pública. Algunas notas introductorias sobre los movimientos sociales en el sector de la enseñanza», *Revista de Educación*, núm. extra 1 (1992), pàg. 248 (237-255).

paulatinamente encontraría audiencia entre otros sectores del profesorado en España, aquellos que se situaban fuera de los entramados del franquismo».²

Efectivament, aquesta dinàmica s'accelera especialment a finals de la dècada dels seixanta i a inicis dels setanta en paral·lel al creixement de la resistència antifranquista per part d'una societat civil molt activa.³ N'és un exemple rellevant la creació el 1965, a Barcelona, de l'Escola de Mestres Rosa Sensat, una entitat que serà central en el conjunt de moviments de renovació pedagògica (MRP) que aniran creixent en el conjunt de Catalunya i l'Estat espanyol, especialment durant el pas de la dictadura a la democràcia. Nascuda com una escola per a mestres, es reuní per primera vegada i de forma clandestina en un domicili particular, on quinze mestres van escoltar les experiències d'una mestra «d'abans de la guerra». Es crea com un centre autònom per a la formació del professorat, al marge de la pedagogia oficial i lluny d'unes escoles normals encara ancorades en les formes i el funcionament del règim autoritari.⁴ S'inspira en els postulats de l'Escola Nova i també en la psicologia piagetiana i progressivament estendrà les seves activitats a una trentena d'escoles majoritàriament privades, amb alumnat de classes mitjanes.⁵ Conformarà un espai per a una pràctica teòrica alternativa a l'oficial i a la formació de mestres també oficial, tal com ho explicava Marta Mata, una de les seves fundadores: «L'Escola de Mestres Rosa Sensat no és només una escola diferent per la seva clandestinitat i modèstia de recursos materials, sinó també per la riquesa pedagògica que se'n dedueix. Els alumnes no hi van a estudiar per examinar-se i obtenir un títol acadèmic, sinó que estudien sobre la seva pròpia pràctica i per pròpia voluntat. Els professors no explicaran teories més o menys ben elaborades, sinó que partiran d'una experiència ja llarga de treball en la recuperació pedagògica. Alumnes i professors compartiran els mateixos riscos polítics i econòmics, i se sentiran en realitat companys en una mateixa tasca. Parlen, amb tota naturalitat, el català, llengua prohibida a l'escola, i es tutegen, tractament insòlit fins aleshores; comparteixen no només les experiències pedagògi-

² COSTA RICO, A. «Políticas y problemática de la formación del profesorado en España (1969-2004): la Revista de Educación en el contexto de la agenda educativa internacional», *Revista Diálogo Educativo*, 9 (27), (2009), pàg. 219-220 (215-248).

³ PÉREZ DÍAZ, V. *La primacía de la sociedad civil. El proceso de formación de la España democrática*. Madrid: Alianza Editorial, 1993; MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, J. *L'escola a Catalunya sota el franquisme*. Barcelona: Ed. 62, Rosa Sensat, 1981.

⁴ BENEJAM, P. «Las Escuelas Normales en tiempos de la transición», *Historia de la Educación*, núm. 21 (2002), pàg. 81-90.

⁵ MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, J. *Els primers quinze anys de Rosa Sensat*. Barcelona: Ed. 62, Rosa Sensat, 1981.

ques, sinó també les vivències personals, culturals i polítiques, molt difícils de separar en aquell moment, ja que les unes i les altres s'explicaven i potenciaven mútuament».⁶

La creació de l'Escola de Mestres Rosa Sensat exemplifica els límits d'un sistema d'ensenyament oficial anquilosat i, al mateix temps, fa paleses les inquietuds de mestres i famílies que aspiren a una educació diferent. Estem en un període, a finals dels seixanta del segle xx, en què es comencen a implementar diferents propostes en el camp educatiu, que no deixen de ser el reflex de la transició política general que es vivia al país.

Un procés i un període que, quan falten pocs mesos per complir-se els quaranta anys de la mort del general Franco, ja és objecte d'estudi per als historiadors, i no només objecte d'anàlisi i controvèrsia política o periodística. També des de la perspectiva de l'educació.⁷ Aquesta i altres revistes han dedicat monogràfics a la qüestió.⁸ No hi ha una única valoració al voltant de la durada o del període temporal que abasta. Per alguns, la transició política, en un sentit estricte, va de la mort del dictador el 1975, o des dels primers intents de reforma l'any següent, fins a la promulgació de la Constitució espanyola el 1978. Per a d'altres comença en anys anteriors a 1975 i s'acaba amb el fallit cop d'Estat de 1981 o amb l'arribada al poder, l'any següent, dels socialistes, amb la presidència de Felipe González, com a fets que suposen el tancament definitiu de l'antic règim.⁹ En qualsevol cas, el procés que va d'un règim autòritari a la democràcia es fa difícil de fixar. És un procés amb una gran pluralitat d'agents, la qual cosa ha generat un considerable debat a Espanya a l'hora d'establir la rellevància i la influència dels diferents sectors implicats: de les elits del mateix règim a les forces polítiques que s'hi oposen; de la societat civil als poders econòmics. I també a l'hora de sospesar des del paper de l'exèrcit a la contestació al carrer; des dels canvis culturals i socials a la influència de

⁶ MATA, M. *Per avançar en l'educació*. Vic: Eumo, 2010, pàg. 128.

⁷ LAUDO, X. «La educació i la transició democràtica. Bibliografia», *Historia de la Educación*, núm. 21 (2002), pàg. 307-310.

⁸ Vegeu el monogràfic «L'educació a l'època de la transició a la democràcia» del número 18 d'aquesta revista *Educació i Història* (2011). També el monogràfic «Transició democràtica y educación» al número 21 de la revista *Historia de la Educación* (2002) o el monogràfic «La Transición Española (1975-1982)» del número 10 de la revista *Foro de Educación* (2008), entre d'altres.

⁹ MAYORDOMO, A. «Democràcia i política educativa espanyola, 1975-1985», *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació*, núm. 18 (2011), pàg. 107-136; PÉREZ DÍAZ, V. *La primacía de la sociedad civil. El proceso de formación de la España democrática*. Madrid: Alianza Editorial, 1993; LÓPEZ MARTÍN, R. «Una escuela de todos y para todos. Las prácticas escolares en la transición democrática», *Historia de la Educación*, núm. 21 (2002), pàg. 67-80.

la política internacional, etc. També en el camp educatiu hi ha una pluralitat d'actors i múltiples variables socioculturals i econòmiques que hi influeixen.

