

Diversitat d'esguards i contribucions per a la renovació pedagògica. L'embat de Maria Rosa Farré i Joan Triadú

JOSEP GONZÁLEZ-AGÀPITO

Cal constatar que el Segon Moviment de Renovació Pedagògica que s'expandeix des dels anys seixanta durant el franquisme era un mosaic que aplegà veus i projectes diferents. En paral·lel a l'acció de la institució Rosa Sensat, i especialment a partir de la seva progressiva definició sobre la seva antropologia pedagògica i el model de societat a què vol adreçar l'educació, es van afirmant posicionaments distints que van conferint aquest caràcter divers del moviment.

De l'inicial tronc comú que representava Rosa Sensat i especialment des de les primeres crisis de l'entitat, sorgeixen o es disgreguen altres visions alternatives al gruix majoritari del moviment, amb veus i projectes destacats, dels quals podem prendre com a exemple el liderat per Ramon Fuster que impulsà, el 1965, l'Escola Tagore de Bellaterra, un centre a ple aire seguint les passes de la mestra Rosa Sensat a l'Escola de Bosc. Una escola catalana, mixta i d'inspiració cristiana en la línia del coetani Concili Vaticà II i lluny del nacionalcatolicisme de moltes escoles religioses. Es dedica també a la formació de mestres dirigint l'extraordinària experiència de l'Escola de Jardineres-Educadores (1962-1972). El 1969, tot i no guanyar per poc les eleccions, aconsegueix treure de l'òrbita oficialista el Col·legi de Docents i Llicenciats de Catalunya i Balears. El 1971 forma part de la primera reunió de la clandestina Assemblea de Catalunya, de notable transcendència en la reorganització de l'oposició clandestina a la dictadura.¹

A aquesta obra de Fuster es podrien afegir altres iniciatives com les portades a terme per Maria Rúbies, Jordi Galí, Pau López Castellote, Joan Triadú o altres educadores i educadors units per la renovació educativa, la catalanitat de l'escola i

1. Sobre l'obra de Ramon Fuster vegeu SINCA, Genís, *Ramon Fuster i Rabés. biografia del mestre*, Lleida, Pagès editors, 2020. També TRIADÚ, Joan, «Ramon Fuster i Rabés. Un comiat», *Serra d'Or*, núm. 204 (1976), p. 29.

una oposició al franquisme des de posicions no marxistes, en uns anys en què entre els mestres i els docents renovadors creix l'interès per les propostes educatives del marxisme i especialment de Gramsci,² tot i que el Maig del 68 francès fou una important crítica del marxisme escolàstic.

Des d'aquest àmbit s'emprengueren accions singulars com la publicació, el 1961, de *Cavall Fort*, dirigida per Albert Jané i adreçada a noies i nois de 8 a 14 anys. Una revista d'alt contingut formatiu concebuda amb paràmetres de modernitat i de qualitat literària i de disseny, on textos i còmics reeixits engrescaven la mainada a llegir en català quan aquesta era una llengua bàsicament d'ús oral i vedat a l'escola.³ Una eina que trobà en ple franquisme el suport del rengle progressista de l'Església catalana i el decidit suport econòmic de Lluís Carulla.

Plantejaments de renovació que arriben també a altres àmbits territorials. Un exemple destacat és el Seminari de Pedagogia de València impulsat el 1965 per professorat de secundària sota l'influx de la pedagogia d'avantguarda francesa coetània —una renovació de l'ensenyament que entén que no es pot deslligar de la transformació estructural de la societat—, i que organitza estatges de formació com el de Castelló de la Plana, el 1970, sobre la iniciació als mètodes actius.⁴ Així mateix, al País Valencià durant el tardofranquisme fou notable la presència dels plantejaments pedagògics de Freinet, que trobaren en Ferran Zurriaga un dels seus més destacats propagadors.⁵

El corrent renovador arribà a camps ben diversos com ara l'arquitectura, on les noves concepcions i pràctiques educatives demanden repensar l'ús i la funcionalitat dels espais escolars, amb exemples a València i al Principat,⁶ impulsades majoritàriament per iniciativa d'escoles renovades privades. L'arquitecte Josep Maria Martorell observa com un ampli sector social aspira a impulsar una educació renovada, però veu que no la pot trobar en les escoles religioses coetànies ni en una escola pública desprestigiada. Cal oferir un nou àmbit que superi el model escolar com a juxtaposició d'aules, i proposa cercar espais adequats per a un

2. Vegeu com, el 1967, es tradueix GRAMSCI, Antonio, *Cultura i literatura*, Barcelona,. Edicions 62, 1967; hi seguiran altres obres d'aquest autor, com *La alternativa pedagógica. Selección de textos e introducción de Mario Manacorda*, Barcelona, Nova Terra. Barcelona, 1973.

3. CARBÓ, Joaquim; CANELA, Mercè, «Història del "Cavall Fort" explicada per ell mateix», *La Vanguardia*, suplement 'Cultura/s', 7 de setembre de 2019, p. 6-9.

4. Vegeu LÁZARO LORENTE, Luis Miguel, «El Seminari de Pedagogia del Col·legi de Doctors i Llicenciats de València: la lluita per la democratització de l'educació i la utopia pedagògica, 1966-1976», *Educació i Història*, núm. 7 (2004), p. 294-330.

5. AGULLÓ, M. Carmen, *Les cooperatives d'ensenyament al País valencià i la renovació pedagògica i social (1968-1976)*, València, Universitat de València, 2012.

