

Escola i societat sota el franquisme. De les escoles de resistència a les Sessions de Pedagogia

JOSEP GONZÁLEZ-AGÀPITO

El franquisme ha estat un dels intents més durs i reeixits d'aniquilació cultural que ha sofert la cultura catalana. Va fer seva la visió del nacionalisme espanyol ultraconservador que des del segle XIX nega la condició d'espanyol a tot aquell que no comparteix la seva ideologia. «En la República se concentran todos los enemigos de España, en el Movimiento Nacional se concentran todas sus fuerzas de salvación», es llegeix en un text escolar de 1939.¹ Per tant, no formaran part de l'Espanya «autèntica» el catalanisme, el laïcisme, el liberalisme i tot allò que difereixi de la seva concepció de l'Espanya única i uniforme. En aquell moment, tanmateix, es dona una situació nova creada per l'origen feixista del règim: es recorre a la violència i al terror per imposar aquesta unitat de cultura i llengua a Espanya, com a nota essencial de la unitat de la Pàtria. Mai la cultura catalana i la seva expressió educativa havia patit un tan llarg, eficaç i violent procés homogeneïtzador i assimilista.²

Als vencedors de la Guerra Civil Espanyola (1936-1939), iniciada per ells per anorrear la II República, durant dècades els preocupà l'educació com a aparell de creació de conformitat social amb la dictadura. L'escola fou posada al servei de la política de colonització cultural. Com tot règim totalitari, es fixà l'objectiu de convertir l'educació, i l'escola en particular, en un dels instruments importants de propaganda ideològica. Advertia Alexandre Galí, el 1955, que «l'acció devastadora té lloc [...] quan l'Estat converteix l'escola en instrument de partit i fa

1. INSTITUTO DE ESPAÑA, *Manual de la historia de España. Segundo grado*. Santander, Aldus, 1939, p. 231.

2. Per a una visió de la repressió franquista sobre la cultura, la llengua i l'educació vegeu PAGÈS, P. (ed.), *Franquisme i repressió. La repressió franquista als Països Catalans, 1939-1975*, València, Universitat de València, 2004.

demagogia a base d'ella tant si pretén afaïçonar unes generacions imposant arbitràriament un credo polític, com si la pren com un vulgar instrument de propaganda per assolir finalitats no sempre confessables». ³ Per servir aquest objectiu d'aparell de propaganda s'obligà tot el magisteri a assistir a cursos de formació política i s'emprengué una àmplia operació repressiva a través dels tribunals de depuració. El magisteri fou especialment castigat, ja que els ideòlegs del cop d'estat vencedor creien que els mestres havien «enverinat» la societat, a través de l'escola, amb idees «antiespanyoles», és a dir, els valors de la democràcia, els drets nacionals o la justícia social. Molts foren els mestres assassinats, empresonats, deportats o sancionats amb pèrdues de sou i feina i altres sancions menys greus. Dos de cada tres mestres patiren represàlies. Fet que mostra com la repressió sobre el magisteri i el professorat fou molt dura. ⁴

En el cas de Catalunya aquesta política tindrà com a objectiu aniquilar l'obra pedagògica anterior a la Guerra Civil i combatre l'educació activa, les quals tenien entre els seus principals objectius el de la formació de ciutadans democràtics i crítics. El nou estat totalitari imposarà i sols permetrà la seva ideologia, que s'ha convingut a anomenar nacionalcatolicisme, el qual serà omnipresent des de l'escola primària fins a la universitat i arribarà a tots els agents d'educació formal i també als no formals: biblioteques, premsa, cinema, ràdio, reunions públiques, etc., que seran sotmeses a estricta censura.

S'establí l'anomenat «principi de subsidiarietat» de l'Estat, defensat per la doctrina social de l'Església. En matèria educativa fou feta efectiva pels sectors catòlics del règim, a qui Franco confià reiteradament el Ministeri d'Educació. Això significava que l'Estat no tindria un paper proactiu en el camp educatiu, sols supletori, on la iniciativa privada no era capaç de resoldre les necessitats educatives. En la pràctica, l'Església era l'únic ens social capaç de formar un teixit escolar de gran escala, ultra iniciatives educatives privades de petit abast. Una situació que ja anava bé en una Espanya que a conseqüència de la Guerra Civil i l'aïllament internacional era tenallada per la depressió econòmica, la fam i la pobresa, on fins al 1952 el pa estigué racionat.

Fins a les necessitats d'escolarització creades per l'expansió demogràfica i el desenvolupament econòmic de la dècada dels anys seixanta, la gran majoria de la població en edat escolar obligatòria era atesa en escoles i col·legis d'ordes i

3. Text evidentment publicat molt més tard, a GALÍ, A., *Escrips pedagògics (1952-1966)*, Barcelona, Fundació Alexandre Galí, 1990, p. 39.