Hem esmentat un grau important de mobilització en sectors opositors al franquisme en la creació d'entitats per a la formació dels mestres al marge del sistema. Alhora, el mateix règim franquista necessita ajustar el sistema educatiu als canvis socials, al creixement econòmic i a les noves tendències internacionals. El 1969 les autoritats publicaven el Llibre Blanc del Ministeri d'Educació i Ciència, que era el precedent de la Llei general d'Educació (LGE) i finançament de la reforma educativa que es promulgaria el 1970. Una llei que obria expectatives, que havia estat elaborada pels sectors més liberals del règim franquista i en què van participar concretament tècnics amb experiència internacional a la UNESCO, el Banc Mundial o el Club de Roma.¹⁰ Era difícil que unes propostes d'obertura poguessin ser implementades en un entorn no democràtic, dirigista i centralitzat. Tot i així, «va generar expectatives i controvèrsies en sectors del magisteri. Va ser una bona ocasió per fomentar assemblees de mestres i desvetllar l'esperit crític sobre la seva feina i el seu futur».¹¹ La modernització del sistema educatiu es veia inevitable, com també començava a veure's la fi del règim franquista i s'iniciava la transició, entesa com el «pas controlat d'un sistema polític a un altre, per bé que no hi hagi un moment identificable de ruptura entre el règim precedent i el consegüent; el que es produeix és un canvi progressiu durant el qual s'alteren les regles del joc per a l'accés i la conservació del poder sense que durant el procés mateix canviï el titular del poder existent».¹²

El joc d'equilibris també es manifesta en l'àmbit educatiu. La mobilització dels sectors oposats al franquisme és cada vegada més explícita, alhora que el règim franquista fa algunes tímides obertures sense deixar el control del sistema. Entre els mestres joves que s'han incorporat recentment al sistema educatiu, tant públic com privat, s'accentua la preocupació per la formació dels mestres, com hem vist amb la creació de l'Escola de Mestres Rosa Sensat, i s'intensifica el debat pedagògic al voltant de noves idees pedagògiques i noves propostes didàctiques.

¹⁰ Díez HOCHTLEINER, R. «La reforma educativa de la LGE de 1975. Datos para una crónica», *Revista de Educación*, núm. extra 1 (1992), pàg. 261-278.

¹¹ MARQUÈS, S. «Els mestres públics gironins i la renovació pedagògica: de la dictadura a la democràcia (1971-1994)», *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, núm. 18 (2011), pàg. 140 (137-159).

¹² ARÓSTEGUI, J. «La transición política y la construcción de la democracia (1975-1996)», MARTÍNEZ, J. A. (coord.). *Historia de España. Siglo xx. 1939-1996*. Madrid: Cátedra, 1999, pàg. 245-364.

2. ELS ANYS EFERVESCENTS: LES COMPLICITATS TRANSVERSALS

La contestació en el camp educatiu a final de la dècada de 1960 i al llarg de tota la dècada posterior, acaba essent transversal i abasta tots els àmbits. Des de partits polítics i organitzacions sindicals, òbviament clandestins, fins a l'arribada de la democràcia, passant per col·legis professionals (Col·legi d'Arquitectes, Col·legi d'Advocats, Col·legi de Doctors i Llicenciats), editorials (Laia, Avance, Nova Terra), revistes (*Cuadernos de Pedagogía*, *Guix*, *Perspectiva Escolar*), entitats culturals i associacions religioses desvinculades de la jerarquia eclesiàstica. «La creatividad profesional y social fue extraordinaria entre los finales de los años setenta y los primeros años ochenta, con múltiples manifestaciones e iniciativas, a menudo más voluntariosas que bien fundadas. Es el momento de las iniciativas editoriales con lecturas “de izquierda”, de la aparición de nuevas revistas pedagógicas conectadas con esta nueva sensibilidad del profesorado, de los llamados y emergentes movimientos de renovación pedagógica, y de los congresos y encuentros organizados desde estos sectores, componiendo un escenario que desbordaba el plano oficial de la formación del profesorado; un escenario que se situaba igualmente más allá de la responsabilidad que oficialmente recaía en los Institutos de Ciencias de la Educación, de carácter regional, como instituciones para la investigación educativa y para la formación del profesorado, e incluso en oposición, si exceptuamos algunos casos ejemplares».¹³

Hi ha molts docents universitaris joves, però les universitats en el seu conjunt, en les seves facultats de Pedagogia, encara són deutors d'una línia conservadora estretament vinculada a la jerarquia de l'Església catòlica. La renovació pedagògica es produeix sobretot per baix, en una xarxa de complicitats, uns vasos comunicants, que es mou al marge de l'estructura oficial del sistema educatiu. En aquesta dinàmica de contestació, i a banda de la lluita política més explícita, hi ha tres instàncies que tenen un important protagonisme en la formació dels mestres sota premisses de la necessitat de canvi i d'innovació a l'educació catalana: les «Escoles d'Estiu», les editorials i les revistes pedagògiques. Tres instruments per a la renovació pedagògica que faran una aposta clara per difondre, precisament, les noves propostes que arriben del nord i centre d'Itàlia.

¹³ COSTA RICO, A. «Políticas y problemática de la formación del profesorado en España (1969-2004): la Revista de Educación en el contexto de la agenda educativa internacional», *Revista Diálogo Educativo*, 9 (27), (2009), pàg. 220 (215-248).

2.1. Les escoles d'estiu

El 1966, al cap d'un any d'haver-se fundat, els membres de la ja esmentada Escola de Mestres Rosa Sensat decideixen ressuscitar i organitzar clandestinament l'«Escola d'Estiu», i la primera escola d'estiu de la postguerra es porta a terme en un convent de religioses i hi participen uns cent cinquanta mestres de Catalunya, les Illes Balears i València. La formació de mestres havia de recuperar la tradició educativa de Catalunya i tornar a obrir el camí de la renovació pedagògica seguint els principis de l'escola activa. De fet, la primera escola d'estiu s'havia celebrat a Barcelona el 1914, a imatge i semblança de les «Summer Schools» que a inicis del segle xx es realitzaven als Estats Units i que diferents educadors catalans havien conegut en els seus viatges de formació. Varen funcionar amb una certa regularitat fins que la victòria franquista, el 1939, les eliminà. El 1966 es reprenia, doncs, l'Escola d'Estiu, la qual s'ha anat realitzant anualment fins al dia d'avui, organitzada per l'Associació Rosa Sensat. I també se n'han creat de noves, organitzades per col·legis professionals, per altres entitats educatives i per grups de mestres i moviments de renovació pedagògica en el territori. En qualsevol cas, les escoles d'estiu seran un motor per a la formació i el reciclatge dels mestres i la porta d'entrada d'influències i corrents renovadors de la pedagogia internacional, com veurem més endavant. Entre 1970 i 1979 hi ha una creixent demanda de matriculacions a les escoles d'estiu, que reben una assistència massiva, la qual cosa denota el clima d'efervescència i de militància de molts mestres. L'Escola d'Estiu de 1975 reuneix tres mil assistents, l'any següent n'hi ha sis mil i el 1977 s'arriba als nou mil mestres participants durant dues setmanes.¹⁴ Tot i que les escoles d'estiu prioritzen les temàtiques més pedagògiques i didàctiques, aquells anys hi ha un marcat clima polititzat en les seves activitats: els sindicats i grups polítics no tenen gaires llocs per manifestar-se i aprofiten l'espai de les escoles d'estiu per donar-se a conèixer amb paradetes, conferències, etc. Aquestes trobades de mestres seran una caixa de ressonància molt poderosa per a les experiències i propostes que arriben d'altres països.