6. Vegeu MARTÍNEZ MARCOS, Amaya, *Modernidad y vigencia en la arquitectura escolar de Barcelona y Valencia (1956-1968)*. Tesi doctoral, Universitat Politècnica de Catalunya, 2016. En línia: <<http://hdl.handle.net/10803/384321>>.

ensenyament actiu i participatiu, tot reclamant que l'escola sigui un element imprescindible dins l'organisme urbà.⁷ Especialment interessants són els edificis escolars de l'equip format per Oriol Bohigas, Josep Maria Martorell i David Mackay a la recerca del que anomenen «l'escola viva».⁸ En aquesta línia d'avantguarda construïren, ja el 1964, la casa de colònies de Canyamars (el Maresme) per a la Caixa d'Estalvis de Sabadell.

Els dos principals corrents del segon moviment de renovació pedagògica varen coincidir, el 1972, en una de les més rellevants iniciatives de la renovació pedagògica durant el tardofranquisme: l'Escola de Mestres de la Universitat Autònoma de Barcelona, anomenada popularment Escola de Mestres de Sant Cugat, tot i que acabà traslladant-se al campus d'aquella universitat. Dirigida, el primer curs, per Maria Rúbies amb la col·laboració de Josep Pallach i Marta Mata, inicià els treballs definint un pla d'estudis coherent i adient amb la realitat i amb les demandes educatives de la societat catalana d'aquells anys complexos del final del franquisme. Un fet trenca-dor amb el caràcter calidoscòpic de la formació normalista d'aquells anys. Durant la seva primera etapa fou una singular i reeixida experiència renovadora en un punt importantíssim com és la formació del magisteri.⁹

Però les divergències entre aquesta branca del moviment i la institució Rosa Sensat es palesaren en diversos moments, com en l'àmbit d'Estructura Educativa, celebrat a Andorra, del Congrés de Cultura Catalana (1975-1977), els coordinadors del qual eren Marta Mata i Joan Triadú. Cadascun d'ells defensà un model i un sistema escolar ben diferent per substituir el franquista.¹⁰

DONA I EDUCACIÓ, UN EMBROLLAT CAMÍ. LA LLAVOR DE MARIA ROSA FARRÉ

Especialment a inicis del segle xx emergiren, a casa nostra, algunes decidides vindicacions reclamant que les dones havien de rebre una educació sòlida i equivalent a la dels homes.¹¹ El nostre incipient moviment feminista defensà

7. MARTORELL, Josep Maria, «La Escuela: aspectos de un problema», *Cuadernos de Arquitectura*, núm. 35 (1959), p. 5-7.

8. BOHIGAS, Oriol, «La escuela viva: un problema arquitectónico», *Cuadernos de Arquitectura y Urbanismo*, núm. 89 (1972), p. 34-38.

9. BENEJAM, Pilar, «Las Escuelas Normales en tiempos de la Transición», *Historia de la Educación*, núm. 21 (2002), p. 81-90.

10. TRIADÚ, Joan, *Memòries d'un segle d'or*, Barcelona, Proa, 2008, p. 412. Vegeu també FUSTER, Jaume, *El Congrés de Cultura Catalana. Què és i què ha estat*, Barcelona, Laie, 1978.

11. Un exemple és el cicle de conferències «Educación femenina» de 1916 amb participació de Leonor Serrano, Maria Domènech i Rosa Sensat amb el suport de Valentí Carulla, rector de la Universitat de Barcelona. Vegeu *Educación femenina. Cursillo de conferencias celebrado en el Ateneo Barcelonés*, Barcelona, Parera, 1916.

decididament la igualtat educativa amb els homes, amb l'objectiu que les dones vagin adquirint les mateixes oportunitats que els homes, com ara l'accés a determinats treballs i a estudis secundaris i universitaris. Per això es vindicarà que nenes i nens s'eduquin plegats en centres educatius de qualitat pedagògica. Cal advertir, però, que l'escola en coeducació abans de 1936 a tot arreu dels territoris era una realitat molt minoritària. L'escola per als dos sexes despertava una forta oposició, especialment en països culturalment i sociològicament catòlics com els nostres. Així, l'escola en coeducació inicialment la trobem defensada des de posicions racionalistes que consideren que la reclamació de la igualtat de tota la ciutadania demanda la igualtat educativa entre homes i dones. Però, a poc a poc, aquesta igualtat educativa també es va assumint des de sectors crítics del catolicisme o el catalanisme, com mostren els posicionaments d'entitats com l'Institut de Cultura i Biblioteca Popular de la Dona.¹² També la coeducació serà assumida pel moviment de l'Escola Nova com un dels mitjans per assolir una societat realment democràtica.¹³ Uns posicionaments que seran inclosos en les polítiques educatives de la Segona República espanyola i la Generalitat republicana.¹⁴

Amb el franquisme s'implantà un retorn a les normes doctrinals i jurídiques anteriors que marcaren un retorn a la concepció tradicional de la dona, el qual formava part de la voluntat d'una reconquesta social per implantar els principis morals de l'Església de l'època, que esdevingueren norma de l'Estat, amb fets com l'abolició del divorci i del matrimoni civil o la igualtat jurídica, la restauració de la pàtria potestat i el permís marital o el càstig de les transgressions morals. La dona tornava així a la privacitat de la vida familiar. En la pràctica, un fet relatiu segons la classe social, malgrat les afirmacions del *Fuero de los Españoles* que ignoraven les obreres de fàbriques i tallers.¹⁵

Un retorn al passat que en el camp escolar es materialitzava en la prohibició de la coeducació i en la transmissió de la concepció de la dona que propugnava el nacionalcatolicisme. A l'escola i als àmbits d'educació social es transmetien unes formes de relació entre home i dona, recolzades en passatges bíblics, que sustentaven la diferenciació entre sexes sobre la base de la superioritat física i intel·lectual masculina, amb les corresponents assignacions de rols a cada sexe en l'esfera

12. Institut de Cultura i Biblioteca Popular de la Dona, *Crònica retrospectiva. 1909-1934*, Barcelona, Seix i Barral, 1934.

