

TEMA MONOGRÀFIC

---

L'educació democràtica a les escoles  
d'estiu de l'Associació de Mestres  
Rosa Sensat (1966-2008)  
*Democratic education in Summer Schools  
of Rosa Sensat's Association (1966-2008)*

Núria Simó i Gil

nuria.simo@uvic.cat

*Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya (Espanya)*

Jordi Feu i Gelis

jordi.feui@udg.edu

*Universitat de Girona (Espanya)*

Data de recepció de l'original: novembre de 2014

Data d'acceptació: desembre de 2014

## RESUM

La democràcia i la participació han estat temes rellevants en la formació impartida en les escoles d'estiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat, que ha procurat estar atenta al que passava i passa en l'àmbit social, polític i econòmic, i ha concebut l'escola com un espai amb clares connotacions ideològiques plurals, obertes i tolerants amb les diferents maneres de pensar i de viure. Des d'aquesta perspectiva, l'article fa una anàlisi dels discursos i les pràctiques relacionats amb la democràcia en quarantatres edicions de les escoles d'estiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat (1966-2008) i contextualitza la seva contribució en l'escola democràtica catalana. Obrim l'article amb una anàlisi teòrica i conceptual dels termes *democràcia* i *participació* en relació

amb l'escola i, seguidament, fem la revisió històrica de les escoles d'estiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat des de l'any 1966. L'article aporta claus interpretatives que justifiquen que la defensa d'una escola democràtica per part dels mestres que hi han participat s'ha mantingut durant els tres períodes analitzats: el primer, de 1966 a 1980; el segon, de 1981 a 1994, i el tercer, de 1995 a 2008. Les mobilitzacions i accions dels mestres participants, desenvolupades en el context polític, social i econòmic de cada període, han marcat el camí cap a l'escola democràtica.

PARAULES CLAU: escola democràtica, escoles d'estiu, educació democràtica, democràcia, participació i Associació de Mestres Rosa Sensat.

## ABSTRACT

Democracy and participation have constituted relevant issues in the teaching provided at the Summer Schools of Rosa Sensat, who has tried to be aware to what happened and is still happening in the social, political and economic spheres, and who has conceived the school as a space with clear ideological, plural, open and tolerant connotations with the different ways of thinking and living. From this perspective, the article analyses the discourses and practices related to democracy in forty-three editions of the Summer Schools of Rosa Sensat's Association (1966-2008) and contextualises its contribution to the Catalan democratic school. We start the article with a theoretical and conceptual analysis of the terms democracy and participation in relation to school to proceed with the historical review of the Summer Schools of Rosa Sensat's Association since 1966. The article provides key interpretations, which justify that the defence of a democratic school from participating teachers has remained during the three analysed periods: the first one from 1966 to 1980, the second one from 1981 to 1994 and the third one from 1995 to 2008. The mobilisations and measures of participating teachers developed in the political, social and economic context of each period have led the way towards democratic school.

KEY WORDS: democratic school, summer schools, democratic education, democracy, participation, Rosa Sensat Teachers Association.

## RESUMEN

Democracia y participación han sido temas relevantes en la formación impartida en las escuelas de verano de la Associació de Mestres Rosa Sensat, que ha procurado

estar atenta a lo que ocurría y aún ocurre en el ámbito social, político y económico, y ha concebido la escuela como un espacio con claras connotaciones ideológicas, plurales, abiertas y tolerantes con las diferentes maneras de pensar y de vivir. Desde esta perspectiva, el artículo analiza los discursos y prácticas relacionados con la democracia en cuarenta y tres ediciones de las escuelas de verano de la Associació de Mestres Rosa Sensat (1966 a 2008) y contextualiza su contribución en la escuela democrática catalana. Abrimos el artículo con un análisis teórico y conceptual de los términos *democracia* y *participación* en relación con la escuela y, a continuación, realizamos una la revisión histórica de las escuelas de verano de la Associació de Mestres Rosa Sensat desde el año 1966. El artículo aporta claves interpretativas que justifican que la defensa de una escuela democrática por parte de los maestros participantes se ha mantenido durante los tres períodos analizados: el primero, de 1966 a 1980; el segundo, de 1981 a 1994, y el tercero, de 1995 a 2008. Las movilizaciones y acciones de los maestros participantes, desarrolladas en el contexto político, social y económico de cada período, han marcado el camino hacia la escuela democrática.

PALABRAS CLAVE: escuela democrática, escuelas de verano, educación democrática, democracia, participación, Associació de Mestres Rosa Sensat.

## I. PRESENTACIÓ

Aquest article parteix del treball d'investigació dut a terme pel grup interdisciplinari DEMOSKOLE,<sup>1</sup> format per una vintena d'investigadors de la Universitat de Vic i la Universitat de Girona que, des de 2011, treballem per analitzar diverses qüestions relacionades amb la democràcia i la participació en l'educació primària, educació secundària i, més recentment, també a la universitat –centrades principalment en la formació de mestres.

Els projectes de recerca que el grup ha desenvolupat fins ara són: «Democràcia i participació a l'escola» i «La democràcia i la participació en els centres d'educació secundària: impacte del Programa 3D». Els projectes que actualment estan en curs són: «Pla de formació integral per al foment d'actituds,

<sup>1</sup> Aquest grup, coordinat a la Universitat de Girona (UdG) per Jordi Feu i a la Universitat de Vic per Núria Simó, està integrat pels investigadors següents: Abril, P.; Besalú, X.; Canimas, J.; Falgàs, M.; Lázaro, L.; Melgar, P.; Mondéjar, E.; Muñoz, G.; Palaudàries, J. M.; Prieto, O.; Serra, C.; Carrillo, I.; Domingo, L.; Fatsini, E.; Farré, L.; Lecumberri, C.; Parareda, A.; Soler, J.; Tellado, I., i Tort, T.

pràctiques i cultura democràtiques i participatives en els estudiants del Grau de Magisteri» i «Democràcia, participació i educació inclusiva als centres educatius».<sup>2</sup> Justament aquest darrer projecte, en el moment d'escriure aquest article, es troba a l'equador de la seva elaboració. Ha inspirat algunes de les reflexions que aquí mostrem i que, com veureu, pivoten entre diverses consideracions sobre el concepte de democràcia i participació i, sobretot, en una definició concreta i operativa del terme.

L'article té dues parts clarament diferenciades. La primera part, fonamentalment conceptual, pretén donar resposta a dues preguntes formulades en la recerca que està en curs i que ja hem esmentat: què succeeix amb la democràcia i la participació quan es relaciona amb l'escola?, i com es pot definir la democràcia i la participació en el marc educatiu quan s'aborda des d'una perspectiva oberta i integral? Aquestes qüestions s'han plantejat bàsicament a partir d'una revisió bibliogràfica exhaustiva (tant de la bibliografia científica nacional, com de l'estatal i la internacional). Com que en aquesta fase de la recerca el treball de camp està força avançat, també s'ha tingut en compte una part dels discursos produïts per la comunitat educativa, així com algunes pràctiques democràtiques portades a terme pels centres que formen part de la nostra investigació.

En la segona part, s'analitza la presència de la democràcia i la participació al llarg de les quaranta-tres escoles d'estiu organitzades fins a l'any 2008 per l'Associació de Mestres Rosa Sensat, i s'acaba amb el tema general «Fer de mestre a l'escola democràtica». En aquest apartat, a través d'un buidatge sistematitzat dels diaris de les escoles d'estiu i de les editorials de la revista *Perspectiva Escolar* del mateix període, a partir d'unes paraules clau,<sup>3</sup> hem resseguit la relació que històricament s'ha establert al llarg de les diferents edicions amb els conceptes que aquí ens ocupen. Aquest exercici ens ha permès aproximar-nos a la construcció teòrica que l'Associació de Mestres Rosa Sensat ha fet de la democràcia i la participació i, alhora, hem pogut veure en quins elements particulars ha focalitzat l'interès.

Finalment, en aquesta presentació, és ben pertinent preguntar-nos per què hem centrat bona part de l'anàlisi teòrica en l'experiència de les escoles d'estiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat i no pas d'una altra organització o enti-

<sup>2</sup> La recerca «Democràcia, participación y educación inclusiva en los centros educativos» és un projecte coordinat de R+D, finançat pel Ministeri d'Economia i Competitivitat (MINECO, 2013-2015). Ref.: EDU2012-39556-C02-01/02.

<sup>3</sup> Les paraules clau són: democràcia, participació, escola per a tothom i treball en equip dels mestres.

tat, i per què posem en relació l'anàlisi teòrica del concepte amb el tractament que se n'ha fet en les quaranta-tres escoles d'estiu i no en altres esdeveniments.

Els nostres arguments se sustenten essencialment en dues raons. En primer lloc, és un exercici que està per fer malgrat les anàlisis sociohistòriques de què disposem, en les quals s'han abordat els primers anys de la transició democràtica i alguns dels aniversaris emblemàtics, com els vint o trenta anys de les escoles d'estiu de l'Associació.<sup>4</sup> En segon lloc, tant la democràcia com la participació no han estat temes accidentals ni perifèrics en la formació impartida en les escoles d'estiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat. I considerem que en bona part és així perquè l'Associació de Mestres Rosa Sensat, amb totes les dificultats i perills que es vulguin assenyalar, no ha defugit el debat polític ni social, sempre ha procurat estar atenta al que passava i passa en l'àmbit societari, polític, econòmic, etc., i ha concebut l'escola com un espai amb clares connotacions ideològiques plurals, obertes i tolerants amb les diferents maneres de pensar i de viure. Tant la connotació política i social com la preocupació per la democràcia i la participació es fan ben evidents en la targeta de presentació de l'entitat, a la pàgina web de l'Associació de Mestres Rosa Sensat i a l'apartat «Qui som»: «[Rosa Sensat té com a objectius] contribuir a la formació, la millora i l'actualització pedagògica dels professionals de l'educació a través, principalment, del treball en equip dels socis, per la consecució de l'escola democràtica i l'expressió d'opinions i criteris sobre la política i la realitat educativa, així com del foment de la llengua catalana. Promoure el debat i la reflexió necessaris per afavorir pràctiques pedagògiques destinades a potenciar la igualtat d'oportunitats, valorant com un fet positiu la diversitat per raó de gènere, procedència, creença, edat o ètnia».<sup>5</sup>

Si ubiquem les escoles d'estiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat en un context sociohistòric des de l'any 1966, podem veure que la defensa d'una escola democràtica per part dels mestres que hi han participat s'ha mantingut al llarg del temps. Des dels inicis, aquesta ferma reivindicació de la democràcia va suposar, en l'àmbit educatiu, demanar amb força una gestió democràtica i, conseqüentment, participativa, tant de la política general com dels centres

<sup>4</sup> MONÉS, Jordi. *Els primers quinze anys de Rosa Sensat*. Barcelona: Rosa Sensat, Edicions 62, 1981; CARRASCO, Salvador. «Les Escoles d'estiu: una visió històrica», *Crònica d'Ensenyament*, 73, (febrer 1995), pàg. 4-5; AA. VV. *La renovació pedagògica des de dins (1940-1989): fets i records*. Barcelona: Rosa Sensat, Edicions 62, 2001; CODINA, Maria Teresa. «Rosa Sensat y los orígenes de los movimientos de renovación pedagógica», *Historia de la Educación*, núm. 21 (2002), pàg. 91-104; «Escoles d'Estiu: passat, present i futur», Monogràfic, *Perspectiva Escolar*, 376 (juliol-agost 2014).

