

# D'AVI A NÉTA:

## L'ESCOLA AL PRINCIPAT



Autora (pseudònim): ABRIL d'ADELA

## **Agraïments**

A la Roser Armengol, per l'ajuda, la feina i la il·lusió compartida.

A la mare i a la tieta Mercè, per les paraules vives d'estima a la memòria.

A la Rosa Bayot, pels records, el temps i la simpatia.

A l'Eugeni Torres i a la Marta Baró, per les portes obertes del passat i del present.

A la Maria Antònia Canals, per la veu incansable de l'experiència.

A la Rosa Ferrer, pels minuts i l'amabilitat, en nom de l'Associació de Mestres Rosa Sensat.

A l'Àngels Rovira i a l'Eloïsa Fernàndez, pel suport de departament.

A la iaia Carme i a l'avi Juli, per la història redescoberta i les ganes de continuar-la.

A totes les persones anònimes que han fet possible l'evolució de l'escola pública catalana.

A totes aquelles que continuen fent-la possible.

# OBRIU ESCOLES I ES TANCARAN PRESONS

**Concepción Arenal,**

escriptora feminista gallega del segle XIX.

## Sumari

1. Justificació del treball.....	1
2. Introducció.....	2
3. Avi Juli Lahosa i Beltran. Context educatiu i històric.....	4
3.1 Orígens. Família materna i paterna.....	9
3.2 Primera etapa. Infantesa.....	12
3.2.1 Principis del segle XX.....	15
3.2.1.1 La modernització educativa. Escola Nova i Institución Libre de Enseñanza.....	15
3.2.1.2 El noucentisme: reconstrucció nacional i educació.....	17
3.2.1.2.1 Alexandre Galí.....	20
3.2.2 República. La república dels alumnes.....	22
3.2.2.1 La política cultural de la Generalitat.....	25
3.2.2.1.1 Bases ideològiques de la política cultural de la Generalitat.....	26
3.2.2.1.2 Marc jurídic-polític.....	29
3.2.2.1.3 L'obra cultural de la Generalitat.....	32
3.2.2.1.3.1 L'Escola Normal.....	34
3.2.2.1.3.2 L'Institut-Escola.....	36
3.2.2.2 «Hermanus» i «Grup» a Girona. L'escola de l'avi.....	38
3.2.2.3 Institut Balmes de Barcelona. L'institut de l'avi.....	41
3.2.3 Guerra civil.....	45
3.2.3.1 El CENU (Consell de l'Escola Nova Unificada).....	45

3.2.3.1.1	Les etapes de l'ensenyament segons el Pla del CENU.....	47
3.2.3.1.2	L'escola rural.....	50
3.2.3.1.3	La utilització de la llengua catalana en l'ensenyament.....	51
3.2.3.1.4	Problemes i realitzacions en el camp educatiu.....	52
3.2.3.2	Escola «Catalunya» (avi Juli).....	53
3.2.3.3	Escola de Preaprenentatge (avi Juli).....	55
3.3	Segon etapa. Joventut.....	57
3.3.1	Franquisme.....	58
3.3.1.1	Mestres a l'exili.....	59
3.3.1.1.1	Als camps de concentració.....	61
3.3.1.2	El nacionalcatolicisme. L'ensenyament oficial.....	62
3.3.1.2.1	Depuració política dels ensenyants.....	63
3.3.1.2.2	La reeducació dels mestres de postguerra.....	65
3.3.1.2.3	Ensenyament autoritari.....	67
3.3.1.2.4	Separació de sexes i educació diferenciada segons el sexe.....	68
3.3.1.2.5	Ús exclusiu de la llengua castellana.....	69
3.3.1.2.6	Actitud de l'alumnat.....	70
3.3.1.2.7	Pàtria-Religió-Família.....	71
3.3.1.3	Altres veus d'Església.....	74
3.3.1.4	Llei General d'Educació de 1970.....	75
3.4	Tercera etapa. Implicació social i cultural.....	79
3.4.1	Resistència.....	80
3.4.1.1	Moviment de renovació pedagògica anys 50.....	81
3.4.1.2	Reconstrucció del moviment als anys 60.....	82
3.4.1.2.1	Associació de Mestres Rosa Sensat.....	84