13. COMAS, Margalida, *La coeducación de los sexos*, Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1931.

14. Vegeu GONZÁLEZ-AGÀPITO, J.; MARQUÈS, S.; MAYORDOMO, A.; SUREDA, B., *Tradició i renovació pedagògica. 1898-1939*, Barcelona, Institut d'Estudis Catalans - Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 2002, p. 443-520.

15. «En especial prohibirá el trabajo nocturno de las mujeres y niños, regulará el trabajo a domicilio y libertará a la mujer casada del taller y de la fábrica», *Fuero de los Españoles*, 1938, Apartat II.1.

social, educativa, cultural, política i familiar però mantenint, tanmateix, que les qualitats d'homes i dones, essent diferents eren, ensems, complementàries,¹⁶ al costat d'una repressió ambiental que posava en el punt de mira la recuperació de la decència femenina en les diversions arrelades entre les classes populars, com ara els balls.¹⁷ La Llei d'ensenyament primari de 1945 obligava a la separació de sexes a l'escola basant-se en raons de moral pública i d'eficiència pedagògica, cosa que va comportar que des de les escoles i els currículums diferenciats s'encaminés els nois a la societat i les noies a la llar. En l'etapa que obren els «Planes de Desarrollo» es posa de manifest, com assenyala Jordi Monés, la disfunció que representa la doctrina sobre el paper social de la dona del franquisme. Car la necessitat de llocs de treball que es van creant és difícil de cobrir sense la participació d'ella en el món del treball, posant així al descobert la contradicció entre els interessos morals i els econòmics de les classes que sustenten el franquisme, que per un cantó afirmen la necessitat de mantenir el rol de la dona com a mestressa de la llar i per l'altra es troben en la necessitat d'incorporar-la al món de la producció.¹⁸ Una dona que des del bressol, la família i l'escola és condemnada a un paper socialment i laboralment secundari.

L'aparició de les escoles renovades desafiarà la prohibició de la coeducació des del primer franquisme. Especialment a partir dels anys seixanta, seran l'àmbit on s'assumeix l'educació conjunta de noies i nois com un requisit indispensable d'una educació moderna, amb la intencionalitat de donar la mateixa educació a ambdós sexes per tal de posar les bases per acabar amb la discriminació entre home i dona, tot i que aquesta neutralitat aparent no escaparà a certes contradiccions inconscients generalitzades fins i tot en els nuclis liberals i progressistes que sustenten aquestes escoles actives i catalanes durant la segona etapa franquista.

Marina Subirats mostra que en el debat pedagògic d'aquells anys no apareix una reflexió sobre el sentit profund de la coeducació. Possiblement perquè el rerefons social amb què s'ha de contemplar la coeducació queda bandejat perquè altres desigualtats considerades prioritàries no deixen lloc a la reflexió sobre el seu significat real i els seus efectes. Malgrat tot, aquestes escoles assenyalen visiblement una situació més avantatjosa per a les dones que les escoles segregades.¹⁹ I són una mostra de com socialment i educativament es van forjant petits però

16. ROCA I GIRONA, J., «Algunos elementos constitutivos del discurso dominante sobre la mujer en la posguerra española», a NASH, M.; TAVERA, S. (coord.), *Las mujeres y la Guerra Civil Española*, Madrid, Ministerio de Cultura, 1991, p. 304-305.

17. VEGU BAETEMAN, José P., *Formación de la joven cristiana*, Barcelona, Editorial Litúrgica Española, 1939.

18. MONÉS, Jordi, *Problemas políticos de l'ensenyament*, Barcelona, Nova Terra, 1966, p. 147-148.

19. SUBIRATS, Marina, «Conquistar la igualdad: la coeducación hoy», *Revista iberoamericana de Educación*, núm. 6, (1994), p. 54-55.

significatius canvis en l'educació de la dona. Apuntant al fet que no es tractava pas de la simple incorporació de la dona en una escola dissenyada des de codis masculins, sinó que aquesta es reformés coherentment com a coeducació d'ambdós sexes.