4. Vegeu GONZÁLEZ-AGAPITO, J.; MARQUÈS, S., *La repressió del professorat sota el franquisme (1939-1943)*, Barcelona, Institut d'Estudis Catalans, 1996, i també FERNÁNDEZ SORIA, J.; AGULLÓ, M. C., *Maestros valencianos bajo el franquismo. La depuración del magisterio 1939-1944*, València, Diputació de València, 1999.

instituts religiosos a les ciutats i els pobles grans. L'escola pública acollia la població rural i els segments més desfavorits de les poblacions urbanes. Pel que fa a secundària, uns pocs instituts públics per província eren l'oferta estatal i el gruix el formaven els establiments educatius eclesiàstics.⁵ Cal assenyalar que l'educació dels centres religiosos la componia una realitat complexa i qualitativament diferenciada. No eren el mateix, a tall d'exemple, els patrons nacionalcatòlics dels col·legis dels Germans Maristes que el compromís amb el país i la seva cultura i la inquietud didàctica de l'Escola Pia.

El concordat de 1953, signat entre la Santa Seu i l'Estat espanyol, conferí una situació de privilegi i d'autonomia a l'Església alhora que donava eines de control al franquisme, com ara el dret de proposar els candidats a bisbes que tradicionalment tenia la monarquia espanyola. Es refermava així el lligam entre la dictadura i l'Església. Però, al mateix temps, com que era l'única instància social que escapava al control ideològic i policial, l'àmbit eclesiàstic oferia una possibilitat de certa autonomia en els camps educatius reglats i no reglats respecte al control ideològic del règim. N'és un exemple el moviment escolta catòlic, un dels àmbits forjadors de consciència crítica enfront del franquisme i de compromís cívic.⁶

L'esmentat «principi de subsidiarietat» de l'Estat facilità, ja des dels anys quaranta, que algunes escoles es constituïssin en petits oasis on preservar l'ànima dels futurs ciutadans i ciutadanes, enmig de la paralització social i cívica que vivien Catalunya, les Illes i València provocada per la brutal repressió, la por i la censura de la dictadura del general Franco.

Eren temps en què la societat vivia privada de llibertats personals i col·lectives. La seva cultura era escanyada i la seva llengua pròpia era prohibida. Des de 1939, sota el règim del general Franco, la dura repressió, la por i la censura havien paralytitzat la seva gent. Calcant les tècniques soviètiques, feixistes i nazis, el franquisme va eliminar, fins i tot físicament, els activistes socials i polítics que se li oposaven. Entre els quals, i de forma destacada, mestres i professors, com ja hem assenyalat. Es clausurà o controlà estretament la xarxa associacionista i altres àmbits de sociabilitat, com ara les escoles o l'educació no formal. I s'instaurà un règim de terror que portà que durant la llarga postguerra dels anys quaranta i cinquanta no es

5. En el període indicat i a tall d'exemple, una ciutat mitjana com Mataró, nou grans centres religiosos, entre femenins i masculins, atenien la gran majoria de la població en edat escolar, i la totalitat de la secundària. L'oferta pública era formada per dues petites escoles i un petit grup escolar que eren vistes com a escoles per als socialment i econòmicament més desfavorits. Pel que fa a secundària, l'únic institut elemental, creat per la República, fou suprimit pel franquisme. A més, hi havia una petita escola parroquial i diverses «acadèmies» que oferien alguns estudis complementaris.

6. Vegeu CASTELLÀ, S. J., *Els acords concordataris entre Espanya i la Santa Seu*, Barcelona, Claret, 2008.

registressin accions destacables per oposar-s'hi, ni tan sols per alleugerir o denunciar les dures condicions de vida.⁷

Tot i que la burgesia catalana majoritàriament no s'implicà intensament en la política del franquisme ni formà part activament del partit únic, sí que li donà un suport clar i significat. Particularment, pel control social i laboral que els reportava, sense que això exclogués participar en les instàncies econòmiques i locals que li eren útils. Com ja s'ha dit, també l'Església, especialment la seva jerarquia, fou una aliada fonamental de la dictadura,⁸ tret d'algunes excepcions.⁹ Però, malgrat tot, l'oposició i el rebuig al règim no foren majoritaris. Tot i que bona part de la societat civil mantingué una actitud de resistència passiva durant els primers vint anys, i a partir dels anys seixanta l'hostilitat esdevingué activa i constatable. Probablement, l'opressió de la identitat cultural catalana per part del règim franquista fou un dels factors decisius, enmig de les contradiccions, que va estructurar la resistència,¹⁰ un fet que no es donava en altres indrets de l'Estat, i que aquí incidia especialment sobre l'educació formal i no formal.

LA CRISI DE 1958. CANVIS POLÍTICS I EDUCATIUS

El 1958 es constata que el model d'autarquia econòmica del franquisme havia conduït a una greu situació econòmica, la qual es traduí en un important malestar social. Malgrat la repressió i la prohibició, es produïren vagues obreres a Astúries, Euskadi i Catalunya. Contradient el sindicalisme corporativista, el mateix règim aprovava la Ley de Convenios Colectivos. Per altra banda, l'oposició dels estudiants universitaris a la dictadura esdevingué una constant fins als seus darrers dies.