3.4.1.2.2 Cooperatives d'ensenyament.....	85
3.4.1.2.2.1 L'escola Heura (1966).....	88
3.4.1.2.3 Coordinació Escolar.....	89
3.4.2 Anys 70 i 80: el moviment dins del canvi polític.....	90
3.4.2.1 Col·lectiu d'Escoles Per l'Escola Pública Catalana (1978).....	92
3.5 Quarta etapa: la III generació, néts i nétes.....	96
3.5.1 L'escola dels anys 90 i principis del segle XXI.....	98
3.5.1.1 Llei Orgànica General del Sistema Educatiu de 1990.....	99
3.5.1.2 Aules d'acollida.....	100
3.5.1.3 Llei Orgànica d'Educació de 2006.....	102
3.5.1.4 CEIP Sagrada Família. La meva escola.....	103
4. Conclusions.....	106
5. Documental – Part pràctica.....	107
6. Bibliografia i webgrafia.....	108
7. Annexos.....	110

## **1. Justificació del treball**

El punt de partida d'aquest treball de recerca ha estat la descoberta de les memòries inèdites del meu avi. A banda del valor personal, emotiu per a mi, hi he trobat una visió interessant d'aspectes sociològics, ideològics, polítics, culturals, etc. en relació al Principat de Catalunya i els esdeveniments històrics d'aquest des dels anys de 30 fins a les darreries del segle XX. Com que em calia concretar la recerca en un dels múltiples aspectes que ocupen les memòries del meu avi, la meva intenció ha estat establir un lligam estretament vinculant entre l'escola del meu avi, la de la meva mare i la meva. Paral·lelament, tenint present aquests tres exemples dins de l'evolució de la societat catalana del segle XX i principis del XXI, el motiu del treball rau també en la investigació històrica i sociològica de l'escola al Principat – s'entén, doncs, l'estudi del sistema educatiu que afecta essencialment al Principat de Catalunya, tot i que en un marc clar de Països Catalans-. Així doncs, amb l'objectiu de transcendir la història personal, he volgut fer una recerca plenament objectiva, és a dir, estrictament històrica.

La recerca s'ha articulada a partir de plantejar-me innumbrables qüestions. Crec que un recull d'aquestes preguntes és primordial per explicar en què he volgut que es basés la meva recerca. Així doncs, el dubte inicial fou, concretament: d'on ve la meva escola? Com i per què és com és el sistema educatiu actual? Per quins processos, etapes i situacions diverses ha passat l'escola catalana? En segon lloc, m'agradaria englobar els dubtes que em sorgiren en comparar l'educació del meu avi i la meva. Seguint el fil, quina relació es pot establir entre la meva escola i la del meu avi? Des que neix el meu avi fins que neixo jo transcorren exactament 74 anys. I doncs, entre aquests anys, quins canvis pateix l'escola catalana que s'esdevé durant el segle XX i principis del XXI? Quins models educatius han marcat la societat catalana d'aquests segles? Quina influència política ha deixat empremta en l'educació en les diferents etapes?

Les respostes a totes aquestes preguntes configuren la intenció de fer visible el compromís social i cultural del meu avi, així com el de la resta de persones que han fet possible, gràcies a les seves implicacions personals, l'escola d'avui dia i, al cap i a la fi, part de la societat i la consciència social d'avui.

## 2. Introducció

*D'avi a néta: l'escola al Principat* és un treball de recerca que estudia l'escola catalana dels darrers 100 anys.

Per conduir el treball, em plantejo una hipòtesi sobre els fonaments i orígens de l'escola pública catalana actual, és a dir, la meva escola. La formulació d'aquesta hipòtesi és si en l'actual escola pública, catalana i laica, fruit de la renovació pedagògica dels anys seixanta, hi resseguim l'empremta dels principis de l'escola moderna republicana que quedaren estroncats per la dictadura feixista. Per cercar respostes, em remunto fins a la República del 1931 per poder conèixer i especificar el context educatiu i històric imprescindible.

Gràcies a una documentació privilegiada, les memòries del meu avi, aquest viatge cap al passat és possible i esdevé un punt inicial en el temps per tal d'esbrinar on, com i quan neix el sistema educatiu del segle XXI al Principat.