Efectivament, l'anàlisi de l'ensenyament estaria molt influenciada per les crítiques a l'escola capitalista provinents de la sociologia francesa. També l'anomenada pedagogia institucional de França és motiu d'inspiració per a

¹⁴ MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, J. *Els primers quinze anys de Rosa Sensat*. Barcelona: Ed. 62, Rosa Sensat, 1981; SIMÓ, N.; SOLER, J. «El programa pedagògic de Marta Mata (1926-2006): entre la tensió i el somni», MATA, M. *Per avançar en l'educació*. Vic: Eumo, 2010.

molts mestres. Però aquests necessiten, també, propostes per a la renovació de la didàctica i per a una nova definició de l'infant-que-aprèn, especialment a les primeres edats. En aquests àmbits les propostes que arriben d'Itàlia adquireixen un clar protagonisme entre els mestres. A partir de 1974 els representants de la renovació pedagògica italiana comencen a tenir presència constant a les edicions de l'Escola d'Estiu de Rosa Sensat de Barcelona. En són alguns exemples dels anys setanta i vuitanta:¹⁵

- 1974: Mestres del Movimento di Cooperazione Educativa (MCE)
- 1976: Mario Lodi (MCE)
- 1977: Fiorenzo Alfieri, Mariano Dolci, Loris Malaguzzi, Franco Passatore, Carmina Pecurella, Rita Perani, Gianni Rodari
- 1982: Francesco Tonucci
- 1984: Mariano Dolci, Francesco Tonucci
- 1985: Emmanuela Cocever, Andrea Canevaro, Francesco de Bartolomeis, Benvenuto Chiesa
- 1986: Franco Frabboni, Luigi Nervo, Fiorenzo Alfieri, Loris Malaguzzi
- 1988: Walter Fornasa
- 1990: Fiorenzo Alfieri. Intercanvi Catalunya/Itàlia amb el Gruppo Nazionale Nidi Infanzia, Amb Aldo Fortunati, Carla Rinaldi, L. Cremaschi

2.2. *Les editorials*

Les editorials amb més llibres de pedagogia publicats entre el final dels seixanta i principi dels vuitanta són, entre d'altres, Avance, Fontanella, Laia i Nova Terra. Amb seu a Barcelona, tenen en comú que els seus directors literaris simpatitzaven obertament amb partits i moviments antifranquistes i allora estaven estretament relacionats amb els sectors renovadors del catolicisme a Catalunya. De fet, algunes d'aquestes editorials havien sorgit en l'àmbit religiós o eren finançades per mecenes d'entorns cristians, entre altres coses perquè això permetia esquivar la pressió dels censors i de la policia. Tot i així van sofrir tancaments parcials (en el cas de Nova Terra) o la clausura definitiva per part de les autoritats franquistes (editorial Estela). L'editorial Nova Terra havia sorgit de la Joventut Obrera Cristiana (JOC) i va tenir com a director literari durant un quant temps Alfons Carles Comín, un dels referents més

¹⁵ FARRÉ, J.; FORTUNY, P.; MARTÍNEZ, C.; P. ÒDENA, P. *Dies i camins*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 2005.

importants en la fusió entre cristianisme i marxisme al nostre país.¹⁶ Avui no n'hi ha cap en funcionament. Nova Terra va tancar el 1978. Avance va fer suspensió de pagaments el 1977 i Laia, que va ser una de les editorials més importants durant la transició democràtica, va desaparèixer el 1989 i la major part del seu fons passà a Edicions 62, una de les empreses editorials actuals amb més volum de publicacions en llengua catalana.¹⁷ Justament, l'editorial Laia va publicar la pràctica totalitat de l'obra de Célestin Freinet, i durant una època es va associar amb la revista *Cuadernos de Pedagogía* i publicaren un important nombre de títols sota la direcció dels responsables de la revista en aquella època, Jaume Carbonell i Fabrici Caivano.

L'estreta relació dels editors amb els moviments de renovació pedagògica i amb les revistes pedagògiques, com ja hem dit, a més de les complicitats polítiques i ideològiques existents, va fer que es llancesin a publicar la pedagogia que podia servir en el moment polític i social de l'època, en què es buscaven referents per construir la futura escola democràtica, per ajudar els mestres a explorar noves propostes didàctiques, orfes d'una direcció renovadora que no podia venir de la Universitat ni de l'Administració educativa. L'aposta per la pedagogia que venia d'Itàlia va ser molt evident. A la llista següent podem veure alguns exemples dels llibres procedents d'Itàlia o sobre la pedagogia italiana del moment, publicats per aquestes editorials des de finals dels seixanta fins als primers vuitanta:

- CIARI, B. *Nuevas técnicas didácticas*. Madrid: Ediciones Iberoamericanas, cop. 1967.
- BERTOLINI, P. *Educació i escoltisme*. Barcelona: Gili, cop. 1968.
- MANACORDA, M. A. *Marx y la pedagogía moderna*. Barcelona: Oikos-Tau, 1969.
- MILANI, L. *Carta a una mestra*. Barcelona: Nova Terra, 1969.
- MILANI, L. *Carta a una maestra*. Barcelona: Nova Terra, 1970.
- ALBERTI, A.; BINI, G.; DEL CORNÒ; L.; GIANNANTONI, G. *El autoritarismo en la escuela*. Barcelona: Fontanella, 1970.
- LODI, M. *El país errado (diario de una experiencia pedagógica)*.

¹⁶ Per a una aproximació des de l'educació a A. C. Comín, vegeu: SOLER, J. «Joventut, immigració, consciència de classe i cohesió social. Una lectura pedagògica de l'obra escrita d'Alfons Carles Comín», *AA. VV. XX Jornades d'Història de l'Educació. Cohesió Social i Educació (Andorra, 2012)*. Girona: Universitat de Girona, Servei de Publicacions, 2012.

¹⁷ LLANAS, M. *L'edició a Catalunya: el segle xx (els darrers trenta anys)*. Barcelona: Gremi d'Editors de Catalunya, 2007.

- Barcelona: Laia, 1973.
- LODI, M. *Crónica pedagógica*. Barcelona: Laia, 1974.
 - BERNARDINI, A. *Diario de un maestro: «un año en Pietralata»*. Barcelona: Fontanella, 1974.
 - TONUCCI, F. *La escuela como investigación*. Barcelona: Avance, 1975.
 - ALFIERI, F. *El oficio de maestro: historia de diez años en la escuela y el Movimiento de Cooperación Educativa de Italia*. Barcelona: Avance, 1975.
 - CIARI, B. *Modos de enseñar*. Barcelona: Avance, 1977.
 - SARACENO, C. *Experiencia y teoría de las comunas infantiles: de la educación antiautoritaria a la educación socialista*. Barcelona: Fontanella, 1977.
 - TONUCCI, F. (ed.). *A los tres años se investiga*. Barcelona: Avance, 1977.
 - PETTINI, A. *Célestin Freinet y sus técnicas*. Salamanca: Sígueme, 1977.
 - TONUCCI, F. *Por una escuela alternativa: el alumno, aquel que es siempre visto desde arriba*. Barcelona: GREC, 1978.
 - BELOTTI, E. G. *A favor de las niñas: la influencia de los condicionamientos sociales en la formación de rol femenino, en los primeros años de vida*. Barcelona: Monte Avila, 1978.
 - FRABRONI, F.; GALLETI, A.; SAVORELLI, C. *El primer abecedario: el ambiente*. Barcelona: Fontanella, 1980.
 - LODI, M. *Empezar por el niño: escritos didácticos, pedagógicos y teóricos*. Barcelona: Reforma de la Escuela, 1980.
 - TONUCCI, F. *Viaje alrededor de «El Mundo»: diario de Mario Lodi y sus alumnos*. Barcelona: Laia, 1981.
 - LODI, M. *Insieme: un diario de clase*. Barcelona: Laia, 1982.