<sup>5</sup> Per a més informació consulteu: <http://www2.rosasensat.org/>.

escolars.<sup>6</sup> Tal com assenyala Tamar Groves,<sup>7</sup> els discursos i les pràctiques de les iniciatives civils dels mestres van reptar la cultura política franquista i van canviar les maneres de fer en els contextos més importants de la vida quotidiana de la ciutadania com les escoles, els llocs de feina i la comunitat. Des d'aquesta perspectiva, farem un intent d'apropar-nos a alguns elements clau que tenen relació amb la democràcia de l'Associació de Mestres de Rosa Sensat per analitzar-ne la contribució a l'escola democràtica catalana.

## 2. PLANTEJAMENT TEÒRIC I CONCEPTUAL ENTORN DE LA DEMOCRÀCIA I LA PARTICIPACIÓ

A. J. Colom a l'article «Ideologia i educació en el procés articulador entre el franquisme i la democràcia» detalla la relació d'autors que han esdevingut referents en el model ideològic del sistema educatiu de la democràcia: «Així, Michael Apple, Henry Giroux, Stephen Kemmis, Lawrence Stenhouse, John Elliot, o noves temàtiques com l'etnografia de l'aula, la investigació qualitativa, la recerca-acció o enfocaments diversos sobre la temàtica curricular van ser els fonaments de la formació del professorat i de la pedagogia a Espanya. És a dir, la pedagogia crítica entesa com a pedagogia participativa, comunicativa, humanitzant, transformadora i contextualitzada va impregnar el discurs del sistema educatiu promogut durant els anys vuitanta».<sup>8</sup> En aquest context, tot i el gran avenç que suposa possibilitar l'accés de l'educació a tota la població, ara per ara el repte és aconseguir el funcionament democràtic del sistema educatiu i la possibilitat que les escoles puguin viure l'experiència democràtica de manera plena.

Compartim amb Guarro les tres tradicions que esmenta com a referents de l'escola democràtica actual.<sup>9</sup> La primera fa referència a la participació, processos de presa de decisions i estructures de participació. Des d'aquesta perspectiva, els termes governabilitat o governança són mots clau per vincular el tarannà

<sup>6</sup> MAYORDOMO, Alejandro. «Democràcia i política espanyola, 1975-1985», *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació*, núm. 18 (juliol-desembre, 2011), pàg. 107-136.

<sup>7</sup> GROVES, Tamar. *El movimiento de enseñantes durante el tardofranquismo y la transición a la democracia 1970-1983*. Madrid: Departamento de Historia Contemporánea. Facultad de Geografía e Historia, UNED, 2009 [Tesi doctoral], pàg. 19.

<sup>8</sup> COLOM, Antoni. J. «Ideologia i educació en el procés articulador entre el franquisme i la democràcia», *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació*, núm. 18 (juliol-desembre, 2011), pàg. 13-36.

<sup>9</sup> GUARRO, Amador. «La transformació democràtica de la cultura escolar: Una resposta justa a las necesidades del alumnado de zonas desfavorecidas», *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, vol. 1, núm. 1 (2005), pàg. 1-48.

democràtic de l'escola a la cultura organitzativa.<sup>10</sup> La segona, en relació amb l'educació cívica, pretén consensuar un sistema de valors àmpliament compartits com a referent per constituir el nucli de la formació democràtica a l'escola. Així, el focus d'aquesta segona tradició és la selecció de continguts.<sup>11</sup> La tercera se centra en la inclusió, que, des d'una perspectiva crítica, significa que la finalitat de les escoles democràtiques és perseguir la justícia social. Des d'una visió menys radical, els termes «educació per a tothom», amb les aportacions del Fòrum Mundial de l'Educació de l'any 1990, i «escoles o aules inclusives», d'Ainscow, se centren en l'èxit educatiu per a tothom i van més enllà de la universalització de l'accés a l'educació.<sup>12</sup>

Quan es relacionen la democràcia i la participació amb l'educació, emergeix una explosió intel·lectual plena de possibilitats pels interrogants que aquest fet planteja: què vol dir una escola democràtica?, com es pot fomentar i com es pot implementar la democràcia a l'escola?, hi pot haver una escola democràtica en un entorn (règim polític) no democràtic?, escola democràtica és sinònim de qualitat educativa?, hi pot haver una escola democràtica si aquesta no és inclusiva?, la democratització dels centres té a veure només amb estructures i òrgans de presa de decisions?, una escola amb òrgans i estructures de presa de decisions en què participa la comunitat educativa però on les relacions socials són fonamentalment verticals és democràtica?, i és democràtica una escola que formalment té òrgans democràtics però que fomenta la crítica només a mitges o el respecte de manera parcial?<sup>13</sup>

<sup>10</sup> Per aprofundir-hi, vegeu: BELTRÁN, José; HERNÁNDEZ, Juan; SOUTO, Xosé M. *Reinventar la escuela. La calidad educativa vista desde las familias*. València: Nau Llibres, 2003; FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano. *Poder y participación en el sistema educativo. Sobre las contradicciones de la organización escolar en un sistema democrático*. Barcelona: Paidós, 1992; Goodman, Jesse. *La educación democrática en la escuela*. Sevilla: MCEP, 2001. Per a una perspectiva més crítica, vegeu: Fernández de Castro, Ignacio; Rogero, Jesús. *Escuela pública. Democracia y poder*. Buenos Aires: Miño y Dávila Ed., 2001; Torres, Jurjo. *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid: Morata, 2001.

<sup>11</sup> Per aprofundir-hi, vegeu: BÁRCENA, Fernando. *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*. Barcelona: Paidós, 1997; BÁRCENA, Fernando; GIL, Fernando; JOVER, Gonzalo. *La escuela de la ciudadanía*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1999; BOLÍVAR, A. *Educación en valores. Una educación de la ciudadanía*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, 1998; CORTINA, Adela. *Ética aplicada y democracia radical*. Madrid: Tecnos, 1993; CORTINA, Adela. (1994). *Ética de la sociedad civil*. Madrid: Anaya, Alauda, 1994; CORTINA, Adela. *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza, 1997; GIROUX, Henry. *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México: Siglo XXI, 1993; MAYORDOMO, A. *El aprendizaje cívico*. Barcelona: Ariel, 1998.

<sup>12</sup> Per aprofundir-hi, vegeu: CONNELL, Robert W. *Escuelas y justicia social*. Madrid: Morata, 1997; FREIRE, Paulo. *A la sombra de este árbol*. Barcelona: Roure, 1997; AINS-COW, Mel. *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid: Narcea, 2001; ECHEITA, Gerardo. *Educación para la inclusión. Educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea, 2006.

<sup>13</sup> Algunes d'aquestes qüestions i d'altres que aquí no tractem les trobareu analitzades d'una manera interessant a: Apple, Michael W. «Democratic education in neoliberal and neoconservative times», *International Studies in Sociology of Education*, vol. 21, núm. 1 (2011), pàg. 21-31.

I sobre la participació: qui està convidat a participar a l'escola?, com?, quan?, i de quina manera?; és oportú plantejar límits en la participació de la comunitat educativa?; l'escola té vetada la participació d'algun sector de l'escola en alguns aspectes pel seu bon funcionament?, i quins són els espais de participació?<sup>14</sup>

Una manera possible d'ordenar les qüestions plantejades consisteix a anomenar els vectors de la democràcia (eixos principals), que, segons el nostre punt de vista, coincideixen força amb les dimensions essencials del fet educatiu. Dit d'una altra manera, els eixos o camps principals que defineixen qualsevol proposta pedagògica també ens serveixen per endreçar diverses preguntes essencials sobre la democràcia a l'escola. Vegem tot seguit la concreció del que hem enunciat en el camp educatiu i, després, veurem com es tradueix en l'àmbit de la democràcia i la participació.

Camp	Aposta	PREGUNTES QUE ENS PORTA A PLANTEJAR
Polític	Aposta política	Per a quina societat s'educa? Quin model social es perfila? A quina societat porta la proposta educativa – pedagògica x?
Antropològic	Aposta per la persona	Quina concepció de persona predomina en la proposta pedagògica x? Com s'entén l'ésser humà esbossat en aquesta proposta pedagògica?
Relacions socials	Aposta relacional	Com s'entenen les relacions personals en el marc de la proposta pedagògica x? Quin tipus de relacions socials promou?
Manera de portar a terme el procés d'ensenyament-aprenentatge	Aposta metodològica	Com es pretenen dur a terme els processos d'ensenyament-aprenentatge? Per quines pràctiques metodològiques s'opta?

<sup>14</sup> Per a un tractament acurat d'aquest tema, vegeu: PESQUERO, Encarnación; SÁNCHEZ, M. Eva. «La participación educativa ¿cuestión de números o de calidad?», *Revista Complutense de Educación*, vol. 11, núm. 1 (2000), pàg. 139-152.



Coneixement	Aposta curricular	Quin tipus de coneixements, continguts, informació, etc. es transmetrà o es construirà en el model pedagògic <i>x</i> ? Què s'explicarà?
Gestió	Aposta governamental	La institució o institucions educatives que incorporen la pedagogia <i>x</i> com es governaran? Com es portarà a terme el control i la gestió de la institució?
Valors	Aposta axiològica	Quins valors encarna, nodreix i vehicula la pedagogia <i>x</i> ?

TAULA 1. *Les dimensions bàsiques del fet educatiu. Camps que orienten qualsevol proposta pedagògica. Font: Elaboració pròpia.*

En vista de la taula anterior, què podem dir sobre la democràcia a l'escola? Com s'ordenen les qüestions que havíem plantejat a l'inici de l'article? Com podem estructurar el discurs i també l'anàlisi de la democràcia a l'escola?

Pensem que el que presentem a continuació és interessant, d'una banda, perquè estableix un paral·lelisme amb la taula que acabem de presentar i, de l'altra, perquè orienta l'anàlisi del que trobarem a la segona part de l'article quan fem l'anàlisi del tractament de la democràcia i la participació en les escoles d'estiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat.