Els canvis en la societat van produint una erosió dels fonaments ideològics del franquisme i també de la seva concepció de la dona. Una situació que Víctor García Hoz, un dels seus pedagogs orgànics, descriu així:

La unidad doctrinal que aparentemente orientaba la política de Franco se iba resquebrajando. Por otra parte, el renacer económico de España, que se iba a poner claramente de manifiesto en la década de los 60, contribuyó a una cierta euforia en la cual, junto a un debilitamiento del ideal religioso, iba estableciéndose insensiblemente un deseo de asemejarse a la vida cómoda y burguesa de las sociedades de consumo, bien representadas por los Estados Unidos y las naciones europeas del Norte, con las cuales las relaciones económicas y culturales iban siendo cada vez más estrechas.²⁰

També l'Església espanyola, que defensava els rols més tradicionals de la dona en sintonia amb els posicionaments doctrinals del papa Pius XII, es veié sacsejada per la visió del seu successor Joan XXIII, elegit l'octubre de 1958, més acordada amb l'Evangelí i amb la societat coetània.²¹

Una de les iniciatives més rellevants per treure la dona del rol que li assignava el franquisme fou la portada a terme per Maria Rosa Farré (Barcelona, 1916-2001) des dels sectors que maldaven per una renovació i una actualització del cristianisme a Catalunya des d'una lectura compromesa socialment en la línia proposada pel flamenc Joseph Cardijn. Una mirada que anys a venir es veuria confirmada en la doctrina del Concili Vaticà II. El 1950 fundà el Centre d'Influència Catòlica Femenina (CICF), dedicat a una tasca de formació i educació social amb la voluntat de propiciar en el país un canvi profund del catolicisme. Que cercava, com assenyala J. L. Aranguren, un cristianisme que parla a les persones des del testimoni, els fruits i els resultats,²² i lligat als corrents més avançats doctrinalment i arrelats a la realitat i a la cultura de Catalunya.

Farré liderà un nucli que agrupà bona part de les classes mitjanes que formaven una àmplia dissidència amb el franquisme, en un centre que aplegà rellevants iniciatives de resiliència cultural. Un bon exemple d'això fou quan el CICF, el 1961, va acollir el concert que encetà el moviment de la Nova Cançó.

20. GARCÍA HOZ, Víctor, *La educación en la España del siglo XX*, Madrid, Rialp, 1980, p. 272.

21. Vegeu JOAN XXIII, Encíclica *Pacem in Terris* de 1963, Barcelona, Claret, 2013 (núm. 9 i 22).

22. ARANGUREN, J. L., «Los católicos en el tiempo de secularización», escrit de 1960 inclòs en el seu llibre *La juventud europea y otros ensayos*, Barcelona. Seix Barral, 1968, p. 69.

En la línia del corrent feminista possibilista i no trencador, Farré i Escofet impulsà estudis professionalitzadors femenins, uns estudis que havien de contribuir a l'enaltiment de la dona i la seva professionalització, car tenir autonomia econòmica és la base per dotar la dona d'autonomia personal.

Com hem vist en aquesta mateixa publicació, Farré impulsà el 1956 l'Escola de Jardineres Educadores, que fou tot un referent de la renovació pedagògica catalana en plena dictadura franquista i un dels primers abordatges per fomentar una educació infantil de qualitat, visualitzant el seu reconeixement com una important etapa educativa i de valoració professional dels seus educadors. Tot plegat passava en els anys de la recuperació econòmica i industrial que s'estava produint a Catalunya i que desencadenà un ràpid creixement demogràfic, sobretot a partir de l'any cinquanta, fruit de la immigració a gran escala de persones d'altres contrades d'Espanya a la recerca de treball, i en un moment en el qual entre les classes mitjanes del país es produïa la incorporació de la dona al món del treball.

Formar educadores per a la petita infància era una aposta important per mirar de fomentar la creació de llars d'infants i escoles bressol. Ja que, perquè la dona accedís a l'àmbit professional i laboral, es feia indispensable l'existència de centres educatius de qualitat que tinguessin cura de la petita infància i l'eduquessin, tant per a les dones de classe mitjana que decidien trencar el model familiar patriarcal com per a les treballadores immigrades que poblaven els suburbis de la perifèria de les ciutats industrials. Per a aquestes darreres era un servei indispensable per poder treballar i contribuir a sostenir l'economia familiar. Molt sovint, en aquests barris, veïns voluntaris construïren literalment petites escoles per als seus infants petits.²³

Així, el creixement demogràfic portà a una proliferació de guarderies i parvularis per acollir una població infantil que cada vegada era més nombrosa. Es plantejà, per primer cop a Catalunya i a Espanya, donar resposta a la necessitat de formar específicament educadores infantils.

L'obra d'ensenyaments formals s'agrupà, el 1952, en la Institució Cultural del CIC. Des d'on es crearen, entre altres ensenyaments, l'Escola de Secretariat de Direcció i la de Guia de turisme (1953), l'Escola de Disseny Elisava (1960), els Estudis Pedagògics (1962), l'Escola de Periodisme (1964) o l'Escola Thau (1963). Durant aquests anys, l'entitat havia perdut la «F» de femenina per obrir-se a la coeducació.

La pedagogia de Maria Rosa Farré, com assenyala Francesc Torralba, està formada per la crida d'E. Mounier a fer una educació personalista, la forma d'encarar

23. Com la que fou edificada, en els anys seixanta, al barri de Cirera de Mataró pels mateixos veïns i joves escoltes amb el treball de les seves mans.

la vida de J. Cardijn des del «veure, jutjar i actuar» i la doctrina teològica i social de Joan XXIII.²⁴

LLENGUA I ESCOLA, L'IMPULS OBSTINAT DE JOAN TRIADÚ

Una de les personalitats més rellevants i combatives de la resistència cultural i educativa durant el franquisme fou Joan Triadú (1921-2010). També la seva obra pedagògica és un dels elements més visibles del sector que, especialment en la darrera etapa del franquisme, conformà una de les branques del moviment de renovació pedagògica ben diferenciada de les propostes i els posicionaments del sector liderat per l'Escola de Mestres Rosa Sensat.