2.3. Les revistes

Així mateix, la creació, a la dècada dels setanta, de diferents revistes per als mestres, tant en castellà com en català, suposa comptar amb un altaveu molt gran per a la renovació pedagògica: «en este proceso de creciente implantación y ascenso de los MRP (Movimientos de Renovación Pedagógica) en los años setenta e inicios de los ochenta varias revistas pedagógicas, generalmente al margen de la universidad, van a adoptar una decidida posición de acompañamiento e impulso a la renovación pedagógica. Nos referimos de nuevo a *Cuadernos de Pedagogía, Colaboración, Guix, Reforma de la Escuela, Infancia y*

Aprendizaje, Perspectiva Escolar, Acción Educativa, y otras más locales o provinciales propias de los diferentes MRP». ¹⁸

Són revistes amb una forta intenció divulgadora, amb equips de redacció formats per mestres en exercici i molt interessats a donar a conèixer propostes concretes d'aula i d'escola. Les més importants, encara avui tenen una notable nòmina de subscriptors i de presència a les biblioteques i els claustres, especialment als nivells d'educació infantil i educació primària. És el cas de *Cuadernos de Pedagogía* (creada el 1975), *Guix* (creada el 1978) o *Perspectiva Escolar* (creada el 1974), totes tres editades a Barcelona.

Un repàs a l'índex de *Cuadernos de Pedagogía*, entre els anys 1975 i 1980, ens dona idea de l'interès per la pedagogia italiana del moment, ja que hi ha més de cinquanta articles sobre l'educació i la pedagogia italianes i entrevistes a pedagogs com Loris Malaguzzi, Mario Lodi, Gianni Rodari o Francesco Tonucci. La llista d'autors italians que signen articles en aquesta revista és llarga: Lucio Del Cornò, M. A. Manacorda, Lucio Lombardo Radice, Emma Bernardi Cavallini, Franco Tadini, Franco Passatore, Benvenuto Chiesa, Francesco de Bartolomeis, Fiorenzo Alfieri, entre d'altres.

3. PER QUÈ LA PEDAGOGIA ITALIANA? ALGUNS ANTECEDENTS

Així doncs, en la dinàmica de contestació i de construcció d'una educació que trenqui amb l'escola de la dictadura, es difonen experiències i propostes renovadores com ho són, per als mestres catalans, les aportacions de la pedagogia italiana que provenen del Movimento di Cooperazione Educativa (MCE), de les polítiques educatives de municipis italians com Torí o Milà, de l'orientació teòrica i del funcionament pràctic de l'educació infantil (escoles bressol i parvularis) a les regions italianes de l'Emília-Romanya i la Toscana, fonamentalment. És una influència horitzontal que no passa pels governs i les administracions estatals.

En aquest lligam entre mestres de països veïns hi té a veure, efectivament, aquesta proximitat geogràfica que és també cultural. Podem afegir-hi la relativa facilitat en la comprensió i expressió mútues a l'hora d'utilitzar i entendre's entre parlants de llengües llatines com la llengua italiana, el català o el castellà.

¹⁸ HERNÁNDEZ DÍAZ, J. M. «La renovación pedagógica en España al final de la transición. El encuentro de los movimientos de renovación pedagógica y el ministro Maravall (1983)», *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, núm. 18 (2011), pàg. 90 (81-105).

I, òbviament, hi ha una voluntat d'entesa: l'acollida recíproca té a veure amb afinitats i militàncies polítiques compartides, en un moment en què s'aspira a assolir la democràcia a Espanya. Les ciutats italianes governades per les esquerres experimentaven noves vies en una síntesi fonamentada en una clara lectura política de l'educació, hereva de la cultura de la resistència partisana i d'una esquerra transformada a l'ombra de Gramsci, a partir dels postulats del qual es volia intervenir decididament en el camp de la producció cultural i de l'educació, d'acord amb la necessitat de renovar l'escola i la societat italiana sortides del feixisme.¹⁹ Així, doncs, s'estrenyen relacions entre revistes, com la italiana *Riforma della Scuola*²⁰ i la revista *Cuadernos de Pedagogía* o la seva homònima *Reforma de la Escuela*, que s'edita a Barcelona de 1978 a 1981 (trenta-cinc números), sota postulats similars a la italiana i amb molts col·laboradors d'aquell país.

La nombrosa presència de militants i partits d'esquerres a les organitzacions i els moviments de contestació en el món educatiu és un element de connexió directa amb les propostes que provenen dels municipis i regions del nord i del centre d'Itàlia amb governs també d'esquerres, molts, des de la fi de la Segona Guerra Mundial. També cal tenir en compte l'important paper que va tenir el PSUC²¹ a Catalunya durant la transició a les files de l'oposició democràtica d'esquerres, i que explica una part de la connexió italiana. Una sintonia molt estreta en el període en què s'estaven atent la tendència i enfocaments modernitzadors i eurocomunistes del Partit Comunista italià (PCI), especialment en l'etapa d'Enrico Berlinguer com a secretari general.

Tanmateix, la influència de la pedagogia italiana a Espanya no és una història recent, té una llarga tradició en el temps.²² Cenyint-nos al segle xx i als corrents de renovació pedagògica que es despleguen el primer terç d'aquell segle i focalitzant aquestes influències a Catalunya, no podem deixar de parlar de la doctora Maria Montessori. La seva estada a Barcelona és ben significativa en la història de les relacions entre la pedagogia d'Itàlia i Catalunya. Per Nadal de 1915 arriba a Barcelona. Hi tindrà casa fins a la guerra civil, el

¹⁹ LODI, M. *Cominciare dal bambino: scritti didattici, pedagogici e teorici*. Torino: Einaudi, 1977.

²⁰ Fundada per Lucio Lombardo Radice (fill de Giuseppe Lombardo Radice) i Dina Bertoni Jovine el 1955, va ser durant anys l'altaveu oficials de la pedagogia vinculada a l'esquerra italiana i molt especialment al Partit Comunista Italià (PCI).

²¹ Partit Socialista Unificat de Catalunya.

²² HERNÁNDEZ DÍAZ, J. M. (coord.). *Influencias italianas en la educación española e iberoamericana*. Salamanca: Fahren House, 2014.

1937. Durant més de vint anys, Barcelona esdevé el seu campament base, des d'on viatjarà, amb anades i vingudes, a Itàlia, i per tot el món, especialment als EUA, on, a partir del mateix 1915 es desferma un autèntic fervor pel seu mètode i la seva figura. Montessori troba a Barcelona un entorn acollidor, personal i professional, per part de les figures més rellevants de la pedagogia catalana i de les institucions, com l'Ajuntament de Barcelona i la Mancomunitat, que li encarreguen que formi mestres en el seu mètode, vist com una proposta que encaixa perfectament amb els postulats de les autoritats polítiques catalanes. Vist en perspectiva, Maria Montessori no va ser important pel nombre d'escoles regides pel seu mètode que es varen crear a Catalunya, sinó per una influència més genèrica i per la incorporació d'elements montessorians a diferents escoles del país. També, com és habitual en la trajectòria montessoriana, el seu mètode fou reconegut, però també discutit i debatut en els cercles pedagògics catalans i a la premsa de l'època.²³

La influència italiana no es limita, però, a la influència montessoriana. La difusió i implantació del conjunt del que avui anomenem Escola Nova és un moviment transnacional d'una gran magnitud en termes qualitatius. Hi ha un intercanvi constant i fluid en totes direccions i països, que es manifesta en visites, viatges i publicacions. En aquest context podem esmentar Concepció Sainz-Amor, mestra i posteriorment professora a la Universitat de Barcelona, que publica a l'editorial Publicaciones de la Revista de Pedagogía, el llibre *Las escuelas nuevas italianas* i introdueix a Espanya l'obra i la figura de Giuseppe Lombardo Radice.