En el pla pròpiament polític, quan relacionem la democràcia i l'educació, aflora una línia de pensament que qüestiona fins a quin punt una escola democràtica es pot donar en una societat governada per un règim no democràtic o fins a quin punt l'escola amb pretensions democràtiques ha d'empenyer la societat i la vida política per ajudar a democratitzar-les. En aquest camp, l'escola democràtica esdevé el punt de mira com a institució polititzada, possibilitadora d'una realitat social democràtica. En aquest pla, es debat com ha de ser per definició una escola amb vocació democràtica. Sol haver-hi coincidència quan s'afirma que una escola com la que aquí definim ha de ser pública i de qualitat, plural i integradora; promotora de la llibertat d'expressió i de l'obertura de pensament, avesada a la diversitat ideològica, etc. L'escola democràtica és per definició una escola transformadora i superadora de l'estatu quo.<sup>15</sup> Aquest camp ens permet analitzar el compromís de les escoles envers la societat i la implicació activa en la millora de l'educació.

<sup>15</sup> APPLE, Michael W.; BEANE, James. A. *Democratic schools: Lessons in powerful education*. Portsmouth, NH: Heinemann, 2007.

El plantejament de l'escola democràtica centrat en l'àmbit de la persona promou una reflexió normativa de l'ésser humà que l'acosta al model de ciutadà compromès, actiu, reflexiu, crític, participatiu, lliure, responsable i conseqüent. L'escola democràtica es preocupa per fer ciutadans i no pas súbdits; persones sensibles al seu entorn i al món; persones cosmopolites i tolerants; persones amb criteri propi, amb capacitat per discutir i proposar; persones amb un elevat grau de consciència capaces de rebatre afirmacions poc plausibles, i persones capaces de vertebrar projectes col·lectius que tendeixen a reforçar el bé comú.<sup>16</sup> Des d'aquest pla, ens centrem en el desenvolupament de l'autonomia de la persona davant de qualsevol dominació, cercant l'equilibri entre els drets civils i socials.

No totes les relacions socials són democràtiques. En conseqüència, l'escola democràtica, en el pla relacional, es basarà i promourà un tipus de relacions tan horitzontal com sigui possible i absolutament respectuoses amb qualsevol tipus de diferència, diversitat i discrepància –sempre que aquesta sigui formulada amb respecte i sigui respectuosa amb la comunitat. Els docents d'una escola democràtica, de cap manera, no faran ús de l'autoritat pedagògica per imposar res que atempti contra l'interès general, el bé comú i, més concretament, el bé, l'interès i la dignitat dels alumnes.<sup>17</sup> Des d'aquest pla, ens centrem en la democràcia a l'escola com un procés relacional més que no pas com una forma de govern. Segons Dewey, es tracta d'una forma de vida associativa i d'experiència en comú compartida pel conjunt de les persones.<sup>18</sup>

L'aposta metodològica d'una escola democràtica la porta a triar de manera conscient uns mètodes d'ensenyament-aprenentatge i a descartar-ne uns altres. De la mateixa manera que l'escola democràtica té dificultats per desenvolupar-se en el marc d'una societat que no ho és, hi ha mètodes i pedagogies que l'obstaculitzen. A través d'una pedagogia tradicional i encotillada no es pot fer una educació democràtica. Sí que promouen aquest tipus d'educació, en canvi, les pedagogies actives, les pedagogies renovadores, les propostes educatives centrades en els interessos dels infants, pedagogies que, segons Contreras, vivifiquen la cultura del desig de l'aprenentatge significatiu i rellevant, de l'aprenentatge per poder viure bé i d'una manera feliç tant individualment

<sup>16</sup> LEVINSON, Meira. *No citizen left behind*. Cambridge: Harvard University Press, 2012.

<sup>17</sup> SANTOS GUERRA, Miguel A. «La escuela que aprende», GONZÁLEZ, M. T. *Conocer y transformar la cultura de las organizaciones educativas*. Cantabria: Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria, 2005.

<sup>18</sup> DEWEY, John. *Democracia i escola*. Vic: Eumo Editorial, Diputació de Barcelona.

com col·lectivament, etc.<sup>19</sup> També afavoreixen una escola democràtica, dinàmiques de treball, projectes i propostes marc de caràcter específic. Valguin com a exemples el treball per projectes, el treball cooperatiu i els grups cooperatius, el Projecte Filosofia 3-18 i l'Aprenentatge Servei, i com a propostes marc de caràcter més estructural, les comunitats d'aprenentatge. Des d'aquest pla és pertinent cercar els vincles amb la tradició pedagògica d'iniciatives que defensen una educació lliure, natural i compromesa amb els més desfavorits. L'Escola Moderna, de Ferrer i Guàrdia; l'escola cooperativa, de Freinet; Summerhill; l'educació popular, de Freire; l'escola de Barbiana, de Milani; la proposta desescolaritzadora, de Reimer i Illich, són alguns dels projectes pedagògics que impregnaran la manera de fer docent de la transició mitjançant una aposta de renovació pedagògica coherent amb l'educació democràtica.<sup>20</sup>

La relació entre coneixement i escola democràtica és un altre dels vectors clau. En els darrers fòrums en què s'ha presentat el treball elaborat per DEMOSKOLE, les intervencions d'algunes autoritats acadèmiques han remarcat de manera taxativa que no totes les formes de coneixement són democràtiques. En el seminari internacional Hacia una Gobernanza Escolar Democrática y/o de lo Común: Más Allá de los Modelos Neoliberal (UK) y Neoconservador, celebrat a Vic els dies 30 i 31 d'octubre de 2014,<sup>21</sup> el professor Antonio Viñao afirmava que només el coneixement científic –basat en la contrastació empírica i el rigor del mètode lògic i racional– produeix un saber «democràtic». Al coneixement científic nosaltres hi afegim també els coneixements filosòfic i artístic, sempre que fomentin la crítica, la discussió, la creativitat i estimulin la curiositat intel·lectual de l'alumne. Des d'aquest pla, la selecció de continguts d'un currículum participatiu implica entendre que el coneixement és construït socialment, per persones amb valors, interessos i biaixos propis.

El sisè camp que hem esmentat, el de la gestió, ens fa pensar que una escola democràtica fa una aposta per gestionar d'una manera particular el govern i el procés de presa de decisions. Un govern escolar democràtic es basa, en el més

<sup>19</sup> CONTRERAS, José. «Vivificar la cultura del deseo», *La Vanguardia* (5 octubre 2005). Disponible a: <http://hemeroteca.lavanguardia.com/preview/2005/10/05/pagina-4/41900313/pdf.html?search=Vivificar%20la%20cultura%20del%20deseo> [Consulta: 1-10-2014].

<sup>20</sup> SEVILLA, Diego. «Políticas y profesorado: algunas notas del período de la transición»; CELADA, Pablo. *Arte y oficio de enseñar. Dos siglos de perspectiva histórica. XVI Coloquio Nacional de Historia de la Educación*. Burgo de Osma: SEDHE, Universidad de Valladolid, CEINCE, 2011, Vol. II, pàg. 257-262.

<sup>21</sup> Per a més informació, vegeu:

<https://xa.yimg.com/kq/groups/10578481/1461946230/name/Vic.+Seminario+Internacional.pdf>.

essencial, en òrgans de presa de decisions plurals i està format per representants dels diferents sectors de la comunitat educativa. Una escola com la que plantejem es dota d'òrgans de participació que garanteixen l'elecció lliure dels seus membres, disposa d'òrgans i espais participatius en què els diferents col·lectius són convidats a dir la seva i en què saben que la seva veu serà escoltada. Els òrgans de presa de decisions s'encaminen a buscar el bé comú a partir de criteris de justícia, equitat, etc. La democràcia, en aquest àmbit, també té a veure amb la manera com es perfila la direcció. Òbviament, una direcció col·legiada –formada a partir d'un equip directiu fort– és, a priori, més democràtica que no pas una direcció personalitzada en què el director o la directora té àmplies prerrogatives i pren decisions al marge de la comunitat educativa.<sup>22</sup> La tradició de l'anàlisi de la participació per enfortir la gestió democràtica dels centres ha avançat juntament amb les reivindicacions dels docents que anhelaven viure en una societat democràtica.

El darrer camp es refereix als valors. Tot i que és obvi, no és sobrer recordar que una escola democràtica fa una aposta axiològica per uns valors determinats que esdevenen matrius generadores de pràctiques, activitats, relacions, conductes i vivències participatives produïdes en tots i cadascun dels espais del centre, durant totes les hores i tots els dies en què hi ha activitat docent. Dit d'una altra manera, els valors democràtics esdevenen una mena de nebulosa que modelen i impregnen bona part del que succeeix al centre. D'aquesta manera, constitueixen elements estructurals d'una cultura escolar dialògica.

Considerant la participació com un aspecte clau de la democràcia, queda per determinar en quins camps es pot estructurar. Justament aquesta estructuració és la que ens pot ajudar a configurar possibles àmbits susceptibles d'integrar-se en fòrums de debat o de formació. La democràcia i la participació, com a conceptes politicosocials, estan subjectes, com a mínim, a les coordenades de temps i d'orientació ideològica. La democràcia i la participació no sempre s'han entès de la mateixa manera al llarg del temps i, des que se'n parla –sobretot en l'època moderna–, ambdós conceptes prenen un matís o un altre en funció de la ideologia que els sustenta. Dit això, de quina manera el grup DEMOSKOLE defineix els dos conceptes? Comencem pel que a priori és més senzill, la participació.

Entenem participació, en l'àmbit que analitzem, com el procés a través del qual dos o més membres de la comunitat educativa comparteixen un temps

<sup>22</sup> VIÑAO, Antonio. «La direcció escolar: un anàlisi genealògic-cultural», *Porto Alegre – RS*, ano xxvii, vol. 2, núm. 53 (2004), pàg. 367-415.

i un espai amb l'objectiu d'informar, opinar, proposar, prendre una decisió o executar una acció seguint un procediment, molt o poc preestablert, sobre un aspecte d'interès col·lectiu o més, sovint vinculats al centre o a l'entorn on aquest s'ubica.

És més complicat precisar què entenem per democràcia. El grup de recerca considera que la democràcia escolar es fonamenta en un procés participatiu de presa de decisions sobre aspectes que afecten el centre i la comunitat. Aquest procés participatiu és protagonitzat per diversos agents (alumnes, mestres i professors, personal d'administració i serveis, pares i mares, representants municipals, membres de la comunitat...) interessats pel bé comú i pel que és col·lectiu.