Agustí Pons ha definit la vida de Triadú, amb raó, com un *impuls obstinat*²⁵ treballant per a la resistència cultural en els temps difícils de franquisme des de l'activisme cultural i cívic. Un Triadú que era hel·lenista i anglicista, poeta, escriptor, crític literari de referència, però, per sobre de totes les facetes, un mestre i professor compromès amb la defensa de la llibertat i la dignitat de la persona humana i de la llengua i la cultura catalanes.

Un impuls obstinat que gota a gota va anar posant els fonaments i els mitjans per a la recuperació de la llengua i l'escola catalanes malgrat la voluntat de la dictadura de fer-les desaparèixer. El 1939 no sols s'havia perdut una guerra. Com ens explica Triadú, «amb ella, tota una cultura, tal com l'havien perfeta [els noucentistes] i tal com un poble l'havia donada per vàlida, i la llengua que n'havia esdevingut l'enunciat irreversible, se n'anaven a l'exili, eren reduïdes al silenci i tractades com a rees del delictes d'existir».²⁶ Així, amb els més destacats intel·lectuals i pedagogs a l'exili exterior o interior, Triadú es plantejà reconstruir Catalunya amb la llengua i l'escola com a eines més eficients, les quals no són un binomi, sinó una unitat, car la recuperació de la llengua no serà possible sense la recuperació de l'escola.²⁷

Fill d'una família treballadora, estudià a l'Institut Ausiàs March. També aquests són anys de densa autoformació a través de la lectura, de Maragall i Eugeni d'Ors a Rousseau i Voltaire, de Goethe i Pi i Margall a Gorki.

Triadú s'enamorà de la tasca de ser mestre quan era un adolescent i fou enviat, com altres estudiants en plena Guerra Civil, a l'Escola Ferrer i Guàrdia de Granollers. El 1938 escrigué al seu diari: «Quan soc a l'escola treballant, a dins de classe,

24. TORRALBA, Francesc, *Entre la fe i la cultura: Memòria i pensament de Maria Rosa Farré i Escofet*, Lleida, Pagès, 2003.

25. PONS, Agustí, *Joan Triadú, l'impuls obstinat*, Barcelona, Barcino, 1993.

26. TRIADÚ, Joan, *Una cultura sense llibertat*, Barcelona, Aymà, 1978, p. 9.

27. PONS, Agustí, *op. cit.*, p. 17.

soc feliç. Sembla que una professió així ha d'omplir tota una vida al qui la sàpiga estimar», ja que fer de mestre és engrescar a aprendre i donar vida al grup i a cadascun dels infants. «Però per poder fer tot això, al mestre li cal una condició: estimar l'escola i estimar els infants».²⁸

Acabada la guerra hagué d'examinar-se de nou del batxillerat per haver-lo obtingut el 1938 i que, per tant, fou declarat no vàlid per les autoritats franquistes.²⁹ El curs 1939-1940 inicià els estudis a la Universitat de Barcelona, on s'especialitzà en filologia clàssica, i continuà nodrint-se intensament amb les lectures. Assistí als llavors il·legals Estudis Universitaris Catalans i fou fundador entre altres, el 1946, de la revista clandestina *Ariel*, que volia mostrar el manteniment de la cultura catalana. Fou lector de català a la Universitat de Liverpool (1948-1950), fet que li permeté conèixer la cultura i la societat de la Gran Bretanya. Allà travà amistat amb exiliats destacats, com Josep Maria Batista i Roca o Josep Trueta. De retorn, tot i els anys de plom que imposà el feixisme, decidí dedicar-se a lluitar per preservar la identitat personal i col·lectiva dels catalans.

Aquesta empresa de redreçament nacional la vehiculà en dos principals fronts. El primer d'aquests era salvar la llengua i la cultura catalanes del «genocidi cultural» desplegat pels franquistes. En la línia d'instar a continuar l'obra de redreçament, exigència i qualitat dels noucentistes, com a docent i com a crític feu percebre la nostra literatura com una manifestació rellevant de la cultura literària europea. Com ell deia, si la seva professió era l'ensenyament, la seva afició i dedicació era la literatura.

El segon front Triadú el desplega a través de l'educació. Sota el franquisme la renovació pedagògica i la continuïtat de l'aprenentatge del català s'hagueren de refugiar en la iniciativa privada. El 1961, Triadú i Font impulsà l'ensenyament del català, exclòs de la vida pública i l'escola, a través d'una constel·lació d'entitats locals. Fou un dels impulsors d'Òmnium Cultura, una de les entitats claus per mantenir la cultura i l'ensenyament del català sota el franquisme. Sent secretari tècnic de l'entitat, entre 1962 i 1986, acollí al palau Dalmau, seu de l'entitat, les activitats i les instal·lacions de l'Institut d'Estudis Catalans contribuint així al seu sosteniment. Ensenms també albergà i donà continuïtat als Estudis Universitaris Catalans. L'endemà de la fundació d'Òmnium Cultural es subscrivia un acord amb la Secció Filològica de l'IEC i es creava la Junta Assessora per als Estudis de Català, que presidí Joan Triadú, des d'on es garantia la qualitat de l'ensenyament del català amb la formació del professorat voluntari. Així mateix, s'organitzà l'ensenyament en diferents graus i certificats. Dins d'Òmnium impulsà la Delegació

28. TRIADÚ, Joan, *Dies de memòria 1938-1940. Diari d'un mestre adolescent*, Barcelona, Proa, 2001.

29. PONS, Agustí, *op. cit.*, p. 61.

d'Ensenyament del Català, que després s'anomenà Delegació d'Ensenyament Català, ja que l'objectiu era assolir una escola catalana en llengua i continguts.