El 1959 s'implantava un pla d'estabilització que comportà el control de la despesa pública, i pel qual s'obria el comerç amb l'exterior i a l'arribada d'inversió estrangera. Tot plegat propiciaria la modernització de la indústria, els ingressos per turisme i per remeses dels immigrants i l'entrada de capitals estrangers. Situació que portaria a una planificació indicativa de l'economia, iniciada el 1967 amb

7. Sobre les condicions de vida del primer franquisme vegeu MOLINERO, C.; YSÀS, P., *Patria, Justicia y Pan. Nivell de vida i condicions de treball a Catalunya 1939-1951*, Barcelona, La Magrana, 1985.

8. L'Església espanyola contribuï amb el franquisme a la repressió de la llibertat de consciència i de conviccions, com també al control de la forma de vida i costums especialment entre les dones i la infància.

9. Vegeu MASSOT, Josep, *L'Església catalana durant la guerra i la postguerra*, Barcelona, Dalmau, 1978, i també PIÑOL, Josep M., *El nacionalcatolicisme a Catalunya i la resistència*, Barcelona, Edicions 62, 1993.

10. GARRABOU, R.; LLEIXÀ, J.; PELLISSA, O., «Pròleg» a CASALS, X. (ed.), *Franquisme. Sobre resistència i consens a Catalunya (1936-1959)*, Barcelona, Crítica, 1990. p. 19-20.

els Planes de Desarrollo. Mirant, tot plegat, de remuntar la frenada i el retrocés econòmic que havia provocat el primer franquisme. Però la crisi de 1957 també havia estat el fracàs del model polític sorgit de la guerra. S'emprengué la tasca de fixar la doctrina política del règim promulgant els Principios Fundamentales del Movimiento, que deixaven clar que fora del Movimiento l'acció política era il·legal. El 1958, per contenir la crisi social, s'implantava la Ley de Orden Público. Cinc anys més tard es creava el Tribunal de Orden Público.¹¹

El canvi de model econòmic propicià lentament una nova orientació educativa de la mà dels ministres tecnòcrates nomenats per Franco davant el daltabaix econòmic. Un canvi de rumb per atendre l'augment de la població escolar, afavorida per la nova etapa econòmica. També, per la necessitat de mà d'obra qualificada que el desenvolupament econòmic demandava, i que culminaria, el 1964, en allargar-se l'escolaritat obligatòria fins als 14 anys. El nomenament del científic Lora Tamayo, el 1962, com a ministre d'Educació obriria una clara influència de l'Opus Dei en l'àmbit educatiu espanyol tot assenyalant una discreta victòria d'un cert reformisme enfront dels defensors de l'escola tradicional.¹²

L'expansió econòmica va afavorir que un sector de les classes mitjanes pensessin a crear escoles allunyades dels plantejaments pedagògics tradicionals i del nacionalcatolisme, per tal de donar als seus fills una educació integral, fonamentada en l'educació activa i en l'arrelament a la cultura catalana, tot refent els ponts trencats amb el primer moviment de renovació pedagògica d'abans de la Guerra Civil.

UN OASI EN PLE FRANQUISME. LES ESCOLES DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA

La reacció contra el control ideològic exercit pel franquisme va donar lloc, doncs, entre els anys cinquanta i seixanta, a l'aparició d'escoles privades alternatives a l'educació oficial. Grups de pares, mares i mestres n'impulsaven la creació per fugir de l'ensenyament formalista i adoctrinador dels centres públics i religiosos existents. Es tractava de nuclis de persones que desitjaven per als nois i les noies una formació que els fes més lliures i capaços de millorar una societat amb la qual estaven fortament en desacord i que recuperés la qualitat pedagògica i l'arrelament al país que havia tingut l'escola catalana d'abans de la guerra. I, evidentment, de salvaguardar el patrimoni de la llengua i la cultura catalanes.

Com diu Maria Teresa Codina, «es cercava que l'escola i l'ensenyament servissin per a la vida, per dominar el propi cos, per pensar i descobrir noves

11. FONTANA, Josep, *La formació de la identitat. Una història de Catalunya*, Barcelona, Eumo, 2014, p. 375-390.

12. MONÉS, Jordi, *L'escola a Catalunya sota el franquisme*. Barcelona, Rosa Sensat - Edicions 62, 1981 p. 51-65.

realitats, per sentir i entusiasmar-se, per conèixer i actuar en les relacions socials, per tenir criteris sobre la realitat política, per adquirir consciència de les nostres creences. I es pretenia que totes aquestes dimensions es desenvolupessin de forma integrada, com la mateixa vida, de manera que tot això fes persones més lliures i responsables».¹³

El sorgiment d'aquestes escoles és estretament vinculat a grups de cristians que, partint de nucli doctrinal dels evangelis i la dignitat de la persona que sosté la doctrina social de l'Església, dialoguen amb el món modern i miren d'alçar una alternativa a l'educació del nacionalcatolicisme. Aquests cristians, anys a venir, s'identificaran amb el contingut religiós, social i polític de *Pacem in Terris*, l'encíclica publicada l'abril de 1961 pel papa Joan XXIII.¹⁴

Es podria pensar que poc podrien fer aquest petit estol d'escoles enmig d'un sistema educatiu fortament tenyit d'ideologia com el franquista. Però cal no oblidar que l'educació tria com a camí de transformació de la societat l'optimització personal i social de cadascun dels seus membres. Per altra banda, les reformes que històricament esdevenen eficaces són les que sorgeixen de les bases i es difonen capil·larment pel sistema educatiu, no pas les decidides governativament sense connexió amb les bases. En aquest cas, s'assisteix al compliment formal i estructural de les normatives legals, que difícilment poden controlar les pràctiques escolars quotidianes.