Seguint Guarro, un centre democràtic és per definició un centre just, compromès amb la reconstrucció de la seva cultura i interessat a fer ciutadans crítics. És una escola preocupada per integrar adequadament tots els alumnes, sense cap tipus de discriminació, i oferir una educació d'èxit per a tots, que els permeti conèixer i participar activament en la societat.<sup>23</sup> Una escola democràtica emprèn accions per formar ciutadans autònoms i responsables. Aquestes dues qüestions, centrals per a l'autor, exigeixen una ètica de la justícia (lluita a favor de la igualtat i de l'equitat), una ètica de la crítica (coneixement i denúncia de les estructures i dinàmiques que impedeixen la justícia i generen discriminació i desigualtats als centres i als currículums) i una ètica professional (compromís amb l'exercici de la professió d'una determinada manera i al servei dels estudiants). D'altra banda, estem d'acord amb Edelstein en la idea que la democràcia en la institució educativa té sentit si promou un marc educatiu facilitador de pràctiques participatives basades en l'experiència existencial i social que interpel·lin els alumnes.<sup>24</sup>

Perquè la democràcia sigui efectiva i real en el marc que aquí estudiem cal tenir en compte, com a mínim, tres tipus de condicions que a DEMOSKOLE hem anomenat condicions de governança, d'habitança i d'alteritat, així com els principis, capacitats i valors que difonen i inspiren les pràctiques democràtiques i de participació.<sup>25</sup>

<sup>23</sup> GUARRO, Amador. «Prólogo», FEITO, Rafael; LÓPEZ RUIZ, Juan. I. *Construyendo escuelas democráticas*. Barcelona: Hipatia, 2008, pàg. 12.

<sup>24</sup> EDELSTEIN, Wolfgang. «Education for democracy: reasons and strategies», *European Journal of Education*, vol. 46, núm. 1 (2011), pàg. 127-137.

<sup>25</sup> Per aprofundir en la definició de les dimensions de democràcia de DEMOSKOLE, vegeu: Feu, Jordi [et al.]. «El concepto teórico de democracia aplicado a la educación: modelos teóricos y consecuencias de los

## 2.1. A tall de recapitulació

Aquesta introducció teòrica no tindria gaire sentit si no fos per evidenciar tres qüestions que com a grup d'investigació considerem essencials: a) el concepte de democràcia –tant en l'àmbit educatiu com probablement en altres– és un tema controvertit perquè no es pot definir d'una única manera. De fet, n' existeixen tantes definicions com opcions polítiques i ideològiques la sustenten; b) si no hi ha una única manera possible de definir el terme, molt probablement no tothom comparteix el mateix concepte, i c) en l'àmbit educatiu massa sovint parlem de democràcia sense que prèviament l'hàgim definida, per la qual cosa, a l'hora d'exercir-la, tot sovint ens trobem en situacions conflictives i desencisadores –expectatives frustrades, aspiracions troncades, etc.

La democràcia a l'escola és una qüestió complexa per la diversitat de plans, àmbits i eixos que la conformen. Hem iniciat l'article parlant del camp pròpiament polític, del que afecta la persona, les relacions socials, la manera d'entendre el procés d'ensenyament-aprenentatge, el coneixement, el model de gestió del centre i els valors. Ara pretenem apropar-nos, en clau històrica, a alguns elements que ens permetin esbossar l'experiència democràtica construïda a través de quaranta-tres edicions de les escoles d'estiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat.

### 3. ANÀLISI DE LA DEMOCRÀCIA I LA PARTICIPACIÓ A LES ESCOLES D'ESTIU DE L'ASSOCIACIÓ DE MESTRES ROSA SENSAT

Les escoles d'estiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat van ser, des dels inicis, un lloc de lluita per la democràcia. La creació d'un ambient que facilitava els contactes i l'intercanvi d'experiències entre totes les persones que hi participaven actuava com una caixa de ressonància en la renovació pedagògica.<sup>26</sup> Des de la creació de l'Escola de Mestres de l'Associació de Mestres Rosa Sensat, l'any 1966, era viva la idea de començar una tercera etapa de les escoles d'estiu, que fins a l'actualitat ja no ha tornat a patir cap més interrupció. Els tres elements que han congregat els mestres durant les diferents edicions, tot

mismos», comunicació presentada en el xi Congreso Español de Sociología, Madrid, del 10 al 12 de juliol de 2013. Disponible a: <http://fes-web.org/congresos/11/ponencias/1496/> [Consulta: 1-10-2014].

<sup>26</sup> ARXIU D'ASSESSORAMENT PEDAGÒGIC SOCIETAT ANÒNIMA ROSA SENSAT. *Rosa Sensat: 10 anys d'activitat*. Barcelona, 1976, pàg. 19.

i que la seva presència ha anat variant, han estat: la innovació pedagògica, la incidència en la política educativa i la formació continuada.

Quan l'Escola de Mestres Rosa Sensat va iniciar les activitats, els fundadors ja pensaven en l'organització d'una Escola d'Estiu com un entorn viu de formació i de renovació pedagògica que refermés els vincles amb les escoles d'estiu de principis de segle a Catalunya. Jordi Monés ho explica amb aquestes paraules: «El dia 29 de setembre de 1965, en la sessió en què es donaven a conèixer per primera vegada, d'una manera més o menys pública, els projectes d'una nova institució per a la formació de mestres, ja es parlava de l'organització d'una Escola d'Estiu similar a les que s'havien fet abans de la Guerra dels Tres Anys, recollint la proposta que feia en aquell moment, Enric Lluch».<sup>27</sup>

Per fer un recorregut històric de la democràcia a través de les escoles d'estiu, ens hem fixat en dues dimensions que analitzarem de manera complementària: la primera, lligada al context i, la segona, a les persones participants, i revisarem el tractament del tema general als diaris de les diferents edicions.<sup>28</sup> Pel que fa al context, hem organitzat l'anàlisi de la democràcia a través de tres moments històrics diferenciats i hem destacat, de cada un, alguns moments singulars que il·luminen elements clau de les voluntats dels participants per millorar l'escola. Així, en el primer període destaca el compromís polític de lluitar per una escola pública per a tothom en la transició democràtica (1966-1980). Durant el segon període, l'atenció es focalitza en com ha de ser la participació per garantir la gestió democràtica dels centres (1981-1994) i, finalment, en el tercer període, es fa una anàlisi de l'aposta axiològica que les escoles d'estiu de Rosa Sensat<sup>29</sup> fan per proposar una escola democràtica vinculada als drets humans al tombant de segle (1995-2008). D'altra banda, en cada període hem intentat destacar algunes pinzellades del treball que les persones han impulsat i que està recollit en alguns documents aprovats en les escoles d'estiu i en les editorials de la revista *Perspectiva Escolar*, tal com ja hem dit anteriorment.

<sup>27</sup> MONÉS, Jordi. *Els primers quinze anys de Rosa Sensat. Op. cit.*, pàg. 45.

<sup>28</sup> Tots els diaris de les escoles d'estiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat s'han consultat a l'Arxiu de la Biblioteca de l'Associació de Mestres Rosa Sensat.

<sup>29</sup> A partir d'ara utilitzarem el nom propi Rosa Sensat per referir-nos a l'associació que porta aquest nom.

#### 4. LA VOLUNTAT POLÍTICA DE L'ESCOLA PÚBLICA EN LA TRANSICIÓ DEMOCRÀTICA (1966-1980)

Fins a l'adveniment de la democràcia, l'Escola d'Estiu, sense abandonar la tasca formativa dels professionals de l'educació, era una manifestació de resistència al franquisme i una manera de conscienciar els alumnes i el professorat que per aconseguir una educació de qualitat calia la democràcia i s'havia de lluitar per conquerir-la. Era, en poques paraules, «una illa de llibertat».<sup>30</sup>

Mercè Fluvià, formadora de les escoles d'estiu i compromesa amb el moviment cooperativista, destaca el paper de Rosa Sensat a favor de la democràcia: «Va influir, sobretot en educació, però en política també, com totes les organitzacions que d'alguna manera reivindicaven un estat democràtic, una obertura ideològica, una llibertat d'expressió, etc. Participava en l'Assemblea de Catalunya. Els seus membres, d'una manera no declarada, militaven en els partits, estaven afiliats a sindicats. Vull dir que, evidentment, era un lloc on la vida política i sindical es vivia moltíssim individualment i això també tenia un reflex en el conjunt de la mateixa institució. Per tant, sí que Rosa Sensat feia declaracions polítiques però en aquest sentit ampli de llibertats individuals i col·lectives, cap a una societat d'aquest tipus, i en aquest context volíem una escola d'aquestes característiques».<sup>31</sup>

En aquest període, l'Escola d'Estiu esdevé un lloc on els educadors poden donar i argumentar les pròpies opinions sobre aspectes concrets de l'ensenyament i altres qüestions que corresponen a la situació i els problemes que han tingut. Tal com diu Mercè Fluvià: «Penso que va ser un privilegi per a la gent de la meua generació que no teníem un altre marc en aquell moment per poder fer això».

En la cloenda de l'Escola d'Estiu de 1969, Marta Mata fa una valoració de les quatre primeres escoles d'estiu i sintetitza les quatre tensions a les quals s'han enfrontat fins aquest moment: la societat-nosaltres, el nombre de participants, la qualitat de les edicions realitzades i les ideologies de les persones que en formen part. D'aquestes quatre, ens interessen les reflexions sobre la primera tensió: «Treballem contra el corrent de l'organització de la societat (això és una diferència radical de l'Escola d'Estiu d'abans de la guerra)», i també

<sup>30</sup> Citat a AA. VV. *65 + 32 anys de formació permanent* = 97. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, FORCEM, 1998, pàg. 76.

<sup>31</sup> CASALS, Ester. *Anàlisi axiològica dels diaris de l'Escola d'Estiu Rosa Sensat: 1969-1979*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1997 [Tesi doctoral], pàg. 54.



sobre la quarta, quan Marta Mata planteja la necessitat de millorar l'expressió i el diàleg entre els participants per poder acollir les diferents ideologies i la pluralitat en un moment sociopolític complex i difícil per l'interès d'una obertura social més gran.<sup>32</sup> Aquestes valoracions recullen la manera com l'esperit de canvi social i polític ressona en les escoles d'estiu. A partir de 1970 la Llei general d'educació remourà la formació del professorat. Tot i que la llei va néixer amb la intenció de promoure el canvi des de la perspectiva tecnocràtica, els moviments de mestres exigien canvis no només de caràcter tècnic, sinó també polític i social: el debat i la definició teòrica i pràctica de la llibertat d'elecció de centre, del pluralisme, de la participació en el control de les institucions escolars i de la igualtat d'oportunitats marcaven les reivindicacions dels mestres mobilitzats.<sup>33</sup>

Aquesta constatació queda reflectida en les paraules següents d'O'Malley: «A partir de l'any 1969 o 1970, es va anomenar *Alternativa* una sèrie d'idees, propostes i principis progressistes, que van sorgir gairebé simultàniament en diferents punts del país, sobre quin seria el sistema educatiu més apropiat per al futur democràtic a Espanya. Al començament, va ser expressada en forma gairebé d'eslògan o reivindicació utòpica a llarg termini, però a poc a poc es va anar desenvolupant una teoria elaborada sobre el tipus d'ensenyament que havia de substituir la dura realitat de l'escola franquista».<sup>34</sup>

#### 4.1. Les declaracions de les escoles d'estiu de 1975 i 1976

Els documents «Per a una nova escola pública» i «Per a una nova escola pública catalana» recullen l'alternativa política i social que les escoles d'estiu de 1975 i 1976 impulsen, en un context polític convuls. Aquestes dues escoles esdevenen una mena de món a part de la societat en què poden expressar-se amb plena llibertat totes les tendències polítiques i sindicals que no tenen altres canals de propaganda política o que, com a mínim, no en tenen de tan directes com els que facilitava l'entorn de l'Escola d'Estiu. Monés<sup>35</sup> destaca la participació activa amb caràcter eminentment polític dels grups bascos i

<sup>32</sup> MATA, Marta. «Cloenda per part de les comissions de l'Escola d'Estiu», *Diari de l'Escola d'Estiu de 1969*. Arxiu de la Biblioteca de l'Associació de Mestres Rosa Sensat.