De ben jove, a l'Institut Ausiàs March i de la mà del seu condeixeble i sempre més amic Jaume Bayó i Samsó, havia descobert durant la Guerra Civil el profund sentit humanístic, social i d'equitat que té el veritable cristianisme,³⁰ sobre el qual plantejà una pedagogia rescatadora de la persona que ja és dins de cadascun de nosaltres. L'escola «ha de servir perquè de l'infant i de l'adolescent sorgeixi l'home nou i desplaci l'home vell que tots portem pel camí». Enfront dels totalitarismes d'esquerra o de dreta, defensà servir la consciència crítica de l'educand com a llavor i garantia per esdevenir una persona lliure i un ciutadà crític i compromès amb la seva societat.

Un problema que especialment preocupà el pedagog de Ribes de Fresser fou com conformar una escola catalana en el marc de la dictadura. Ja hem vist com, després d'un període d'activa i bona col·laboració des d'Òmnium Cultural, Joan Triadú mantingué importants diferències amb l'Escola de Mestres Rosa Sensat pel model d'escola. Triadú s'oposà vivament al plantejament bilingüista de l'escola que impulsà l'entitat d'ençà de la Llei d'educació de 1970 per acollir l'alumnat fill dels immigrants vinguts de contrades castellanoparlants. L'objectiu era fer competents en ambdues llengües l'alumnat al final de l'escolaritat obligatòria. En aquest context, Joan Triadú defensà que l'escola catalana només havia de produir-se en català com passaria en un país normal. Aquest posicionament apareixia com una opció radical en aquell context social. El temps acabà fent veure que, a més de ser didàcticament complicat, el camí bilingüista portava al fet que pocs alumnes castellanoparlants esdevenien prou competents en les dues llengües. Com he assenyalat anteriorment, crec que l'èxit i l'acceptació del que anomenem un xic impròpiament la immersió lingüística ha estat possible per la interacció entre els dos models que, amb el temps, ha afavorit l'assimilació social del model immersiu.

Anys després, la Segona Restauració borbònica portà, no sense problemes, la democràcia a l'Estat espanyol. Sorgí una anomenada «guerra escolar» sobre el model d'escola que s'havia de dissenyar. Enfront dels que defensaven la prevalença o l'exclusivitat de l'escola pública, Triadú sostenia que, per garantir la llibertat d'ensenyament i el dret dels pares a decidir el caire i l'orientació ideològica que han de rebre els seus fills, el sistema escolar ha de tenir una pluralitat d'escoles. Per defensar aquests principis va ser un dels fundadors, l'any 1975, del Consell Català d'Ensenyament,³¹ una entitat que es dissolgué en esdevenir Jordi Pujol, que n'era

30. TRIADÚ, Joan, *Memòries d'un segle d'or*, Barcelona, Proa, 2008, p. 339 i 342-343.

31. Vegeu «Consell Català d'Ensenyament. Enunciació de principis», *Perspectiva Escolar*, núm. 8 (1976), p. 105-107.

membre, president de la restaurada Generalitat, ja que l'esperit i els plantejaments del Consell eren recollits per la nova administració educativa catalana.

Però, per Joan Triadú, uns dels més greus problemes estructurals del país era la manca de visió d'Estat pel que fa a l'educació.³² Això ja havia passat el 1932 i es repetiria amb l'Estatut de 1979 i el següent. Per Triadú, que Catalunya disposi d'un sistema educatiu propi és una qüestió d'interès nacional, ja que, seguint Durkheim, en un poble com el català, històricament format per onades d'immigració, l'educació formal assegura la transmissió cultural com a element d'unió, identitat i cohesió social, atès que la cultura i l'escola no formen part de la societat, sinó que són la mateixa societat.

Per Triadú l'escola i l'educació han de contribuir al fet que la societat catalana desenvolupi tota la seva capacitat de reacció. És a dir, cal fer una escola alliberadora com a fórmula segura de transformar la societat, de fer veritable política fent pedagogia. Calia anar fent passes concretes en aquesta direcció. Vegem-ne algunes accions concretes.

Com és conegut, una de les preocupacions del moviment renovador era aixecar una formació dels docents amb harmonia amb les escoles renovades i ben diferent de la que es donava a les escoles normals o en la pedagogia universitària. El 1962, des de la Institució Cultural del Centre d'Influència Catòlica (CICF)³³ que dirigia, Triadú impulsà la breu experiència del Centre d'Estudis Pedagògics, on cercà millorar la qualitat dels mestres en exercici des de l'òptica de la pedagogia renovada. Seguia així l'estela dels Cursos de Pedagogia que Alexandre Galí de forma privada havia donat entre 1959 i 1963. Eren tot un precedent del que vindria: les Sessions de Pedagogia i, el 1965, la fundació de l'Escola de Mestres Rosa Sensat.

Una altra de les accions concretes de Triadú fou la creació, el 1963, de l'escola Thau, que esdevindria tot un referent educatiu. Ben conscient de ser ben lluny del que s'aspirava, de moment Thau era un petit pas vers «la catalanització del sistema educatiu». L'escola fou dirigida inicialment per Jordi Cots.³⁴

També, com ja s'ha assenyalat, una altra acció fou l'organització des d'Òmnium Cultural de la Delegació d'Ensenyament del Català, des d'on impulsà l'expansió de l'aprenentatge de la llengua, a més de la creació de material didàctic adequat als diferents contextos.