La fundació d'aquestes escoles esdevingué un element de presa de consciència crítica enfront del franquisme, propiciant una educació que volia contribuir a edificar en el futur una Catalunya i una Espanya democràtiques enfront de l'acceptació resignada del franquisme.

Com hem vist, ja en la immediata postguerra sorgiran algunes escoles que maldaran per mantenir una certa actitud de resistència cultural i cívica enfront de la dictadura. Les impulsaven pares i mestres aportant-hi dedicació, treball i esforç econòmic, des del convenciment, com diu Alexandre Galí, que l'educació era primordial per salvaguardar la persona humana dels infants de la defraudació social de qualsevol signe polític.

El mateix 1939, l'any que acaba la Guerra Civil, es crea a Barcelona l'Escola Isabel de Villena,¹⁵ i poc després Virtèlia.¹⁶ Uns fets minúsculs però de gran valor i

13. CODINA, M. Teresa, *Educar en temps difícils: Escola Talitha, 1956-1974*, Vic, Eumo, 2007, p. 100.

14. Sobre aquesta qüestió vegeu CASAÑAS, Joan, *El progressisme catòlic a Catalunya (1940-1980). Aproximació històrica*, Barcelona, La Llar del Llibre, 1989.

15. Vegeu FERRAN I PERMANYER, M., *L'Escola Isabel de Villena i la seva gent (1939-1989): mig segle d'acció*, Barcelona, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1997.

16. Vegeu ESCOLES VIRTÈLIA, *50è aniversari de la fundació de les Escoles Virtèlia: 1939/40-1989/90*, Barcelona, Vicens Vives, 1990.

significat en aquells moments. Pas a pas, aniran creant-se altres escoles pedagògicament progressives i de resistència contra el genocidi cultural del franquisme. És a dir, es tractava de fer una escola alliberadora i conscienciadora com a fórmula segura de canvi de la societat i de combatre el franquisme. Una manera de fer veritable política, fent pedagogia. Seguint aquest plantejament, obriren les seves portes diverses escoles. El 1941, Betània; el 1946, l'Escola Andersen, i el 1951, l'Escola de la Molina, un internat a la Cerdanya.

L'arribada de Joaquín Ruiz Jiménez al Ministerio de Educación Nacional el 1951, a qui succeí Jesús Rubio entre 1956 i 1962, permeté un cert replantejament de la política educativa franquista que començà a esbossar una voluntat de planificació i reorganització educatives. Són els anys en què es fundaren escoles com Laietània (1953), Sant Gregori (1955), Talitha (1956), Santa Anna i Costa i Llobera (1957), Decroly (1958), Patmos i Mireia (1959), Ton i Guida (1962) i Thau (1963), totes elles a Barcelona.¹⁷ A Bellaterra, el 1957 es fundà Tagore; a Sabadell, el 1960 inicià la seva tasca l'actual Sant Nicolau, i en la primera meitat d'aquella dècada sorgiren un grapat d'escoles com ara Montcau a Matadepera, Gitanjali a Badalona, Montagut a Vilafranca del Penedès o, el 1965, Anxaneta a Mataró. Caldria sumar-hi encara determinades escoles municipals de Barcelona, com ara l'Escola de Mar, les quals seguien un camí renovador malgrat l'estret marge que tenien.

Són escoles a les quals les defineix la voluntat de ser escola catalana, de pedagogia activa, de treball en equip de mestres, amb implicació i participació efectiva dels pares, i amb voluntat de servei públic. Escoles amb una concepció d'educació integradora i d'igualtat i, per tant, sense discriminació per raons d'intel·ligència, sexe, econòmiques, religioses o polítiques. Organitzativament presentaven diverses fórmules: de propietat dels mestres, de mestres i pares, cooperatives, etc.

També existien algunes iniciatives personals dins l'escola pública, especialment a l'àmbit rural, probablement més de les que tenim notícia a causa de l'obligada discreció en què s'hagueren de moure els mestres estatals, i que potser matisarien la visió del moviment renovador com un fenomen fonamentalment urbà. És el cas del grup de mestres rurals de les terres de Lleida que formaren, a partir de 1958, el Grup Isard.¹⁸

17. Caldria estudiar la possible existència d'iniciatives en aquesta línia a la resta del territori durant aquests anys, especialment en els àmbits urbans.