<sup>33</sup> MAYORDOMO, Alejandro. «La transición a la democracia: Educación y desarrollo político», *Op. cit.*, pàg. 21.

<sup>34</sup> O'MALLEY, Pamela. «La Alternativa», *Revista de Educación*, núm. extraordinari [*La Ley General de Educación Veinte Años Después*], (1992), pàg. 328.

<sup>35</sup> MONÉS, Jordi. *Els primers quinze anys de Rosa Sensat*. *Op. cit.*, pàg. 65.

gallecs, especialment els primers, que aprofitaven l'Escola d'Estiu com a plataforma, ja que a casa seva no tenien manifestacions equivalents.

El primer dels dos documents de l'any 1975 explicita la voluntat democràtica en la planificació de l'estructura, continguts i mètodes educatius amb la participació de totes les forces socials i el compromís envers:

- El caràcter fonamentalment públic i gratuït de l'ensenyament obligatori defensant que la política educativa no ha de tendir de cap manera a reforçar la doble estructura d'escola pública i privada que existeix aleshores, sinó que ha de possibilitar la reconversió en una escola unificada.<sup>36</sup> Tanmateix, Monés és crític amb les formes de gestió perquè no són gaire precises.
- L'entorn social, per la qual cosa es formulaven uns principis de gestió de centre, que partien de la base d'una intervenció decisiva dels ensenyants.
- El caràcter ideològicament pluralista de l'escola, considerat des del punt de vista individual i dels centres, però no de manera corporativa, essencialment pels perills que impliquen els grups de pressió tant econòmics com ideològics.
- La gestió de l'escola a través del procés democràtic d'elecció de la direcció i la seva incidència en el caràcter participatiu dels diferents agents de la comunitat.

Deu anys més tard, Jaume Botey assenyalava que «atesa la situació d'aquell moment: clandestinitat, manca d'una escola suficient, estat embrionari de l'organització de moviments populars, etc., la definició de la x Escola d'Estiu fou per necessitat un programa de mínims i el més unitari possible».<sup>37</sup> En la mateixa línia, Masjuan analitza que el document de 1975 va ser un document favorable a l'escola pública, respectuós amb les altres escoles i partidari de mantenir un consens sobre una societat democràtica. Els adjectius utilitzats per definir l'escola pública –gratuïtat, catalana, laica, pluralista, igualitària– serveixen per delimitar-ne el marc i no tant el contingut.<sup>38</sup>

<sup>36</sup> MASJUAN, Josep; PRATS, Ramon. «Formes de control i de gestió en una escola democràtica», *Perspectiva Escolar*, núm. 4 (1975), pàg. 16-27, pàg. 20.

<sup>37</sup> BOTEY, Jaume. «Escola i societat el 1985. Marc per definir la funció del mestre i un nou model d'escola pública», *Perspectiva Escolar*, núm. 95 (maig 1985), pàg. 3.

<sup>38</sup> MASJUAN, Josep. «Reflexions entorn del pluralisme ideològic de l'escola pública», *Perspectiva Escolar*, núm. 95 (maig 1985), pàg. 15.

El tema general de l'Escola d'Estiu de 1976 va consistir a aprofundir en la declaració de l'any anterior. Es va precisar i complementar el document de l'any anterior i se li va donar més coherència, tal com la mateixa declaració diu: «Els participants a l'Escola d'Estiu pretenem amb la declaració que ara presentem fer sentir la veu dels mestres com s'havia fet quan la Generalitat de Catalunya recollia les conclusions de l'Escola d'Estiu de Barcelona per integrar-les a la legislació i a la realització de la seva política escolar».<sup>39</sup>

L'elaboració d'aquest document de 1976 va començar amb el treball previst a terme en un seminari de set sessions (d'abril a juny) en què un grup de representants d'entitats i grups professionals i ciutadans interessats en l'educació van discutir i preparar la documentació per als 19 grups en què els organitzadors havien previst treballar el tema general. En l'Escola d'Estiu, uns 700 mestres distribuïts en 15 grups (en lloc dels 19 previstos) van dedicar 11 sessions a discutir els diferents aspectes que s'havien triat del document de la X Escola d'Estiu. L'onzè dia uns 2.500 mestres, dels 5.941 matriculats, van treballar en la declaració final perquè fos votada a l'Assemblea General del darrer dia. En aquesta Assemblea final hi van participar unes 1.200 persones,<sup>40</sup> segons les xifres obtingudes de la votació. Van quedar cinc esmenes per ser discutides i aprovades en l'assemblea final. D'aquestes, una es va acceptar, una altra es va modificar i després s'hi va integrar, una altra es va rebutjar i les dues restants es van retirar. És interessant destacar que l'esmena acceptada proposava el caràcter públic i únic de l'escola, fet que pressuposava la desaparició de l'ensenyament privat.<sup>41</sup>

L'historiador Jordi Monés<sup>42</sup> valora aquest resultat com una derrota dels grups polítics que havien propiciat el nou model d'escola i dels organitzadors de l'Escola d'Estiu, és a dir, Rosa Sensat i el Col·legi de Llicenciats. Analitza aquest guany com un triomf, almenys en aquest punt, dels grups assemblearis i, en general, dels grups de l'esquerra extraparlamentària, si tenim en compte que aquests grups no han tingut pràcticament influència en la vida i l'evolució de Rosa Sensat, tret d'una tímida presència en algunes escoles d'estiu.

<sup>39</sup> «Per una nova escola pública catalana. Declaració de l'XI Escola d'Estiu de Barcelona (juliol de 1976)», *Perspectiva Escolar*, núm. 10 (novembre 1976), pàg. 2-9, pàg. 4.

<sup>40</sup> *Ibidem*, pàg. 2.

<sup>41</sup> Aquesta esmena, diferent del text presentat per la taula, va ser aprovada per 595 vots a favor, 526 en contra i 79 abstencions. Monés també destaca que moltes persones que anaven a favor del document presentat per la taula no hi eren a l'hora de la votació perquè no pensaven en la possibilitat d'una derrota en aquest punt concret.

<sup>42</sup> MONÉS, Jordi. *Els primers quinze anys de Rosa Sensat. Op. cit.*, pàg. 223.

L'esmena integrada a la proposta de la taula va ser la substitució del terme *aconfessionalitat* pel de *laïcitat* en l'apartat de pluralisme ideològic i llibertat d'ensenyament. Finalment, la no acceptada va ser una esmena al marc polític, rebutjada per 442 vots a favor de la redacció proposada per la taula, 112 a favor de l'esmena i 63 abstencions: «És ben clar que l'escola que volem només serà possible en el marc d'una societat democràtica havent enderrocat la dictadura i havent assolit una situació de plenes llibertats en què sigui possible donar la paraula al poble, negada des de fa tant de temps. El primer de tot ha de ser una assemblea constituent catalana —així com a la resta de l'Estat espanyol— en què es pugui decidir lliurement el govern que volem i les relacions amb la resta de l'Estat, el dret de totes les nacionalitats a disposar de si mateixes, l'autodeterminació. Les mesures que han de satisfer les exigències democràtiques i les necessitats dels treballadors en el terreny de l'ensenyament i els altres serveis socials, la fi de la repressió, la dissolució dels cossos repressius i dels tribunals especials i la defensa de tot el que s'aconsegueixi».<sup>43</sup>

El document «Per una nova escola pública catalana» de l'onzena Escola d'Estiu va esdevenir un programa de política educativa, amb l'horitzó d'assolir una escola de qualitat i democràtica, i en democràcia: «El 1976 aprenem democràcia. El segon document d'escola pública, molt més elaborat, és esmenat per una colla de persones a l'assemblea. La votació els és favorable. A encaixar-ho companys, que ja ve la democràcia i hem d'estar fets a tot».<sup>44</sup>

Durant aquests anys, altres moviments de diferents llocs de l'Estat espanyol (València, Madrid, Galícia, Canàries, entre altres) redacten documents que comparteixen, tots, una denúncia total del règim franquista i una impaciència per assolir una situació democràtica que possibiliti un debat sobre educació i obri veritables possibilitats per a la realització de propostes educatives diferents.

L'Escola d'Estiu de 1977, amb més de 9.000 participants, va ser, segons Irene Balaguer, «una fita de participació i alegria col·lectiva. Havíem recuperat la democràcia i els allí concentrats a la UAB pensàvem que res ja no seria igual, que tot el que havíem somiat seria possible en aquestes noves coordenades».<sup>45</sup>

<sup>43</sup> «Per una nova escola pública catalana. Declaració de l'XI Escola d'Estiu de Barcelona (juliol de 1976)». *Op. cit.*, pàg. 3.

<sup>44</sup> *Trames i tramoies: memòria oral i memòria escrita de les 30 primeres Escoles d'Estiu de Rosa Sensat*. Barcelona: Rosa Sensat, 1995, pàg. 11.

<sup>45</sup> BALAGUER, Irene. «L'Escola d'Estiu de Rosa Sensat», *Perspectiva Escolar*, núm. 376 (juliol-agost 2014), pàg. 26.

Entre 1974 i 1977 (en els darrers anys del franquisme i les primeres eleccions democràtiques) les energies se centren en el debat de l'alternativa de la nova escola pública que l'Associació de Mestres Rosa Sensat recull en els documents de 1975 i 1976. L'efervescència política és elevada i es comparteix una gran eufòria davant del canvi democràtic imminent. Tanmateix, cal no oblidar l'anàlisi que Carbonell fa d'aquest moment perquè ajuda a comprendre algunes de les tensions entre l'escola pública i la privada: «Les diferents alternatives impregnades d'una forta càrrega utòpica es barregen i confonen amb reivindicacions situades en un context democràtic burgès o occidental amb d'altres que s'emmarquen en un estat socialista. Així, per exemple, la reivindicació de l'escola pública i única és irrealitzable en un sistema democràtic de lliure mercat».<sup>46</sup>

#### 4.2. La negociació per a la democratització de l'escola

La nova situació política determina que el debat del nou model d'escola pública dut a terme en les escoles d'estiu passi a segon terme, si més no per les implicacions del calendari legislatiu, molt concretament pel que fa a la Constitució espanyola, l'Estatut de Catalunya i les propostes programàtiques d'Íñigo Cavero, ministre de la UCD, a les Corts Espanyoles el febrer de 1978. La restauració de la Generalitat i les eleccions municipals de 1979 van obrir un nou context polític i social en què era possible imaginar noves vies per avançar cap a l'escola democràtica. Tal com diu Mayordomo,<sup>47</sup> és un període en què es conjumina una complicada barreja de records i oblits, de renovació i continuïtats que també són presents en l'àmbit educatiu. Així doncs, el nou marc polític general marca les regles del joc democràtic de la nova situació escolar.