Més recentment, a la dècada de 1960, trobem noves traces de la relació amb Itàlia en sectors vinculats a l'Església, que se situen fora del nacionalcatolicisme oficial del règim franquista. Tot el procés d'«aggiornamento», que tindrà el seu focus en el concili Vaticà II, es concreta en grups i entitats que, a Catalunya, són un refugi per desplegar activitats educatives, sovint prohibides i clandestines, sota la dictadura. Hi té un paper molt rellevant l'escoltisme confessional (també hi ha el laic), que té estretes relacions sobretot amb França, però també amb Itàlia. N'és una exemple l'edició de l'obra *Educació i Escoltisme* del catedràtic de Pedagogia de la Universitat de Bolonya, i antic cap escolta, Piero Bertolini. S'edita en català, a Barcelona, l'any 1968. Així mateix, l'editorial Nova Terra, molt vinculada a aquests sectors cristians esmentats, publicarà l'experiència radical de l'escola de Barbiana, on exerceix de mestre el

²³ DOMÈNECH I DOMÈNECH, S. *Manuel Ainaud i la tasca pedagògica de l'Ajuntament de Barcelona*. Montserrat: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1995.

capellà Lorenzo Milani. Al costat de les elaboracions teòriques i conceptuals de la sociologia francesa sobre el paper de l'escola en el manteniment de les desigualtats i com a institució al servei de les classes hegemòniques, el llibre *Carta a una mestra* esdevé una crítica, directa i senzilla, a una sistema social i educatiu que bandeja els fills i filles de les classes populars, escrita des de l'experiència d'un mestre amb els seus alumnes, en una petita escola rural. Es publica simultàniament en català i castellà i té un fort impacte, a Madrid, gràcies a la difusió que en fa un grup molt actiu de «milanians» reunits al voltant de José Luis Corzo, membre de sectors cristians de base, i a Catalunya, a l'impuls de Miquel Martí, que va conèixer directament Milani i havia visitat l'escola de Barbiana. Es calcula que va ser un dels llibres més llegits pels mestres catalans entre 1969 i 1975. Segons l'esmentat J. L. Corzo, el nombre de llibres venuts en les tres edicions catalanes i les vuit castellanes superava els 33.600 exemplars.²⁴

I així ens situem en l'objecte central de la nostra anàlisi, als anys de la transició política, en què arriben a Catalunya, des d'Itàlia, diaris de mestres que reflecteixen la vida escolar; reformulacions per a una pedagogia de l'entorn natural i social; propostes per fer visibles el cos i l'expressió de l'infant; idees i estratègies per entendre i fer possible que el llenguatge de l'infant tingui llibertat per créixer, etc. Conformen un conjunt de propostes pedagògiques molt orientades cap a la pràctica, la qual cosa les fa atractives al professorat que està a l'aula i que necessita, també, referències per a la didàctica, en un moment de canvis de tot tipus. Quins són, doncs, els elements pedagògics que fan tan atractives les noves propostes de la pedagogia italiana en una part significativa dels mestres catalans? N'assenyalem uns quants, estretament relacionats entre ells, a l'apartat següent.

4. SIS PUNTS PER CANVIAR L'ESCOLA

4.1. Una didàctica renovada per als mestres

L'aparició del Movimento di Cooperazione Educativa (MCE), que abans de prendre aquest nom, l'any 1958, es deia Cooperativa de la Tipografia a l'Escola (CTS), un nom inequívocament freinetià, indica la recerca de nous mètodes

²⁴ MARTÍ, J. «Pròleg», MILANI, L. *Carta a una mestra*. Vic: Eumo, 2001; CORZO, J. L. «Un clásico de la sociología de la educación», Milani, L. *Carta a una maestra*. Madrid: PPC, 1996.

des i continguts. Hi ha un apropament notable a la investigació en psicologia per assenyalar la importància d'estar atents als estils cognitius, característiques i motivacions dels alumnes. Es reivindica el paper del mestre com a eix central del que passa a l'aula. El MCE, i amb Freinet com a punt de partida inicial, adoptarà gradualment noves referències psicopedagògiques que comportaran concepcions més globalitzadores.²⁵ Es genera una síntesi entre les aportacions més suggestives de l'Escola Nova, la mateixa tradició pedagògica del país (l'esperit científic de Montessori i la renovació didàctica de Lombardo Radice), la concepció de l'escola com a institució oberta, laica, culturalment còmplice amb la comunitat i l'entorn social i, finalment, les aportacions de la psicologia cognitiva. Aquesta síntesi configurarà un discurs pedagògic que tindrà, com ja hem dit, una gran repercussió en la renovació pedagògica a Catalunya i a Espanya, a partir fonamentalment de les escoles d'estiu, els intercanvis, les visites i les publicacions: «El MCE ha sido para otros movimientos y para muchos maestros no adheridos a los movimientos freinetianos, un referente ideológico y pedagógico. Sus aportaciones escritas, sus viajes, su participación en congresos, jornadas, escuelas de verano a partir de los años setenta, originó que tuviera mucha influencia en la escuela actual. Sus destacados miembros (Lodi, Ciari, Pettini, Alfieri, Tonucci, Rizzi, entre otros) propiciaron y propician, sin renunciar a los orígenes de la pedagogía Freinet, una escuela abierta al entorno y sensible a las necesidades de la infancia, con la característica de una vertiente más social de la pedagogía Freinet».²⁶

D'aquest discurs pedagògic renovador en podem marcar tres trets bàsics d'especial interès per a una pràctica escolar renovada:

- El dret del nen i la nena a investigar en la realitat des de tota la seva integritat; amb la qual cosa apareix també la consideració del cos de l'alumne. Ací hi influeixen les aportacions de la psicoanàlisi, de les teories de la creativitat, l'expressió i la psicomotricitat, especialment a finals de la dècada dels seixanta i inicis dels setanta. Cos, cultura i història és una unitat inseparable que ha de tenir cabuda a l'escola.
- L'alliberament de l'escola de la cotilla aïllacionista i la progressiva interacció amb l'entorn com a àmbit de coneixement i espai de participació de la comunitat.

²⁵ PETTINI, A. *Origini e sviluppo della cooperazione educativa in Italia*. Milano: Emme Edizioni, 1980.

²⁶ IMBERNON, F. «Célestin Freinet y la cooperación educativa», TRILLA, J. (COORD.). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Graó, 2001, pàg. 267 (249-270).

- La implementació de tècniques didàctiques que es fonamenten en procediments científics equidistants tant del «nacionisme» com del coneixement episòdic.²⁷ El respecte a l'alumne com a investigador de la realitat que l'envolta, sense que això signifiqui el culte a una didàctica puerocèntrica que converteix les experiències infantils en alguna cosa volàtil i casual.

4.2. *La instància municipal. Un àmbit diferent per a l'escola pública*

La visita, mitjançant viatges col·lectius d'associacions de mestres i estudiants de magisteri, a parvularis i escoles bressol de ciutats italianes, permet constatar que és possible una escola de qualitat feta des de l'àmbit públic. No era tan clar a Catalunya, on, com ja hem apuntat succintament, una part de la tradició pedagògica renovadora havia transitat en un entorn de classes mitjanes que havia implementat centres escolars de caràcter privat, cooperatiu en alguns casos. L'experiència de les «scuole dell'infanzia» d'alguns municipis del nord i centre d'Itàlia, governats per les esquerres, situa molts mestres catalans en una lògica nova en què entenen que l'educació pública també pot ser una instància propera, descentralitzada i dinàmica, encara que quasi bé sempre circumscrita a l'educació infantil. En són un exemple els models educatius municipals de ciutats com Bolonya, sota l'impuls de Bruno Ciari, i de Reggio de l'Emília, que té en Loris Malaguzzi el seu referent fonamental.