18. Sembla que aquest és el cas de les comarques gironines, on les escoles renovades privades tingueren escassa presència. Les pràctiques educatives de l'escola rural són un camp poc analitzat i treballat en la nostra historiografia educativa, tot i algunes recomanables contribucions. A les Terres de Ponent un bon exemple de les inquietuds de renovació i les dificultats que afronta l'escola rural és el Grup Isard. Vegeu TERÉS, Francesc, *El Grup Isard. Un moviment de mestres rurals a Lleida 1958-1964*, Lleida, Pagès, 1999.

Una mirada altament qualificada com la d'Artur Martorell descrivia així aquesta represa pedagògica: «Ara també floreixen a Barcelona un nucli d'escoles privades, dedicades a la classe mitjana i a la de professions liberals, que en un constant afany de cerca i de perfecció apliquen les directrius més recents de la pedagogia i de la psicologia i s'han lliurat amb passió a la tasca educativa, convençudes de la transcendental eficàcia que aquesta té per al futur. No donem noms per a no incórrer en oblits lamentables i perquè falta encara perspectiva per a judicar la labor de cadascuna d'elles; però concebem l'esperança que el seu esforç serà fructífer i redundarà, tard o d'hora, en una notable millora de l'educació general a Barcelona».¹⁹

Així, doncs, a partir de la dècada dels anys cinquanta tenim testimonis de com «van apareixent en la societat catalana projectes que, cadascun a la seva manera i segons l'àmbit, l'entorn i les possibilitats, tenen en comú, d'una banda, la valoració de l'educació activa i, de l'altra, el desacord respecte de l'orientació pedagògica en ús, i dels plantejaments polítics llavors vigents; la conseqüència és la voluntat realista de canviar l'escola. Entre les característiques d'aquelles actuacions educatives podríem destacar el contacte amb la vida, el lligam constant entre teoria i pràctica, l'atenció a la pluralitat i la voluntat de construir una escola per a tot-hom».²⁰

Pedagogs com Alexandre Galí, Artur Martorell, Rosa Sensat, Carme Serralonga, Enric Bagué, Angeleta Ferrer, Antoni Batlle, Higiní Anglès, Rosa Maria i Montserrat Omedes, Roser Soliguer, Carme Aymerich i un llarguíssim etcètera acompliren la important tasca, en aquells grisos anys, de servir la memòria, les metodologies, les tècniques i els recursos bastits durant l'esplendorós moviment educatiu català d'abans de la Guerra Civil.

UN DESTACABLE PRECEDENT: LES SESSIONS DE PEDAGOGIA²¹

Les Sessions de Pedagogia, sense que els seus actors en fossin conscients, foren el primer i important pas per coordinar i estructurar el segon moviment de renovació pedagògica de la darrera meitat del segle xx. Una experiència curta que mobilitzà tot el potencial latent i que cristal·litzaria, amb altres elements, en la posterior fundació de l'Escola de Mestres Rosa Sensat.

19. MARTORELL, A., «Las Escuelas Nuevas de Barcelona», *Revista Calasancia* (Madrid) (juliol-setembre 1964).

20. CANALS, M. A.; CODINA, M. T.; COTS, J.; DARDER, P.; MATA, M.; ROIG, A. M., *La renovació pedagògica a Catalunya des de dins (1940-1980)*, Barcelona, Edicions 62, 2001, p. 255.

21. Cal expressar l'agraïment a Jordi Cots, Jordi Maduell i Joaquim Farré per les observacions fetes en la redacció d'aquest apartat.

En plena dictadura franquista, el 1963, es començaren a reunir un grapat d'educadores i educadors vinculats a escoles renovades decidits a construir un lloc de formació per aprofundir en una manera de fer escola a contracorrent dels valors socials i del model de persona que imposava el franquisme. Una escola que, fonamentant-se en la dignitat humana, la catalanitat i els valors cívics i democràtics, mostrés que era possible construir un futur esperançat. Una educació en estreta connexió amb els corrents pedagògics europeus i l'esplendorosa realitat pedagògica de la Catalunya del primer terç d'aquell segle i de la Generalitat republicana. Una obra que el totalitarisme franquista s'esmerçà a destruir i fer oblidar.

Les Sessions de Pedagogia són una mostra destacada del potencial de la societat catalana sota el franquisme per mantenir-se i regenerar-se. És a dir, del seu poder de resiliència, que els científics entenen com la capacitat que té un ecosistema de recuperar l'estabilitat en ésser afectat per pertorbacions o interferències externes. La celebració de les Sessions de Pedagogia palesen no sols la capacitat de la societat civil de resistir el brutal embat del genocidi cultural del franquisme, sinó, també, l'alçament d'una escola de qualitat, catalana i compromesa amb els valors de la democràcia.