L'any 1978, l'editorial del número 25 de *Perspectiva Escolar*, «Present i futur de l'Escola d'Estiu», defineix l'Escola d'Estiu com un dels canals de formació permanent juntament amb altres iniciatives com les escoles de formació del professorat, escoles d'hivern, seminaris i beques, i destaca com a necessitats de l'escola més urgents a resoldre la llengua catalana, la renovació de contin-

<sup>46</sup> CARBONELL, Jaume. «De la Ley General a la alternativa de la escuela pública. Algunas notas introductorias sobre los movimientos en el sector de la enseñanza», *Revista de Educación*, núm. extraordinari [La Ley General de Educación Veinte Años Después], (1992) pàg. 237-255.

<sup>47</sup> MAYORDOMO, Alejandro. «La transición a la democracia: Educación y desarrollo político», *Op. cit.*, pàg. 19-47.

guts i la participació dels mestres en la planificació del sistema educatiu. En aquest context, planteja dues funcions indestriables dels mestres: la pedagògica i la social. I des d'aquest compromís és rellevant destacar que el camí cap a l'educació democràtica no es preveu gens fàcil: «És evident que la relació de forces en aquesta transició tan peculiar que és passar del franquisme a la democràcia no permet fer-se il·lusions fora de mida. El procés de democratització de l'escola no es preveu ràpid ni fàcil».<sup>48</sup>

##### 5. LA PARTICIPACIÓ PER GARANTIR LA GESTIÓ DEMOCRÀTICA ALS CENTRES (1981-1994)

El 6 de juliol de 1981, en plena Escola d'Estiu, té lloc al Teatre Romea de Barcelona l'acte poètic «Salvador Espriu i els mestres de Catalunya». Marta Mata agraeix públicament a Salvador Espriu la carta que va escriure com a reconeixement a la tasca educadora dels mestres que, any rere any, s'havien aplegat per construir un espai de creixement i millora educativa. Del seu agraïment volem destacar les paraules següents: «Aquest any, 1981, fita en la història de la nostra escola, quinze anys després del nostre primerencontre amb Salvador Espriu, quinze anys de lluita, cançó contra foscor, els mestres de les escoles d'estiu de Catalunya seguim alçant a poc a poc el temple de l'escola amb el nostre treball». Les paraules de Marta Mata manifesten la consolidació d'una manera d'entendre l'escola, que recull l'esperit que Espriu manifesta a la seva carta: «Per vostès, les unes i els altres, nens i nenes, nois i noies, van aprenent i aprendran a ser forts, valents, cortesos, honestos, oberts al diàleg, no fanàtics, no dogmàtics, no violents, sobris, ponderats, demòcrates, no demagògics, lliures, feliços, rigorosos i agraiïts, nets en el sentit més ampli del terme».<sup>49</sup>

L'any 1984 comença una nova legislatura d'una Generalitat que ja té competències plenes en matèria d'ensenyament, que ha d'actuar en el marc de la legislació de l'Estat, el qual assenyala directrius fonamentals (Llei orgànica del dret a l'educació, Projecte de formació del professorat, Projecte de llei de la funció pública). En aquest moment, amb el títol «Escola d'Estiu: espai obert al debat i la participació», el número 85 de *Perspectiva Escolar*, de maig de 1984,

<sup>48</sup> J. B. M. «Balança de 15 mesos», *Perspectiva Escolar*, núm. 29 (1978), pàg. 10.

<sup>49</sup> «A tall de resposta», parlament en l'acte poètic amb motiu dels quinze anys de l'Escola d'Estiu de Rosa Sensat. Barcelona, 6 de juliol de 1981. Les notes del parlament de Marta Mata i la carta original de Salvador Espriu es poden consultar a la Sala de Reserves de la Biblioteca de Catalunya.

obre l'editorial amb les paraules següents: «Amb interès renovat, l'Escola d'Estiu ha anat buscant al llarg de la seva història les noves formes d'identitat que calien a l'entorn educatiu, social i polític del país. En aquest context l'Escola d'Estiu de 1984 manifesta que vol treballar una qüestió de fons: què vol dir fer una escola pública innovadora i de qualitat a la Catalunya dels anys vuitanta?»

Durant aquest període polític s'establiran les regles del joc democràtic de l'escola pública. En aquest context emergeixen les contradiccions ideològiques o, almenys, els nuclis del debat educatiu que marcarà l'inici de l'etapa democràtica. De fet, la veritable transició democràtica del sistema educatiu, apuntalada en els principis constitucionals consensuats l'any 1978, no s'inicia fins a l'any 1985, amb l'aprovació de la LODE (Llei orgànica del dret a l'educació) sota la direcció del govern socialista presidit per Felipe González.<sup>50</sup> Cal reconèixer el paper que la LODE atorga a la participació dels agents de la comunitat educativa. Segons Mayordomo,<sup>51</sup> les proposicions de la llei pretenien democratitzar les decisions fonamentals de planificació educativa per a la garantia del dret a l'educació en condicions dignes i igualitàries; democratitzar l'organització i la gestió administrativa, i descentralitzar i desconcentrar la capacitat decisòria. El debat posterior va limitar-la a causa dels grans equilibris que es van fer per poder redactar una llei de consens, enmig d'actituds polaritzades i antagòniques.

### 5.1. L'articulació de la participació als centres

L'any 1985, quan se celebren vint anys de l'Escola d'Estiu, els diaris de l'escola recullen les contradiccions de les decisions polítiques que no semblen promoure les propostes que els mestres, des de la base, havien aprovat en les declaracions de 1975 i 1976. Josep Maria Masjuan, en una entrevista al *Diari de l'Escola d'Estiu* de l'1 de juliol d'aquell any, fent balanç dels deu anys de la Declaració de 1975, qüestiona el tractament d'alguns dels temes de la llei: «La política dels governs no ha estat la del document, sinó la d'afavorir la doble xarxa escolar, privada i pública i fer cristal·litzar així el classisme. La LODE, l'últim espetec, és sense dubte molt millor que les lleis de la UCD, però a la pràctica no soluciona el problema de la doble xarxa. Hauria estat millor fer

<sup>50</sup> SIMÓ, Núria; SOLER, Joan. «El programa pedagògic de Marta Mata (1926-2006): entre la tensió i el somni»; MATA, Marta. *Per avançar en l'educació*. Vic: Eumo, 2010, pàg. xxv-cxviii.

<sup>51</sup> MAYORDOMO, Alejandro. «Democràcia i política espanyola, 1975-1985», *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació*, núm. 18 (juliol-desembre 2011), pàg. 107-136.

el que deia el document; donar mitjans perquè l'escola privada que volgués pogués transformar-se en pública i afavorir l'escola pública. [...] És a dir, centrar-se a fer una bona escola pública. La LODE té sense dubte aspectes positius: democratitza l'escola privada, manté el dret dels mestres a no sotmetre's a l'ideari, [...] són garanties, però difícils de complir».

El procés de discussió de la llei va ser controvertit. Al número 4 del *Diari Escola d'Estiu*, del 5 juliol de 1984, es qüestiona el caràcter de la participació que la LODE promourà, tot i que es reconeixen aspectes positius en el fet que possibilita la participació de tots els membres de la comunitat educativa (pares, alumnes i personal de l'administració i serveis) en la gestió dels centres: «Passada ja la polèmica i amb la Llei pendent del Tribunal Constitucional, cal preguntar-se pel tipus de participació que preveu la nova Llei, en el cas que no s'alteri el text actual. [...] Calen mesures polítiques que estimulin la participació i, també, un reforçament del sentit i la pràctica pròpiament professional dels ensenyants».

Tanmateix, la LODE obria la porta a la participació de la comunitat educativa en algunes qüestions decisòries tant als centres públics com als concertats enmig de la polèmica en què va ser aprovada. A la pràctica, també requeria un gran esforç per part dels docents per preservar el caràcter de participació horitzontal de tots els seus membres.

L'any 1988 Carme Tolosana insisteix en la importància que l'escola pública no pretengui tenyir-se de colors ideològics que exclouin una part de la població escolar perquè l'experiència de vida democràtica i participativa només és possible des de la perspectiva inclusiva de l'escola pública: «L'escola pública és l'única que fa viure i educa en el respecte a totes les maneres de pensar, perquè no té cap definició ideològica exclouent: es defineix a si mateixa com a democràtica i solament ella educa a través de la convivència plural en el respecte a les idees d'altri. [...] Solament l'escola pública pot ser autènticament participativa perquè les decisions de la comunitat educativa –claustre i/o consell escolar– no tenen cap limitació, a diferència de les privades-concertades on el titular té possibilitat d'interferir aquestes decisions. L'escola pública és l'única que no és selectiva des de cap punt de vista».<sup>52</sup>

L'any 1990 se celebra la 25a Escola d'Estiu i el tema central és l'anàlisi de la reforma del sistema educatiu. L'objectiu és explorar les possibilitats que els principis i valors democràtics no estiguin presents només en l'organització dels

<sup>52</sup> *Diari de l'Escola d'Estiu*, 11 de juliol de 1988, núm. 6. Arxiu de la Biblioteca de l'A. M. Rosa Sensat.



centres sinó que també acabin formant part del currículum amb la nova llei que s'està plantejant, la Llei orgànica d'ordenació general del sistema educatiu (LOGSE). Les escoles d'estiu de tot Catalunya, i més específicament les de Barcelona, són un lloc on els mestres es reuneixen any rere any per reflexionar i assumir els canvis de manera voluntària, tal com planteja Pilar Benejam en l'acte d'inauguració celebrat el dia 28 de juny.<sup>53</sup> L'Escola d'Estiu evidencia que només seran possible els canvis que es preveuen a la llei si els mestres en són els veritables protagonistes.<sup>54</sup> Hom pot dir que el procés de debat i participació de molts dels moviments de renovació pedagògica a l'Estat espanyol van ser cabdals per configurar la nova llei. Així, la LOGSE, que es va aprovar el 3 d'octubre de 1990, es pot considerar la primera llei de la democràcia espanyola, amb vocació d'integrar Espanya als plantejaments educatius característics i necessaris d'una democràcia.<sup>55</sup>

## 6. DE LA PARTICIPACIÓ ALS CENTRES A LA PARTICIPACIÓ COM A DRET DE LA CIUTADANIA (1995-2008)

En aquest tercer moment, si analitzem les dades que hem associat a la recerca sobre democràcia en les escoles d'estiu, identifiquem quatre anys rellevants: l'any 1995, amb la reivindicació de la nova escola pública vint anys més tard de la Declaració de 1975; l'any 1998, amb el tema general «Cinquanta anys dels drets humans: una conquesta pendent»; l'any 2005, amb la declaració «Per una nova educació pública» i, finalment, l'any 2008, amb el tema general de la 43a Escola d'Estiu: «Fer de mestre a l'escola democràtica», que tanca l'anàlisi.