L'àmbit públic, a causa de l'herència franquista, era encara, per a molts mestres catalans, sinònim d'estat centralitzador, distant, fiscalitzador i contrari als interessos pedagògics. Una xarxa de qualitat pública municipal esdevé, doncs, una nova via per explorar que, a la vegada, entroncava amb el patrimoni pedagògic de Catalunya d'abans de la guerra civil. La proposta il·lusiona molts mestres catalans al llarg de la transició i posteriorment. Tanmateix, la capacitat dels municipis a l'Estat espanyol és, encara, avui, molt limitada en la capacitat de dirigir i gestionar l'educació. I encara ho serà més si s'apliquen les lleis previstes a l'Estat espanyol tant en l'àmbit municipal com en el camp educatiu. La potencialitat política i pedagògica dels municipis italians de la Llombardia, la Toscana o l'Emília-Romana no passa desapercebuda en aquell moment a una persona perspicaç com el doctor Miquel Siguan, catedràtic de Psicologia de la Universitat de Barcelona, un dels escassos exemples de figura rellevant de la Universitat que, en aquell moment, està atent a les relacions

²⁷ CIARI, B. *Modos de enseñar*. Barcelona: Avance, 1977.

que els mestres catalans estableixen amb algunes ciutats italianes. En qualitat de director de l'Institut de Ciències de l'Educació, entitat que s'ocupa de la formació del professorat d'aquella universitat, edita un opuscle sobre l'experiència de gestió municipal bolonyesa.²⁸

4.3. *El territori: un nou marc de referència*

Com a conseqüència del que s'ha dit als paràgrafs anteriors, hi ha una concepció del centre escolar com a molt més vinculat a l'entorn: és la connexió escola i territori.²⁹

A finals dels setanta primers vuitanta, la relació de les escoles infantils italianes amb els ambulatoris, ludoteques municipals i centres cívics i culturals té una gran vitalitat. Pel que fa al territori, ens trobem davant d'un concepte que aquells anys té poca tradició en l'àmbit educatiu català. Tot i l'evidència del fet que els centres educatius estan ubicats en un municipi, comarca o regió, l'articulació entre els centres educatius i el territori on es troben no és ni fluida ni està prou consolidada. De fet, les institucions escolars varen ser concebudes com a aïllades del seu entorn, com a centres que s'autodefinien per ells mateixos a partir d'una lògica institucional pròpia; així doncs, la reconversió del centre educatiu en una institució vinculada a l'entorn no ha estat un procés fàcil ni progressiu, i menys al nostre país, on la democratització tardana del sistema escolar va demorar la implantació de polítiques de planificació i de descentralització dels serveis educatius i va impedir la consolidació d'una perspectiva de l'escola com a servei vinculat a altres estructures locals i comarcals. Cal tenir en compte que des d'un punt de vista infraestructural, la xarxa escolar, si més no la xarxa escolar pública, no va gaudir, durant dècades, de les condicions mínimes ni del marc polític i institucional per desenvolupar la seva tasca amb garanties. Quan es va promulgar la LGE (1970), la darrera llei franquista, l'ensenyament públic encara es caracteritzava per un «minifundisme» escolar que podia suposar que, en segons quines comarques, el 85% dels centres fossin escoles d'una sola aula. L'ensenyament públic es trobava en retard en relació amb l'adaptació a la realitat econòmica i social del país en el seu conjunt. Per un altre cantó, el pes específic de grans col·legis i interns, amb una càrrega important de tradició i presència històrica, va accentuar

²⁸ SIGUÁN, M. *La gestión municipal en materia de educación: el ejemplo de Bolonia*. Barcelona: Institut de Ciències de la Educació, 1977.

²⁹ BERTOLINI, P.; FARNÉ, R. (a cura di). *Territorio e intervento culturale*. Bologna: Cappelli Editore, 1978.

una perspectiva més institucional que territorial en l'anàlisi de les estructures escolars. La reflexió sobre les experiències de diferents ciutats italianes que els mestres i les mestres catalans varen anar a conèixer, va permetre començar a plantejar un nou lloc per a l'escola en el context d'una necessària descentralització que s'havia d'implementar amb l'arribada de la democràcia i amb el que avui anomenem treball en xarxa, com a nou paradigma de la relació entre els diferents serveis educatius i culturals en un territori.

4.4. *La infància i els seus llenguatges com a eix vertebrador de l'acció educativa*

La condició d'alumne, per molt important que sigui, no pot convertir-se en l'única definició de l'infant, ni pot tapar l'infant persona. La consideració global de l'infant que exerceix d'alumne/a és una altra lliçó dels parvularis italians. En conseqüència, cal esmerçar-hi tots els esforços, començant pels polítics i els econòmics i concretant-se en la pedagogia a l'aula. Per això els materials són de qualitat i els parvularis tenen pocs alumnes. Per això hi ha personal auxiliar que ajuda a péixer, acompanya a l'hora de fer descansar la mainada després de dinar i que col·labora amb les mestres en l'adquisició d'hàbits i rutines. Una figura present a les escoles que sorprèn molts mestres catalans, mancats de suports tècnics i personals a dintre de l'aula.

Conèixer les experiències italianes ajuda en el seu moment moltes mestres catalanes a desprendre's d'un tipus de puritanisme disciplinari en què els diferents llenguatges només són mitjans per reforçar tasques acadèmiques. I en què el més important són les àrees més formalitzades o les que són més pròximes a una visió convencional de l'aprenentatge. L'obertura cap a noves possibilitats expressives en el camp artístic, per exemple, obre les possibilitats de més i millors aprenentatges. El model pedagògic de Reggio de l'Emília representa la punta de llança perquè sap explicar de manera compacta, sota l'ombra de les aportacions sempre inspiradores de Loris Malaguzzi, uns processos i uns resultats esplèndids.³⁰ Més endavant, amb el que suposa per bé i per mal l'èxit d'un model, la proposta reggiana serà coneguda arreu i l'exposició *L'occhio se salta il muro*, que presenta algunes de les realitzacions de les escoles reggianes, tindrà un gran ressò al seu pas per Barcelona (1984), Palma i Madrid (1985). Com hem vist anteriorment, per la presència de mestres i pedagogs italians a les Escoles d'Estiu de l'Associació Rosa Sensat, una nova concepció de la

³⁰ AA. VV. *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*. Bergamo: Edizioni Junior, 2004.

infància ja havia arribat a Catalunya, no només vinculada al model reggià, sinó també del conjunt d'altres ciutats italianes que comencen a ser visitades per renovades escoles de mestres. Centres de formació de mestres, alguns de nova creació, que s'han després de la pesant herència franquista i que envien els alumnes a conèixer les «scuole dell'infanzia» a la dita Reggio de l'Emília, Bolonya, Pistoia, Mòdena, Ferrara, etc. Els anys de la transició política espanyola, en què els debats pedagògics estaven lògicament molt marcats pel debat polític sobre la funció del sistema educatiu, posar l'accent en les potencialitats i centralitat de l'infant suposava un enfocament molt necessari per als mestres en exercici i per als futurs mestres.