Escola, universitat, moviment obrer i Església acabaran sent ariets destacats en l'esfondrament sociològic del franquisme i de la imparable desafecció de la societat catalana a partir dels anys seixanta del segle xx, en cloure's els vint anys que Borja de Riquer ha anomenat «la llarga postguerra» en què el règim actuà amb criteris d'ocupació en una societat hostil.²²

Les Sessions de Pedagogia neixen convocades per Fèlix Martí el 26 de juny de 1963 en aquest humus d'escoles catalanes que hem descrit, i s'emmirallen en el moviment de l'Escola Nova, també conegut com a «escola activa», «escola del treball» o «escola progressiva».²³

L'experiència que constitueixen aquestes trobades de mestres no es pot entendre sense advertir l'extraordinari potencial de la societat civil catalana durant el franquisme, que fou capaç de bastir àmbits d'un gran abast en la construcció d'una societat amb alts valors cívics enmig de la dictadura franquista. Les Sessions de Pedagogia s'organitzen entorn d'un grup de mestres que decideixen emprendre junts estudis per aprofundir en els camps de la pedagogia i de la didàctica. Prenen, doncs, la forma de cercle d'estudis on el mateix grup assumeix la gestió amb

22. Riquer, Borja de, «Vint anys sota una dictadura», a Riquer, Borja de (dir.), *Història. Política, Societat i Cultura dels Països Catalans*, volum X. *La llarga postguerra 1939-1960*, Barcelona, Enciclopèdia Catalana, 1997.

23. Una bona introducció al moviment reformador pot trobar-se a MALLART, Josep, *L'educació activa*, Vic, Eumo, 1998, amb un interessant pròleg de Joan Mallart i Navarra.

voluntat de ser una plataforma oberta a tota persona amb inquietuds. Així, l'admissió no fou limitada a cap persona.²⁴

Les Sessions de Pedagogia constituïren les trobades periòdiques d'uns professionals de l'ensenyament al llarg de tres cursos acadèmics, per posar en comú problemes pedagògics teòrics i pràctics.²⁵

Els seus principis pedagògics són un bon indicatiu dels plantejaments d'aquelles escoles renovadores. Defineixen la seva tasca com un servei a la societat i sense afany de lucre. Es defineixen com a escoles participatives on pares, mares i mestres comparteixen els objectius formatius i pedagògics de la institució. També manifesten una preocupació constant per la millora professional i laboral del magisteri.

Obeeixen, com hem vist, a la necessitat de formació que sentien els mestres de les escoles actives. Però decideixen fer un gest nou: trencar l'esquema tradicional de formació del magisteri. Aplicant els principis de l'activisme pedagògic, es fan responsables i protagonistes del seu propi aprenentatge, de la seva formació. Tot un símptoma de les transformacions de l'autoritat a la família, a l'escola i a la societat que s'aniran covant al llarg dels anys seixanta.

Tampoc es vol fixar un programa preestablert, ja que la finalitat és la «reflexió col·lectiva sobre qüestions i experiències pedagògiques que ens omplen. No volem ésser una reunió d'intel·lectuals, ni un grup de persones reunides al voltant d'una que en sàpiga molt, sinó un conjunt de mestres i professors que volen vitalitzar la feina quotidiana i, potser, arribar a fer coses de conjunt que individualment amb dificultat es poden arribar a portar a terme, tenint en compte la limitació de temps de què disposen per dedicar a l'estudi».²⁶

L'educació activa amb què s'identifiquen aquestes escoles parteix d'una concepció integral de l'educació. L'escola ha d'adreçar-se a conrear totes les dimensions que ens conformen com a persones: racionals, afectives, artístiques, socials, polítiques, ètiques, religioses, físiques.

L'activitat de l'alumnat, individual i col·lectiva, esdevé el motor i el fonament de l'aprenentatge. La intervenció de l'alumne en el seu aprenentatge, en la valoració dels fets i en la responsabilització de la pròpia conducta i de la dinàmica de la col·lectivitat a la qual pertany fan que aquestes escoles posin l'accent en l'educació

24. En la primera sessió hi assisteixen Adolf Almató, Frederic Bassó, Montserrat Cabutí, Maria Teresa Camps, Montserrat Camps, M. Antònia Canals, Jordi Carol, Montserrat Casas, M. Teresa Codina, Jordi Cots, Pere Darder, Joaquim Farré, Josep M. Jarque, M. Assumpció Lisson, Carme Minguella, Jordi Porta, Josep M. Rovira, Anna M. Roig, Llorenç Torrado, M. Pilar Valls i Assumpció Viñas. (Dades cedides per Jordi Cots.)

25. COTS MUNER, Jordi, «Sessions de Pedagogia (1963-1966)», *Perspectiva Escolar*, núm. 68 (octubre 1982), Rosa Sensat.

26. Acords de la primera sessió. (Dades cedides per Jordi Cots.)

de la llibertat, de la participació i de la solidaritat. Aquest objectiu representa un element de salvaguarda de la dignitat de la mateixa persona i la de l'altre en plena dictadura franquista i de negació de les més elementals llibertats individuals i cíviques. Per aquest motiu aquestes escoles esdevingueren incòmodes per al franquisme, que mirà de reprimir-les. Aquest conjunt d'escoles conformaren un important àmbit de llibertat dins allò que permetia la situació política i la repressió policial i un element de resistència pel que fa a la supervivència de la llengua i la cultura del país, greument amenaçades.