Els principals objectius d'aquest treball són cercar el naixement dels principis de l'escola catalana actual, analitzar la renovació pedagògica dels anys 50/60/70 al Principat de Catalunya -especialment com afecta aquesta en l'escola Heura de Barcelona, on aprofundeixo en la part pràctica-, estudiar els pilars fonamentals de l'educació sorgida durant la República i lligar totes tres fites històriques amb tres generacions i els seu diferents contextos socials: l'avi, la mare i jo. Per tant, en aquest treball és clau relacionar l'escola de l'avi, la de la mare i la meva per entendre tres moments històrics per a l'educació catalana que marquen la clara evolució fins l'actualitat.

Pel que fa a la metodologia de la recerca, he tingut una cura rigorosa en descriure el context històric que emmarca les diferents etapes. Així doncs he consultat la bibliografia que especifico al llarg del treball per entendre els aspectes polítics, socials, culturals, etc. i els canvis que han marcat l'evolució de l'escola al país. Atès que un dels objectius del meu treball ha estat resseguir l'activitat vital del meu avi i la seva reflexió sobre fets que s'han esdevingut al llarg de la seva vida, he lligat els aspectes històrics i col·lectius amb els fets que he considerat més destacables de la seva vida en relació a la recerca empresa. Així, al llarg del treball, faig constar a més de la bibliografia ressenyada, les memòries inèdites del meu avi. He volgut utilitzar el material memorialístic de l'avi per mostrar la visió d'un testimoni crític i alhora implicat en la construcció del país, especialment en relació a la modernització de l'escola catalana als anys 60 del segle XX. La recerca històrica i la seva metodologia m'ha permès transcendir l'anècdota personal i íntima per donar-li un caràcter col·lectiu i sociològic.



## *D'avi a néta: l'escola al Principat*

Així doncs, el treball s'estructura en dues parts que cal diferenciar clarament. En primer lloc, la part més literària i personal que configura la meva pròpia història, la del meu avi. I, en segon lloc, la part més estrictament històrica que analitza els sistemes educatius subjectes a les situacions socials i polítiques del moment, des d'abans de la República fins als nostres dies.

La part pràctica del treball, un reportatge sobre l'escola Heura del barri d'Horta de Barcelona, té com a objectiu fer de nexa entre l'escola del meu avi i la meua. És l'escola on estudià la meua mare, l'avi en fou un dels fundadors quan nasqué com a cooperativa d'ensenyament i configura l'exemple més clar d'una escola evolucionada arran dels principis republicans aplicats durant la renovació pedagògica dels anys seixanta que després es pogué incorporar a la xarxa d'escoles públiques de la Generalitat de Catalunya. Ha esdevingut, doncs, una escola pública, catalana i laica, amb el mateix sistema que el CEIP Sagrada Família, la meua escola. Per fer aquest documental he recorregut a la informació històrica de context i als i les testimonis i participants de les diverses etapes de l'escola Heura. He entrevistat antigues alumnes de l'escola i els i les mestres de l'escola actual. Cal dir que la fundació de l'escola Heura l'any 1966 coincideix amb la creació (1965) d'una de les institucions de renovació pedagògica més importants del Principat, l'Associació de Mestres Rosa Sensat. En aquest sentit i per acabar d'aprofundir en les bases de la renovació pedagògica dels anys 60, he inclòs en el documental una conversa amb la Maria Antònia Canals que en va ser una de les fundadores.

### 3. Avi Juli Lahosa i Beltran. Context educatiu i històric

El sistema educatiu català va iniciar, durant les dues primeres dècades del segle XX, un gran procés de transformació. Una sèrie de pedagogs amb una extraordinària formació van introduir i impulsar una nova manera d'entendre l'ensenyament.