4.5. Una gramàtica escolar diferent. L'arquitectura i el disseny a favor de la pedagogia

Els mestres catalans que visiten les escoles infantils municipals del nord d'Itàlia es troben davant aules que no els semblen aules, per la seva riquesa de materials i per la modernitat en les concepcions arquitectòniques. No és un tema menor, perquè té a veure amb els pressupostos que dediquen a educació els municipis. Els parvularis i escoles bressol (scuole dell'infanzia i asili-nido) de diverses ciutats del nord d'Itàlia trenquen d'una manera brillant i definitiva l'imaginari del que és una aula, si més no a parvulari. I proposen «noves gramàtiques» del que són l'espai i el temps escolars. La idea d'aula de molts mestres catalans/es dels anys setanta està impregnada, malgrat llur voluntat renovadora, d'una concepció convencional. La visita a ciutats italianes els permet conèixer una altra forma d'entendre l'espai escolar. *Designers* i arquitectes de primer nivell treballen, sovint, en estudis de titularitat municipal, en la creació de nous espais i nou mobiliari per als infants en què la polivalència i la centralitat de l'aprenentatge són el motor. Personalitats procedents del món artístic però, a la vegada, compromeses amb l'educació, com Bruno Munari,³¹ amb els seus lluminosos escrits sobre la creativitat i amb les seves produccions, il·lustren i orienten futures intervencions, també a Catalunya.

Aquest àmbit, estètic, arquitectònic o artístic, va ser un factor d'impacte ben justificat, perquè durant la transició s'associava l'escola pública catalana i espanyola a una austeritat, si no pobresa, inevitable, i s'assumia acríticament una evident contradicció entre una gramàtica escolar (espais, temps i materials) ancorada en el passat més recent i uns discursos renovadors sobre la didàctica

³¹ Per a una aproximació a l'obra de Munari, es pot consultar <<http://www.munart.org>>.

i sobre el infant. Des d'un punt de vista polític, era important que la riquesa de materials no fos una característica lligada exclusivament a l'escola privada; per tant, es valorava enormement l'aposta per l'educació de qualitat, en els materials, mobiliari i edificis de l'educació infantil dels municipis italians.

4.6. *La inclusió d'alumnat amb necessitats educatives especials*

El sisè i darrer aspecte que volem remarcar breument i que va causar una gran commoció positiva va ser la presència de discapacitats físics i mentals a les aules. És a dir, que s'hi inclogués l'alumnat amb necessitats educatives específiques o especials. A l'inici de la dècada dels vuitanta, quan es començava a estructurar un govern autònom amb competències pròpies sobre educació per a Catalunya, aquest fenomen va ser discutit i debatut per part d'una societat catalana que gràcies a la iniciativa civil s'havia dotat, sense ajuda estatal, de centres d'educació especial privats, amb una forta implicació dels pares i mares. La possibilitat d'accedir a l'escola ordinària en un camí de normalització que tot just començava, va trobar un bon mirall en les experiències italianes, que permetien donar cos i realitat als estudis que assenyalaven que la presència d'infants amb handicap (en la terminologia dels anys vuitanta) millora la qualitat professional dels docents i les adquisicions de l'alumnat en conjunt. Lògicament, en un marc de condicions acceptables. Per als responsables de l'educació infantil dels municipis italians esmentats, aquesta era una opció política, social i cultural, i no només pedagògica, que volia donar suport a les famílies, mitjançant un teixit social, solidari, educand i acollidor, i que s'enfocava des d'una perspectiva mixta educativorehabilitadora.³² Aquesta realitat, que ja estava força consolidada en altres latituds, com en alguns països nòrdics, s'afegia com un element més de qualitat pedagògica de les escoles infantils del nord d'Itàlia.

5. CONCLUSIONS: CAP A LA NORMALITZACIÓ I LA DIFUMINACIÓ

El 1990 hi ha un gran congrés a Reggio de l'Emília que presenta en societat la força del model reggià i hi participen un miler llarg de persones. Per donar a entendre la intensitat i l'extensió de les relacions que hem explicat, podem

³² CANEVARO, A.; COCEVER, E.; MARCHESI, F. (a cura di). *L'integrazione degli handicappati attraverso la scuola di base*. Bologna: Cappelli Editore, 1978; AA. VV. *I bambini disabili*. Reggio Emilia: Quaderni Reggiani. Nidi e scuole dell'infanzia. Comune di Reggio Emilia, 1993.

comentar que una tercera part dels assistents a aquesta trobada pedagògica prové de Catalunya i d'Espanya. Aquest any 1990 bé el podríem assenyalar com la fi de la transició en l'àmbit de la política educativa a l'Estat espanyol. Amb la promulgació, el mateix any, de la LOGSE, la llei dissenyada pel govern socialista que havia pujat al poder l'any 1982, es posava punt final a les lleis provinents del franquisme, al cap de dotze anys de l'aprovació de la Constitució espanyola, que consagrava el dret a l'educació per a tothom. Altres autors situen el moment en la sentència del Tribunal Constitucional sobre la Llei orgànica del dret a l'educació (LODE), que «remata l'obra politicojurídica de la Transició en matèria educativa».³³

Com és sabut, la LOGSE va ser una llei ambiciosa que va assolir els seus objectius només parcialment. Però aquesta qüestió requeriria més espai i més anàlisi. En tot cas, és interessant d'assenyalar que els marcs de referència que van inspirar aquella llei, les influències pedagògiques i, especialment, els paradigmes provinents del camp de la psicologia de l'educació varen venir dels països anglosaxons. I si en l'àmbit de l'educació infantil la influència italiana es va mantenir amb molta claredat per la seva estreta connexió amb el que podríem definir genèricament com «fer de mestre», altres perspectives varen esdevenir referents. També per a una universitat en què anava canviant la composició dels equips, càtedres i titularitats. Així, arriben l'enfocament curricular fonamentat en les aportacions de la psicologia d'Ausubel, Novak, Vigotsky; la reflexió sobre continguts i la recerca-en-l'acció de Stenhouse i d'Elliott; l'anomenada pedagogia crítica de Carr, Kemmis i altres; les teories sobre el canvi als centres i la micropolítica, amb un col·lectiu heterogeni d'autors com Ball, Goodson, Hargreaves, Fullan, etc. I hi podríem afegir totes les noves aportacions del construccionisme i l'evolució del constructivisme, l'eclosió de noves eines narratives i etnogràfiques per explicar la vida de l'aula, etc.

En definitiva, tots els processos tenen els seus viratges i els seus recorreguts. Hi ha trajectòries que canvien, d'altres que s'esgoten, d'altres que es reforcen. La globalització, la facilitat per als viatges i les tecnologies de la comunicació han obert nous camins i decretes per a l'intercanvi constant i diversificat. La Universitat, la lògica de la recerca, els programes europeus (Sòcrates, ERASMUS, Comenius), intensifiquen les oportunitats. A Catalunya, alguns dels joves mestres que iniciaren el camí de la renovació, segueixen a l'aula escolar, però d'altres ocupen les càtedres universitàries. Algunes de les revistes (*Guix*,

³³ MAYORDOMO, A. «Democràcia i política educativa espanyola, 1975-1985», *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació*, núm. 18 (2011), pàg. 109.

Perspectiva Escolar, Cuadernos de Pedagogía) segueixen actives, i hi ha noves editorials que han agafat el relleu (Morata, Paidós o Octaedro) en la publicació de la pedagogia que ve d'Itàlia. D'alguna manera, les influències s'han difuminat en la seva doble accepció, s'han normalitzat; però, a la vegada, han perdut intensitat.