El model de persona i de societat lliure i democràtica que aquestes escoles volien assolir, com hem dit, sintonitzava amb l'ampli sector social que de manera activa o passiva s'oposava a la dictadura i maldava per la consecució d'una societat democràtica i desenvolupada. Per altra banda, aquestes escoles, a través del seu currículum i les seves pràctiques, donaven resposta a les noves necessitats formatives d'una societat catalana sotmesa a importants transformacions socials i econòmiques com a conseqüència de començar a experimentar un intens desenvolupament econòmic i social i de canvis de formes de vida. Contràriament, l'escola tradicional, passiva i propagandística del franquisme no podia subvenir aquestes noves necessitats socials. Amb la Llei general d'educació de 1970 el franquisme intentarà donar una resposta educativa a les noves demandes socials i econòmiques amb una sortida cap endavant. Canviarà de registre, propiciant els plantejaments tecnològics de l'educació i la incorporació de noves metodologies, però mirant d'obviar els objectius democratitzadors que impliquen.

LA IMPRESCINDIBLE REFORMA DE L'ESCOLA

Entre els nuclis renovadors que impulsaven les Sessions de Pedagogia era unànime la visió que l'escola tradicional no era capaç d'encarar els nous reptes socials, culturals i econòmics que la societat catalana i europea tenia plantejats a inici dels anys seixanta. Ramon Fuster i Rabés, un dels pedagogs de referència d'aquells anys, assenyala que l'escola era al marge dels corrents de pensament actual i del desenvolupament tècnic i social de la societat coetània. I el seu diagnòstic era clar: «No podem pas avançar socialment i econòmicament si la nostra escola queda ressegada». Sense renunciar als valors tradicionals, assenyala la necessitat de renovar profundament l'escola, ja que no hi veu fomentada la iniciativa, amb escolars faltats «d'enginy, de vivacitat, d'interès, d'entusiasme». Són formats en una visió de l'escola com una penosa obligació, visió que traslladaran, en el futur, al treball. El problema de l'ensenyament és, doncs, fonamentalment un problema de qualitat.

També Fuster denuncia l'exclusió de l'escola de la llengua i la cultura catalanes al seu propi país. I recorda la defensa dels drets de les minories culturals que

consagren la doctrina social de l'Església i els tractats i les convencions que obliguen Espanya, en aquest sentit, com a membre de la UNESCO i l'ONU.²⁷

La renovació de l'escola només es veia possible i viable en l'àmbit de l'escola privada per raons òbvies, ja que era molt difícil salvar el control ideològic que patia l'escola pública. Sols en l'àmbit privat era possible bastir una escola activa i catalana. Però també per a un bon grapat d'aquestes escoles aquesta és la fórmula que fa possible «la llibertat que han de tenir els pares per a triar el tipus d'educació que desitgen donar als seus fills en escoles on l'orientació filosòfica de l'existència sigui de la seva conformitat i l'educació moral i religiosa sigui segons les pròpies conviccions». I s'aspira que, un cop arribi la democràcia, es pugui mantenir aquesta llibertat dins l'Estat, al qual s'ha de confiar «la socialització dels mitjans d'ensenyament», amb l'esperança ferma que «el dia en què la igualtat i la democratització de l'ensenyament siguin un fet caminarem cap a la pau de la terra».²⁸

Aquestes escoles desafien o voregen la legalitat franquista, conscients que, en una societat amb greus dèficits d'escolarització, difícilment era possible fer tancar cap centre educatiu. Això explica que moltes d'aquestes escoles funcionin durant anys i anys amb una autorització provisional. Són escoles que se saben i senten continuadores de les experiències de pedagogia activa de la Catalunya del primer terç del segle.

Tanmateix, aquest segon moviment de renovació pedagògica que s'anava constituint havia d'afrontar l'enorme repte social, cultural i humà que significava l'arribada, a partir dels inicis dels anys cinquanta, d'immigrants procedents de zones empobrides d'Espanya. Situació que es traduïa en greus dèficits d'escolarització i la dificultat d'atendre aquesta demanda, especialment en poblacions industrials.²⁹ Un milió i mig de persones vingueren a Catalunya a la percaça de feina i d'una vida més digna. Arribaren a una cultura a la qual la dictadura privava dels mecanismes normals d'inserció, com són l'escola o els mitjans de comunicació social, un fet que representà una greu amenaça per a la cohesió social. Sota el franquisme, per primera vegada, els immigrants no sentiran necessitat d'aprendre ni emprar el català. Com ha assenyalat Anna Cabré, la immigració ha estat, des del segle XIX fins a hores d'ara, un dels principals factors de l'expansió demogràfica de Catalunya associada a una economia en desenvolupament malgrat la persistent baixa natalitat.³⁰ Les anteriors onades immigratòries s'havien integrat socialment i culturalment.