L'any 1995, quan se celebra la trentena edició i fa vint anys de la reivindicació de la nova escola pública de 1975, l'Associació de Mestres Rosa Sensat celebra el compromís amb què el col·lectiu de mestres és capaç de treballar. Aprova un document que indubtablement ha contribuït a la construcció d'un futur en democràcia i ha constituït un punt de partida per a la reforma democràtica de l'educació.<sup>56</sup> Es va partir de la reflexió conjunta per concretar

<sup>53</sup> *Diari de la 25a Escola d'Estiu*, 2 de juliol de 1990, núm. 1. Arxiu de la Biblioteca de l'A. M. Rosa Sensat.

<sup>54</sup> *Diari de la 25a Escola d'Estiu*, 3 de juliol de 1990, núm. 2. Arxiu de la Biblioteca de l'A. M. Rosa Sensat.

<sup>55</sup> COLOM, Antoni. J. «Ideologia i educació en el procés articulador entre el franquisme i la democràcia», *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació*, núm. 18, (juliol-desembre 2011), pàg. 13-36.

<sup>56</sup> *Diari de l'Escola d'Estiu*, 11 juliol 1995, núm. 7. Arxiu de la Biblioteca de l'A. M. Rosa Sensat.

un document innovador, creatiu i fecund que fos una alternativa veritable a l'escola oficial d'aquell moment, per establir la complicitat de tots els agents, famílies, professionals i Administració, i per poder impulsar l'escola que la societat complexa i canviant demana al final del segle xx.

La conferència inaugural de José M. Mendiluce en la 33a Escola d'Estiu de 1998 va insistir en el valor de la participació ciutadana com a component essencial i intransferible per garantir una democràcia real, garantia principal per a la reivindicació permanent d'unes prioritats de les quals depèn tot el planeta: «lluitar per la pau, perquè sense pau no hi ha justícia, i no hi ha justícia sense llibertats, com no hi ha llibertats sense participació ciutadana».<sup>57</sup> I el diari es fa ressò del compromís docent davant d'aquest repte: «Com a docents l'hem de treballar a l'aula i al centre, entre els i les nostres alumnes i els nostres companys i companyes, amb paraules i fets hem de defensar la participació amb voluntat d'entesa, el dret a una ciutadania especialment quan les dificultats creixen».

El 13 de juliol, dins de la mateixa Escola d'Estiu, Miquel Martínez va tancar el tema general amb la conferència «El dret a escollir i a decidir» concretant la importància de transformar els drets de la Declaració en la participació en la vida quotidiana als centres: «Ara bé una declaració de drets no és suficient per garantir a ningú el dret a escollir i a decidir. Garantir aquest dret és, en gran mesura, responsabilitat de cada centre educatiu i passa pel que decidim al claustre, pel que fem a l'aula, depèn de la nostra habilitat per proveir l'alumnat de capacitat d'autonomia, una autonomia més que mai indispensable perquè assistim a una mutació, a una innovació social immensa que es concreta en un canvi de relacions de producció, en un canvi en les relacions de poder, i en un canvi en les relacions d'experiència de la vida quotidiana».<sup>58</sup>

La Declaració de la 40a Escola d'Estiu de Rosa Sensat de 2005, «Per una nova educació pública», esdevé el tema general. Hi ha la intenció de debatre els deu punts que pretén actualitzar la Declaració de 1975. Al llarg de les conferències es vol articular un document que pretén ser un referent per a les mestres i els mestres. Es reivindica el valor de l'educació com a pràctica ètica i política amb l'horitzó d'obrir la democràcia a la tercera generació dels drets humans, com a protecció de col·lectius minoritaris, respecte per la diversitat cultural i, en general, les opcions que les persones prenen en diferents

<sup>57</sup> *Diari de l'Escola d'Estiu*, 2 juliol 1998, núm. 2. Arxiu de la Biblioteca de l'A. M. Rosa Sensat.

<sup>58</sup> *Diari de l'Escola d'Estiu*, 13 juliol 1998, núm. 9. Arxiu de la Biblioteca de l'A. M. Rosa Sensat.

àmbits (sexualitat, religió, alimentació, etc.) en una societat cada cop més heterogènia. Es planteja l'educació com un procés de coconstrucció d'identitat, coneixement i valors, de persones democràtiques que poden pensar pel seu compte, una educació que té per objectiu l'emancipació, la llibertat i que esdevé una responsabilitat pública: «LA NOVA EDUCACIÓ PÚBLICA és responsabilitat i comesa col·lectiva, manté una relació consubstancial amb un projecte democràtic, en el qual la ciutadania defineix el bé comú i elabora les lleis per una veritable educació de i en la llibertat. LA NOVA EDUCACIÓ PÚBLICA és l'expressió de la ciutadania que pren responsabilitat per tots els infants i els joves. LA NOVA EDUCACIÓ PÚBLICA és una experiència compartida, un lloc de trobada entre els individus i els altres. LA NOVA EDUCACIÓ PÚBLICA respecta la diferència i promou la solidaritat, treballa amb una ètica de l'encontre que respecta l'alteritat de l'altre i lluita per no convertir l'altre en el mateix. Pensar en l'altre com a persona lliure, que no ha de ser dominada és el repte per a l'educació. Un estat democràtic té la responsabilitat primera d'educar tots els infants en la democràcia».<sup>59</sup>

Tal com diu la Declaració en el preàmbul, l'educació viu un moment de crisi enmig d'un conjunt de forces, la de les polítiques econòmiques neoliberals i la globalització hegemònica, que han distorsionat la relació complexa que hi ha entre el que és econòmic i el que és social, entre l'individual i el col·lectiu, entre el que és privat i el que és públic.<sup>60</sup> L'any 2008 començà la crisi econòmica que encara avui, al final del 2014, no hem superat. Des de 2005 diferents veus crítiques han anat anunciant que el neoliberalisme només protegeix el sistema financer i el capitalisme especulatiu, que són precisament els causants de la crisi.<sup>61</sup> Aquesta declaració, que va ser signada en l'Escola d'Estiu de 2005, ja denunciava aquesta preocupació. Tanmateix, també volia ser un document propositiu i aglutinador de les necessitats, els interessos i desitjos docents. Pretenia que cada mestre se'l pogués apropiat i dir-hi la seva, amb la intenció que fos un document que promogués el canvi educatiu a les escoles des de la base.

El tema general de la 43a Escola d'Estiu de l'any 2008 té relació amb el tema actual de la recerca de DEMOSKOLE, «Fer de mestre a l'escola demo-

<sup>59</sup> *Per una nova educació pública. Declaració de la 40a Escola d'Estiu de Rosa Sensat, juliol 2005.* Barcelona: Rosa Sensat, 2005, pàg. 9.

<sup>60</sup> *Ibidem*, pàg. 6.

<sup>61</sup> N'és un exemple l'editorial «Para salir de la crisis», que Jaume Carbonell fa a *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 404 (setembre 2010), pàg. 3.

cràtica». La perspectiva inclou l'abast de l'escola democràtica, que impregna totes les formes de la vida quotidiana del centre que repercuteixen en les estructures de participació, les relacions, les metodologies d'aprenentatge i l'organització dels continguts escolars i els valors democràtics. En aquest context, prenen sentit les paraules d'Edgar Morin que parla de «l'escola com a laboratori democràtic», un lloc on l'educació en valors es pot resseguir a través del rastre significatiu de l'experiència viscuda a l'escola.<sup>62</sup>

A les conclusions d'aquesta Escola d'Estiu s'hi afegeix la perspectiva inclusiva de l'educació democràtica: «En la nostra societat l'escola i l'institut són un dels pocs espais democratitzadors que poden garantir la cohesió social. Per poder fer aquesta aportació cohesionadora, l'escola ha de ser democràtica, ha d'establir un veritable diàleg amb el seu context. Per dialogar ha de poder conèixer i parlar cara a cara, ha d'aglutinar la memòria col·lectiva. L'escola democràtica és, per tant, l'escola de la proximitat».

S'hi van tractar els temes següents:

Una escola com a projecte: és imprescindible que un projecte es faci amb la participació i l'acord de la comunitat, i la voluntat d'un equip de mestres de fer-lo possible.

- L'organització de l'escola: es posa al servei de la formació de ciutadans amb esperit crític, que tinguin capacitat per comprendre el món i ser solidaris, que siguin persones responsables perquè són lliures i es mouen en l'esfera de la dignitat.
- Les relacions entre infants i joves, entre infants i adults, i dins d'un equip: es teixeixen a un ritme i en un temps que possibiliten construir una memòria col·lectiva.
- La relació amb les famílies: és una idea de participació democràtica i ètica, en què les famílies són importants i cal parlar-hi perquè probablement tenen una manera diferent de veure el món.
- La relació amb l'entorn: és una forma de relació amb la realitat que interroga i demana solucions i no actes de fe, i que genera, per tant, sentit crític i alhora el coneixement de saber que no és possible entendre-ho tot. És comprendre que cognició i emoció són inseparables i canvien la manera de conèixer entre els humans.

<sup>62</sup> MARTINELL, Alfons. «Fer de mestre a l'escola democràtica», AA. VV. *Fer de mestre a l'escola democràtica. 43a Escola d'Estiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat*. Barcelona: Rosa Sensat, 2009, pàg. 9-22.

- La formació de mestres i professors: és la necessitat de repensar a fons la formació inicial, que hauria de ser iniciàtica, en la qual la selecció prèvia és important. L'element central dels estudis hauria de ser l'infant o el jove com a subjecte de drets, de drets polítics. L'educació ha de garantir el dret d'exercir de ciutadà. Cal, per tant, revolucionar la perspectiva de la formació.
- La participació en el sistema educatiu: un reconeixement de la feina quotidiana ben feta en què els bons mestres i professors segueixin fent la seva feina, la d'una escola democràtica, amb els infants i els joves, amb els companys, les famílies i la comunitat, per millorar la seva pràctica i aconseguir l'èxit de tots.
- El mestre com a servidor públic: en una societat que necessita revaloritzar i redefinir la democràcia, la figura del mestre a l'escola actual esdevé el cor d'aquesta democràcia.