32. Vegeu TRIADÚ, Joan; PEDRÓ, Francesc (cur.), *Per a un sistema d'ensenyament nacional català: bases, problemes i tendències*, Barcelona, Institut d'Estudis Catalans, 1997.

33. Aquesta Institució Cultural formava part del Centre d'Influència Catòlica Femenina que anys més tard va suprimir l'adjectiu *Femenina* en fer-se més general el seu abast. Havia estat fundat, el 1952, per la pedagoga Maria Rosa Ferrer i Escofet per introduir la dona en els nous corrents socials i culturals.

34. COTS, Jordi, «Una escola per bastir una nova societat» a GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep (coord.), *Joan Triadú i Font. Sessió en memòria*, Barcelona, Institut d'Estudis Catalans, 2020, p. 58-65.

Així mateix, Triadú realitzà des de la premsa no sols una tasca de prescripció literària, sinó també un destacable rol d'educació social.

El pensament i l'orientació que guià l'acció pedagògica de Joan Triadú i Font el podem palpar especialment a través de tres llibres seus.

El primer és *Dies de memòria. 1938-1940*,³⁵ on narra la seva experiència de mestre adolescent, la qual fonamentaria la seva contribució educativa posterior, inspirada de ben a prop per la pedagogia i l'obra de cultura d'Alexandre Galí.

Potser la seva obra pedagògicament cabdal és *Textos i pretextos de pedagogia*,³⁶ un llibre on assenyalava la tradició pedagògica en què ell es reconeix i el model educatiu i de persona que defensa. Allà examina una garba de destacades qüestions tot remarcant les «dues maneres» ben oposades d'entendre el segon moviment de renovació pedagògica sorgit durant el franquisme. Hi denuncia la injustícia del desequilibri social i la incultura, i es planteja mostrar als mestres on som, qui som i què passa.

A *Memòries d'un segle d'or*,³⁷ un llibre escrit des de la maduresa de la senectut, Triadú hi adverteix, tot i les dictadures, com el segle xx va ser a Catalunya un segle d'or, ja que mai s'havien dedicat tants esforços al seu redreçament cultural i social,³⁸ on l'educació i l'escola són factors rellevants. Es defineix com un optimista preocupat i, per això, es mostra crític amb el conformisme en pedagogia, i defensa ser inconformista en la cultura.

Triadú veu en l'escola i l'educació un lloc on la societat catalana pot desenvolupar tota la seva capacitat de reacció, tant per combatre la dictadura com per fonamentar una futura democràcia en ciutadans actius, solidaris i amb criteri. Per Joan Triadú, cultura i pedagogia estan intensament relacionades, a la manera dels vasos comunicants. A través de la cultura es crea un diàleg amb el món, es poleix la persona que som i obtenim elements crítics per salvar prejudicis i emancipar-nos com a persones. Per tant, ser mestre és, també, tenir set d'aprendre, de saber. Deia que res no dona més confiança als alumnes que veure com també aprèn el mestre que els ensenya a aprendre.³⁹

Seguint Carles Riba, Triadú defensava que «ser mestre és ser aquell que ens allibera, tornant-nos a la realitat de nosaltres mateixos i de les coses».⁴⁰

35. TRIADÚ, Joan, *Dies de memòria 1938-1940: diari d'un mestre adolescent*, Barcelona, Proa, 2001.

36. TRIADÚ, Joan, *Textos i pretextos de pedagogia. 1938-2008*, Vic, Eumo, 2009.

37. TRIADÚ, Joan, *Memòries d'un segle d'or*, Barcelona, Proa, 2008.

38. TRIADÚ, Joan, *Memòries...*, p. 380-381.

39. TRIADÚ, Joan, *Textos i pretextos de pedagogia. 1938-2008*, Vic, Eumo, 2009, p. 112.

40. TRIADÚ, Joan, «Carles Riba, educador», a GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep (cur.), *Comunicacions dels membres de la Secció de Filosofia i Ciències Socials*, Barcelona, Institut d'Estudis Catalans, 1997, p. 92.

CARACTERÍSTIQUES DEL SEGON MOVIMENT DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA

Tot i les diferències entre les dues branques del moviment de renovació pedagògica, compartien, si no tots, molts elements comuns que dotaven el moviment d'eficàcia positiva en la construcció d'una educació alternativa a les propostes del règim franquista o de les escoles de congregacions religioses.