També caldria no deixar d'esmentar la transformació dels marcs sociopolítics a Europa que havien col·locat com a element central de les polítiques el manteniment i la consolidació de l'Estat del benestar. L'hegemonia, avui, de diferents formes de neoliberalisme, que a Itàlia s'han encarnat en el populisme berlusconian i a Espanya en la forta presència d'un conservadorisme neofranquista, amenaça seriosament una política educativa i una pràctica pedagògica, com la dels municipis amb governs d'esquerres del nord d'Itàlia, que reivindiquen els papers dels poders públics (locals, regionals, nacionals) en la gestió de l'educació bàsica i que situen l'infant com un coconstructor de cultura³⁴ en el marc d'una comunitat entesa com a agent polític de primer ordre. Els canvis, doncs, han estat notables des de tots els punts de vista, en el terreny polític, social, cultural i econòmic, a Itàlia i a Espanya.

Tanmateix, creiem no equivocar-nos gaire si diem que al darrer terç del segle xx, la pedagogia italiana, fonamentalment la vinculada a l'educació infantil, ha estat, i segueix essent, malgrat les dificultats i els nous contextos, una influència notable, visible i persistent que ha incidit en l'educació catalana, i també espanyola. Si més no en els flancs, vitals, de la formació permanent dels mestres i de la renovació de la pràctica escolar. I, en un moment d'una gran intensitat col·lectiva en el camp educatiu com varen ser els anys del pas de la dictadura a la democràcia, les experiències de mestres i escolars italians varen ser una font d'inspiració, política i pedagògica, per trobar criteris i estratègies per renovar la vida de l'aula a les escoles catalanes.

³⁴ DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. *Més enllà de la qualitat*. Barcelona: Rosa Sensat, 1999.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- AA. VV. *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*. Bergamo: Edizioni Junior, 2004.
- AA. VV. *I bambini disabili*. Reggio de l'Emília: Quaderni Reggiani. Nidi e scuole dell'infanzia. Comune di Reggio Emilia, 1993.
- ARÓSTEGUI, J. «La transición política y la construcción de la democracia (1975-1996)», MARTÍNEZ, J. A. (coord.). *Historia de España. Siglo xx. 1939-1996*. Madrid: Cátedra, 1999, pàg. 245-364.
- BENEJAM, P. «Las Escuelas Normales en tiempos de la transición», *Historia de la Educación*, núm. 21 (2002), pàg. 81-90.
- BERTOLINI, P.; FARNÉ, R. (a cura di). *Territorio e intervento culturale*. Bologna: Cappelli Editore, 1978.
- CARBONELL, J. «De la Ley General de Educación a la alternativa de escuela pública. Algunas notas introductorias sobre los movimientos sociales en el sector de la enseñanza», *Revista de Educación*, núm. extra 1 (1992), pàg. 237-255.
- CANEVARO, A.; COCEVER, E.; MARCHESI F. (a cura di). *L'integrazione deglo handicappati attraverso la scuola di base*. Bologna: Cappelli Editore, 1978.
- CIARI, B. *Modos de enseñar*. Barcelona: Avance, 1977.
- COLOM, A. J. «Ideologia i educació en el procés articulante entre el franquisme i la democràcia», *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació*, núm. 18 (2011), pàg. 13-36.
- CORZO, J. L. «Un clásico de la sociología de la educación», MILANI, L. *Carta a una maestra*. Madrid: PPC, 1996.
- COSTA RICO, A. «El profesorado y la renovación pedagógica en España (1965-1996)», *Cadernos de História da Educação*, núm. 6 (2007), pàg.13-38.
- COSTA RICO, A. «Políticas y problemática de la formación del profesorado en España (1969-2004): la *Revista de Educación* en el contexto de la agenda educativa internacional», *Revista Diálogo Educativo*, 9 (27), (2009), pàg. 215-248.
- DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. *Més enllà de la qualitat*. Barcelona: Rosa Sensat, 1999.
- DÍEZ HOCHTLEINER, R. «La reforma educativa de la LGE de 1975. Datos para una crónica», *Revista de Educación*, núm. extra 1 (1992), pàg. 261-278.
- DOMÈNECH I DOMÈNECH, S. *Manuel Ainaud i la tasca pedagògica de l'Ajuntament de Barcelona*. Montserrat: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1995.

- FARRÉ, J.; FORTUNY, P.; MARTÍNEZ, C.; P. ÒDENA, P. *Dies i camins*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 2005.
- HERNÁNDEZ DÍAZ, J. M. (coord.). *Influencias italianas en la educación española e iberoamericana*. Salamanca: Fahren House, 2014.
- HERNÁNDEZ DÍAZ, J. M. «La renovación pedagógica en España al final de la transición. El encuentro de los movimientos de renovación pedagógica y el ministro Maravall (1983)», *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, núm. 18 (2011), pàg. 81-105.
- IMBERNON, F. *Il Movimento di Cooperazione Educativa. La renovación pedagógica en Italia*. Barcelona: Laia, 1982.
- IMBERNON, F. «Célestin Freinet y la cooperación educativa», TRILLA, J. (coord.). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Graó, 2001, pàg. 249-270.
- LAUDO, X. «La educación y la transición democrática. Bibliografía», *Historia de la Educación*, núm. 21 (2002), pàg. 307-310.
- LODI, M. *Cominciare dal bambino: scritti didattici, pedagogici e teorici*. Torino: Einaudi, 1977.
- LÓPEZ MARTÍN, R. «Una escuela de todos y para todos. Las prácticas escolares en la transición democrática», *Historia de la Educación*, núm. 21 (2002), pàg. 67-80.
- LLANAS, M. *L'edició a Catalunya: el segle XX (els darrers trenta anys)*. Barcelona: Gremi d'Editors de Catalunya, 2007.
- MARQUÈS, S. «Els mestres públics gironins i la renovació pedagògica: de la dictadura a la democràcia (1971-1994)», *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, núm. 18 (2011), pàg. 137-159.
- MARTÍ, J. «Pròleg», MILANI, L. *Carta a una mestra*. Vic: Eumo, 2001.
- MATA, M. *Per avançar en l'educació*. Vic: Eumo, 2010.
- MAYORDOMO, A. «Democràcia i política educativa espanyola, 1975-1985», *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació*, núm. 18 (2011), pàg. 107-136.
- MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, J. *L'escola a Catalunya sota el franquisme*. Barcelona: Ed. 62, Rosa Sensat, 1981.
- MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, J. *Els primers quinze anys de Rosa Sensat*. Barcelona: Ed. 62, Rosa Sensat, 1981.
- PÉREZ DÍAZ, V. *La primacía de la sociedad civil. El proceso de formación de la España democrática*. Madrid: Alianza Editorial, 1993.

- PETTINI, A. *Origini e sviluppo della cooperazione educativa in Italia*. Milano: Emme Edizioni, 1980.
- REVUELTA GUERRERO, R. C. «L'occhio se salta il muro: una exposición en el origen de influencias pedagógicas italianas en España», HERNÁNDEZ DÍAZ, J. M. (coord.), *Influencias italianas en la educación española e iberoamericana*. Salamanca: Fahren House, 2014.
- SIGUÁN, M. *La gestión municipal en materia de educación: el ejemplo de Bolonia*. Barcelona: Institut de Ciències de la Educació, 1977.
- SIMÓ, N.; SOLER, J. «El programa pedagògic de Marta Mata (1926-2006): entre la tensió i el somni», MATA, M. *Per avançar en l'educació*. Vic: Eumo, 2010.
- TORT, A. «Del activismo a la investigación», *Cuadernos de Pedagogía*, 253. Barcelona: RBA Editores, 1996.