27. FUSTER, Ramon, *L'educació, problema social*, Barcelona, Estela, 1965, especialment les p. 87-92.

28. FUSTER, Ramon, *op. cit.*, p. 89.

29. Vegeu per exemple RENOM PULIT, Esteve *et al.*, *La enseñanza en Sabadell*, Sabadell, Fundació Bosch i Cardellach. 1968.

30. CABRÉ, Anna, *El sistema català de reproducció*, Barcelona, Proa, 1999.

Al final del franquisme, el 1975, els catalans nascuts fora de Catalunya eren el 42 % de la població de la província de Barcelona i el 38 % de la resta del Principat.³¹

UN LLAST HISTÒRIC: LA FORMACIÓ DEL MAGISTERI I DEL PROFESSORAT

Marta Mata assenyala amb raó que aquestes escoles que reactiven la pedagogia i l'educació de qualitat «tenen com un dels seus problemes més greus, en un sistema polític hostil, el de la formació dels mestres joves».³² Es veu del tot necessari crear una alternativa a les escoles normals de magisteri i a la pedagogia universitària, que havien estat víctimes de la més dura repressió de la postguerra i eren presoneres de la ideologia franquista i del model d'escola tradicional i rutinària —tot i algunes remarcables excepcions—, davant el desencís d'algunes de les seves primeres alumnes vinculades a la represa pedagògica, com Marta Mata o Maria Teresa Codina.³³

Tenint a la vista els referents històrics de la Mancomunitat de Catalunya i de la Generalitat republicana, a mesura que es va engrandint l'esplet d'escoles actives i catalanes de resistència es veu la necessitat d'assegurar la formació dels seus docents. Com a resposta, moltes d'aquestes escoles organitzen internament sessions de formació dels mestres, a vegades obertes a educadors i educadores forans.

Per a l'estudi de la pedagogia activa i els diferents mètodes que la despleguen es recorre a l'abundosa bibliografia de preguerra. En aquest sentit, cal remarcar la tasca meritíssima d'Artur Martorell a l'Institut Municipal d'Educació de Barcelona. La seva biblioteca, a la manera de la del Consell de Pedagogia de la Mancomunitat, posa en mans del magisteri inquiet literatura tècnica que dona pautes teòriques i pràctiques en què fonamentar un plantejament actiu de l'educació i dels aprenentatges escolars. Altres figures destacades fan de pont entre el moviment renovador del primer terç del segle xx i els joves mestres d'aquells moments. Tal és el cas d'Alexandre Galí, que organitza uns cursos privats de pedagogia de 1959 a 1963.

Sorgeixen alternatives com els cursos Montessori, convocats des de finals dels anys cinquanta per Maria Antònia Canals, i trobades de formació i d'intercanvi d'experiències a l'estiu com les organitzades pel col·lectiu Isard de mestres d'alta muntanya des de 1958, les quals es convertiran en jornades, com l'edició de Montros, al Pallars Jussà (1963) o les de Camprodon, al Ripollès (1964).

Altres es fonamentaran en l'intercanvi d'experiències com les realitzades a l'Escola Talitha i que trobaran continuïtat a l'estiu a Saifores, impulsades per

31. CABRÉ, Anna, *op. cit.*, p. 181 s.

32. MATA, Marta, «La Escuela de maestros Rosa Sensat de Barcelona», *Perspectivas. Revista de educación. UNESCO*, vol. xv, núm. 1 (gener-març 1985), p. 129-135.

33. Comentaris fets a l'autor per Marta Mata i Maria Teresa Codina.

Marta Mata el 1961 i 1962. Aquestes jornades estivals humorísticament s'autodenominen «congressos de pedagogia barata».

El 1962 hom es planteja donar sistematització a la formació dels nous mestres i es crea en el si del Centre d'Influència Catòlica Femenina (CICF) una escola lliure de preparació del magisteri. Serà una curta experiència que finalitzarà en acabar el curs següent, el 1964. Com passà amb l'Escola de Mestres impulsada per Joan Bardina en la primera dècada del segle passat, fou molt difícil combinar una formació de mestres basada en l'activisme pedagògic i la psicologia infantil amb les exigències i els patrons dels cursos de l'Escola Normal oficial, ancorada en la ideologia franquista i la pedagogia tradicional.

Un altre exemple de la viva voluntat de reeixir en aquest camp és la interessant empresa de formació de mestres sorgida al marge de les Escoles Normals i la universitat. Ens referim a l'Escola de Jardineres Educadores, impulsada pel mateix CICF, que va començar les seves activitats el 1956, dirigida per Teresa Viladevall, a la qual succeí, el 1964, Ramon Fuster i Rabés. Fou una de les més destacades obres educatives d'aquells anys, ja que fou clau per a la represa de l'educació infantil i per a la dignificació professional del magisteri d'educació infantil. Durant els seus setze anys d'existència formà 628 alumnes. Els plantejaments actius dels molts parvularis que indirectament impulsà foren la llavor d'un bon grapat d'escoles renovades.³⁴

34. Vegeu GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep, *Ser infants abans d'ara*, Barcelona, Rosa Sensat, 1989, p. 140-143.