L'historiador Jordi Monés i Pujol-Busquets ha definit aquestes característiques comunes en els següents trets:

- Haver trencat amb el model d'escola autoritària enmig d'un ambient social i polític repressiu. Aplicant els postulats de l'Escola Activa amb metodologies que afavorien la individualització de l'aprenentatge i l'educació social.
- Plantejar, especialment d'ençà dels anys seixanta, una escola en coeducació malgrat la prohibició legal de fer-ho.
- Introduir nous enfocaments i concepcions com ara la gramàtica estructural, la matemàtica nova, l'educació sexual i la nova visió de geografia i altres ciències socials.
- La utilització en el camp educatiu i organitzatiu de mètodes cooperatius i de gestió mancomunada no sempre reeixits.
- Haver implicat les famílies en una participació activa en la tasca educativa de les escoles i en el mateix moviment de renovació. També, en molts casos, en la gestió dels centres educatius.
- La introducció dins l'escola de l'assessorament psicològic i l'observació psicològica d'infants i adolescents,
- La inculcació entre els docents de la necessitat de la formació permanent a través de la millora del nivell professional i l'assistència a cursos i escoles de perfeccionament.
- Constituir el gruix del magisteri i el professorat renovador com un destacat grup de resistència cultural i cívica durant el franquisme, tant de forma individual com col·lectiva.
- Finalment, i de forma destacada, la introducció del català i la cultura catalana a l'escola durant el franquisme. De primer, de forma tímida, i gradualment, caminant vers l'escola catalana «malgrat que coexisteixin en algunes escoles criteris d'escola bilingüe o que, com a mínim, no havien assumit els plantejaments d'escola catalana amb totes les seves conseqüències sociològiques i socioculturals».⁴¹

Aquestes notes, ultra les de caràcter més escolar, en bona part eren compartides per les accions educatives renovadores que es produïen també en els camps de

41. MONÉS, Jordi, *L'escola sota el franquisme*, Barcelona, Edicions 62 / Rosa Sensat, 1981, p. 246-247.

l'escoltisme, de les colònies i de l'educació en el lleure. Sense poder oblidar que, tanmateix, totes les escoles plegades del moviment renovador formaven solament uns pocs i discrets punts en el mapa escolar general entre 1958 i 1975 malgrat la seva rellevància qualitativa.

REVISTES PROFESSIONALS I RENOVACIÓ EDUCATIVA

Les instàncies educatives del franquisme elaboraren moltes i diverses revistes professionals per difondre les línies educatives del règim. Potser una de les socialment més difoses fou *Vida Escolar* (1959-1984), impulsada pel Centro de Documentación y Orientación Didáctica para el Perfeccionamiento Técnico de la Enseñanza Primaria del Ministerio de Educación Nacional i que rebien totes les escoles. Fou una mostra de la voluntat de superar els plantejaments de la primera etapa educativa del franquisme de l'autarquia, amb propostes com les «unitats didàctiques».⁴²

Evidentment, des dels àmbits del moviment de renovació pedagògica era difícil comptar amb una eina divulgadora com era una revista, ateses no sols les dificultats organitzatives, sinó també la censura a què era sotmesa tota publicació de qualsevol caire. Malgrat això, la primera revista independent pedagògica i en català durant el franquisme és una publicació d'Òmnium Cultural. La revista, impulsada per Joan Triadú, apareix el 1961, quan l'entitat ha estat clausurada per l'administració franquista. És inicialment un aplec de cartes adreçades al professorat de català per tal d'esquivar la censura, i un àmbit de formació i intercanvi d'experiències. Anys més tard seria el mitjà de comunicació de la comissió d'ensenyament d'Òmnium Cultural. El 1971 portà per nom *Butlletí interior dels Seminaris d'Ensenyament de Català*, i amb els anys es titularia *Escola Catalana*.

En els anys finals del franquisme, en un moment en què semblen obrir-se els nous temps, apareixen noves revistes professionals que visualitzen i reflexionen sobre la realitat educativa, sobre el segon moviment de renovació pedagògica i també sobre la societat que l'envolta. Aquesta societat educativament té al davant, a més de la defensa del català a l'escola, qüestions com la greu manca de places escolars que demana l'expansió demogràfica, amb l'especial oblit de l'educació infantil, la poca qualitat de moltes escoles públiques i confessionals, la sortida dual de l'EGB o la problemàtica no ben resolta del Batxillerat Unificat Polivalent, sense oblidar la situació de la universitat.

42. COLOM, Antoni J., «Ideologia i educació en el procés articulant entre el franquisme i la democràcia», *Educació i Història*, núm. 18 (2018), p. 25.

En aquest context sorgiran algunes revistes independents que donaran suports pràctics i elements de reflexió, intercanvi d'experiències i alternatives renovadores, i que també atendran la problemàtica professional dels educadors.

L'any 1974 apareixia *Perspectiva Escolar*, impulsada per Rosa Sensat com a portaveu de l'entitat i espai de reflexió i intercanvi entre mestres. Significativament, el seu número zero era dedicat a la formació del magisteri. La revista es declarava continuadora de la llarga nissaga de revistes educatives del primer terç del segle xx i amb la voluntat de «recuperar el temps perdut», amb la intenció de ser una eina útil de debat, reflexió i formació per als educadors i un mitjà de difusió de la innovació educativa al país.

El gener de l'any següent veurà la llum *Cuadernos de Pedagogía*, creada a Barcelona i pilotada per Jaume Carbonell i Fabricio Caivano. En el seu primer número assenyala que s'adreça a «hacer públicas las ambiciones de renovación escolar y, por tanto, social; a dar a conocer las reflexiones e inquietudes de todos los profesionales de la enseñanza, a reunir ese disperso pensar individual, o de núcleos más o menos amplios, para que se reencuentren en un espacio común y se transformen en un hacer colectivo».⁴³ Una tasca que la convertí en una de les revistes de referència entre amplis sectors compromesos amb la renovació pedagògica a tot l'Estat espanyol.⁴⁴

43. «Presentación», *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 1 (gener 1974).

44. GIMENO SACRISTÁN, JOSÉ, «Nuestras vidas con *Cuadernos de Pedagogía*», *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 433 (2013), p. 80-84.