D'alguna manera, la 43a Escola d'Estiu aprofundeix en la viabilitat i les possibilitats d'aquesta manera de viure i impregnar l'escola democràticament, analitzant elements claus de la pràctica educativa als centres. Aquests temes travessen les dimensions que el grup de recerca DEMOSKOLE analitza en relació amb la democràcia als centres educatius: governança, habitança, alteritat i ethos de l'escola plantejats a través de l'aposta política, de la persona, relacional, metodològica, governamental i axiològica que hem esbossat en l'apartat 2 de l'article. El protagonisme és a l'interior de l'escola, on s'acompanya l'educació de l'infant en aquest procés participatiu i democràtic en què l'alumne esdevé el subjecte del procés d'aprenentatge propi.

## 7. EPÍLEG: ALGUNES PROPOSTES PER SEGUIR AVANÇANT

És innegable el paper actiu dels mestres que han participat en les escoles d'estiu en el recorregut democràtic dels tres moments esbossats, que no podem separar del moment polític i social que han viscut Catalunya i l'Estat espanyol al llarg de les quaranta-tres edicions analitzades. En el primer període, la implicació política i el desig de canvi i transformació col·lectiva d'una societat que aspira a viure en llibertat contribueixen a transformar la realitat política i social i acaben contribuint a fer avançar la política educativa de l'època final de la dictadura cap a la democràcia.

En el segon període, en plena transició democràtica, les escoles d'estiu esdevenen espais de trobada dels mestres que impulsen la renovació pedagògica que connectarà amb moviments de mestres molt actius de diferents llocs de l'Estat. L'articulació i aprovació de diferents lleis educatives, en primer lloc la LODE, dota d'un paper protagonista els membres de la comunitat educativa en la gestió democràtica del govern dels centres. Tanmateix, les dificultats en la gestió de l'autoritat i el poder no es poden minimitzar i, en molts casos, és difícil dotar de sentit les estructures de participació més enllà de la designació legal que la llei atorga als diferents membres de la comunitat educativa. Més tard, la LOGSE estableix els fonaments perquè els principis i els valors de la democràcia també siguin presents en el currículum. Diferents edicions porten a analitzar críticament el paper actiu que els mestres hauran d'assumir per promoure aquest canvi des de baix. La necessitat de fer públics els problemes de l'escola per solucionar-los conduirà a veure i fer veure que la responsabilitat pedagògica i la responsabilitat social són cares de la mateixa moneda en les escoles d'estiu de Rosa Sensat.

Finalment, durant el tercer període, el tractament de la democràcia en un context marcat per la globalització i l'economia neoliberal es transforma en el compromís de la defensa de l'escola democràtica en el marc dels drets de la ciutadania, en una societat més justa, equitativa i plural dins d'una complexitat social creixent. És en aquest marc actual que es pren consciència que la democràcia com a forma d'organització política i de convivència social «s'aprèn i es practica» participant de la vida de la comunitat. En aquesta situació, el dret a la participació dels infants, dret reconegut a la Convenció sobre els Drets dels Infants de 1989, és present per transformar l'escola en una escola democràtica per a tothom.

### *7.1. Per seguir avançant cap a l'escola democràtica*

Després del recorregut que hem fet, volem proposar, com a mínim, quatre possibles àmbits o eixos implicats en l'experiència d'una escola democràtica en el context actual: els agents, els espais, les temàtiques i els tipus de participació.

Una escola democràtica crea les condicions necessàries perquè tota la comunitat educativa –sense cap excepció– visqui experiències de participació. Quan parlem de comunitat educativa, ens referim als docents, als alumnes, a les famílies (necessàriament en plural), al personal d'administració i serveis, als representants del govern municipal i, tal com estableixen propostes educatives integrals com les comunitats d'aprenentatge, també al voluntariat (que

no sempre coincidirà amb familiars de l'escola) i la comunitat veïnal. Com més agents hi participin, més experiències participatives tindrà el centre i, en conseqüència, més estesa serà l'experiència democràtica.

El segon àmbit de la participació està constituït pels diferents espais on aquesta experiència es porta a terme i que té a veure amb els òrgans de gestió del centre. A grans trets, podem parlar d'espais (generalment estructurats a redós d'òrgans de participació i de presa de decisions) estandarditzats i no estandarditzats. Pel que fa als estandarditzats, parlem dels òrgans de participació col·legiats establerts per l'Administració i que són comuns a tots els centres públics i concertats: claustre, consell escolar, junta de l'AMPA, consell de delegats, etc. I els espais-òrgans no estandarditzats són els que lliurement estableix cada centre educatiu i, òbviament, són propis del centre. Els òrgans estandarditzats solen ser més rígids, estructurats, moltes vegades «viciats» i poc operatius. Els espais i òrgans propis solen sorgir arran d'una preocupació per millorar la qualitat democràtica dels centres i, sobretot, per donar forma a les noves formes d'expressió i de participació dels joves.

Les temàtiques que es poden abordar en els diferents espais participatius constitueixen el tercer eix que cal tenir en compte. Són temàtiques que, per definició, tenen un caràcter pràcticament il·limitat atesa la varietat de situacions que viuen els centres. Acceptant aquesta situació, però, podem parlar de tres grans àmbits: el que es refereix als processos pedagògics i didàctics, el que té a veure amb els processos avaluatius i el que està relacionat amb processos cívics o socials.

La participació en els processos pedagògics i didàctics té com a objectiu intervenir activament en el procés educatiu dels infants i joves, intervenint en el procés curricular o bé en el metodològic. La participació en el procés avaluatiu té com a finalitat intervenir en la certificació del procés formatiu dels alumnes mateixos o en l'avaluació del professorat, del centre, dels pares i mares, del currículum, de les activitats extraordinàries, del govern del centre o de qualsevol aspecte susceptible de ser avaluat. I, finalment, la participació en processos cívics o socials es fonamenta en el compromís desinteressat per part de qui porta a terme l'acció en la millora d'un aspecte social o simplement en un fet d'interès col·lectiu.

El darrer àmbit de participació està determinat pel tipus de participació que, en el nostre cas, associem directament a la qualitat participativa. La tipologia més bàsica és present en aquells espais participatius en què només es dona informació als assistents. En un escalafó superior, hi ha la participació en què, a més de donar informació, es demana i fomenta l'opinió dels parti-

cipants. En un grau superior trobem aquella participació en què es dóna als participants la possibilitat d'elaborar propostes i s'estimulen perquè ho facin. I la participació més intensa és aquella en què els membres intervenen activament en el procés de presa de decisions.

Per acabar, pensem que és necessari garantir en els diferents espais de participació les dimensions horitzontals (més extensió, més participació, més inclusió i més debat) i també les verticals (les decisions s'han d'aplicar, els debats no poden ser indefinits i cal assegurar el compliment de les decisions col·lectives) de la democràcia per assegurar que les decisions contribueixin a exercir la democràcia en tots els seus àmbits i plans de participació en un espai de relacions de confiança i complicitats que contribueixen a la millora de l'escola de manera col·lectiva on cadascú sent que forma part de la comunitat.

## 7.2. Consideracions finals

Els debats que hem resseguit i sistematitzat sobre l'educació democràtica a les escoles d'estiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat ens permeten afirmar que la implicació social dels mestres per construir alternatives pedagògiques van suposar un alt grau de compromís polític per transformar la situació de l'ensenyament franquista tan malmesa. Aquestes es van concretar en les declaracions de 1975 i 1976. Els moviments pedagògics percebien que el procés de democratització de l'Estat no es limitava a l'esfera política, sinó que estava destinat a canviar els *modus operandi* dels sistemes públics i, sobretot, el sistema educatiu.<sup>63</sup> Durant el primer període (1966-1980), els mestres van viure la recuperació de l'esperit de millora de l'educació de les escoles d'estiu de la República, l'obertura a noves propostes pedagògiques que miraven cap a l'exterior. Les escoles d'estiu d'aquell període esdevenen espais de participació plurals en què s'exploren alternatives en un entorn polític de lluita democràtica que els mestres desitgen que promogui el canvi a les escoles.

Al llarg del segon període (1981-1994), els mestres, en un entorn polític democràtic, lluiten per aconseguir que les regles legislatives per la llibertat i millora educativa incorporin els debats més compromesos amb l'escola pública i democràtica defensats a les escoles d'estiu. Durant aquest període, el moviment de renovació pedagògica manté l'impuls, procedent del fort suport social a les associacions de veïns i sindicats clandestins, de mestres del primer

<sup>63</sup> GROVES, Tamar. *El movimiento de enseñantes durante el tardofranquismo y la transición a la democracia 1970-1983*. Op. cit., pàg. 125.



període. Podem concloure que les escoles d'estiu esdevenen llocs de democratització de l'escola, en què s'assagen canvis en els models pedagògics i, així, es fan més coherents amb una escola pública, laica, gratuïta i de qualitat, tot i que el marc legal aprovat és menys ambiciós de l'esperat pels acords de consens polític amb les opcions ideològiques més conservadores. D'altra banda, la normalització democràtica fa més difícil mantenir viu el compromís social col·lectiu, perquè el voluntarisme i la implicació dels darrers anys del franquisme i de la transició democràtica es va esmoreint.

Finalment, durant el tercer període (1996-2008), el debat de la democràcia en les escoles d'estiu s'associa als drets dels infants i de la ciutadania. La declaració «Per una nova educació pública» estableix el marc de referència. Aquest plantejament té el repte de trobar vies per aprofundir en l'escola democràtica des de dins, a través de pràctiques que promoguin, des de diferents plans, les formes de participació que desenvolupen propostes pedagògiques coherents per fer créixer l'escola democràtica des d'algun dels camps (polític, antropològic, relacional, curricular, de govern o axiològic).

Tanmateix, el repte social actual al qual ha de fer front l'escola és enorme davant d'una economia neoliberal de lliure mercat i amb una mínima intervenció de l'Estat. Cal plantar cara a la ideologia dominant que promou uns valors confusos centrats en l'individu, el risc i els resultats per sobre de la confiança, les relacions i els processos col·lectius.

El pensament crític, la justícia social econòmica i laboral, l'ètica i l'educació democràtica, com diu Jurjo Torres, no casen gens bé amb filosofies i models neoliberals. Valgui com a exemple el gran interès del govern de l'Estat espanyol per eliminar del sistema educatiu la matèria Educació per a la Ciutadania i Drets Humans. Ara més que mai, cal mantenir vives les connexions entre el món i les aules, per minimitzar les estructures, forces i dinàmiques polítiques que operen i volen dirigir de manera autoritària, no democràtica, el món actual.<sup>64</sup> Davant el repte actual, analitzar la implicació dels mestres en l'educació democràtica a través de quaranta-tres edicions de les escoles d'estiu ha permès il·luminar llums i ombres sobre els discursos i les pràctiques, des d'una perspectiva sociohistòrica. Desitgem que aquesta anàlisi contribueixi amb nous elements de reflexió a la mobilització i el compromís docent, a continuar avançant cap a l'escola democràtica.

<sup>64</sup> TORRES, Jurjo. «De la democràcia al neoliberalisme de la mano del currículu», *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 451 (desembre 2014), pàg. 28-31.