Primerament cal remuntar-nos en l'any 1876 a Madrid amb la creació de la Institución Libre de Enseñanza impulsada per un grup de professors com a resposta a la voluntat del Govern espanyol de controlar l'ensenyament a través de la ideologia. Aquesta institució propagà els principis arreu de la península fins al punt en què la burgesia catalana de l'època començà a preocupar-se per l'educació. Així, aquest fou un dels temes que el nacionalisme

conservador tractà en la primera assemblea de la Unió Catalanista, d'on sorgiren les Bases de Manresa l'any 1892<sup>1</sup> com a primera proposta d'autogovern des del 1714 que el poble català feia. Allà s'hi demanava explícitament que l'ensenyament públic al Principat s'organitzés d'una manera adequada atenent les necessitats del país. Així mateix, a principis del segle XX, s'inicià el procés de renovació pedagògica gràcies a la introducció de l'anomenada Escola Nova, la qual contemplava la infància com una etapa de la vida amb un significat propi, col·locant els infants, en lloc del professorat, com a protagonistes del procés educatiu. L'any



*Enric Prat de la Riba*

1903 l'aparició de les Converses Pedagògiques juntament amb l'Escola de Mestres de l'any 1906, propugnaven millorar els continguts, els mètodes i la qualitat de l'ensenyament. El grup de mestres posaren en pràctica un programa permanent a través del qual bescanviaven coneixements i consells.

Paral·lelament, gràcies a Francesc Ferrer i Guàrdia<sup>2</sup> apareixia l'any 1901 la introducció de l'Escola Moderna, un corrent pedagògic inspirat per teòrics anarquistes que defensava un model d'educació racional i científica.

A tot plegat cal sumar-hi el desenvolupament del noucentisme a través d'Eugeni d'Ors<sup>3</sup> com a màxim representant, el qual reclamava la modernització política, social, cultural i pedagògica del país.

L'any 1907 les eleccions generals donaren permís a Prat de la Riba<sup>4</sup>, líder de la Lliga

1 Acte de la Unió Catalanista a Manresa on es plasmà el pensament catalanista conservador, tradicionalista i corporatiu, recollint els principis del catalanisme polític i expressant el paper que Catalunya hauria de tenir en la vida política espanyola.

2 1859 – 1909. Important pedagog llibertari català, afusellat per acusació de foment de la Setmana Tràgica.

3 1881 – 1954. Escriptor i filòsof, iniciador del moviment noucentista.

4 1870 – 1917. Advocat i periodista, primer president de la Mancomunitat i un dels principals artífex del ressorgiment

Regionalista<sup>5</sup>, d'iniciar el desenvolupament de reconstrucció nacional.

El pressupost de 1908 desenvolupà un dels primers intents d'escola pública catalana. L'Ajuntament de Barcelona es veié amb l'oportunitat d'esmerçar una important quantitat de diners en obres de cultura. Es projectaren quatre grups escolars amb una capacitat de 1000 alumnes, fet que podem considerar com a primer intent d'escola pública catalana. L'Ajuntament decidí emprar els diners en unes escoles pròpies, en comptes de destinar-los a apaivagar la desastrosa situació de les estatals. Les característiques principals d'aquelles escoles eren les següents: *catalanitat de l'escola* -l'ensenyament era previst en català, sense descurar l'aprenentatge del castellà. Per als infants que parlaven aquesta llengua hi havia previst un curs d'adaptació-, *laïcització* -ensenyament neutre en matèria religiosa, sense contenir afirmacions ni negacions ofensives pels sentiments dels creients. Una tarda a la setmana era dedicada a l'ensenyament religiós per a nens i nenes que voluntàriament volien assistir a l'escola-, *coeducació* -de les quatre escoles hom preveia que dues assajarien la coeducació, situació que semblava més avantatjosa atès que la convivència entre nens i nenes portaria a l'hàbit de tractar-se com a companyes i companys, no seria discriminatòria i contribuiria a la formació d'una moral més sòlida-, *gratuitat* -gratuitat de l'ensenyament total, malgrat que es preveia la possibilitat de contribució econòmica per part de les famílies, segons les seves possibilitats, a les despeses de cantina, etc.- i *renovació metodològica* -s'incorpora l'ensenyament per graus amb les matèries desenvolupades cíclicament, l'interès per a la formació del caràcter i la intel·ligència, la higiene, els treballs manuals, les excursions, la gimnàstica, la música, etc.-. Malgrat tot, s'aixecaren fortes oposicions atacant la coeducació, però sobretot la laïcització. Els atacs se centraven en el dret diví de l'Església a ensenyar, en contraposició a l'argumentació dels republicans nacionalistes basant-se en el respecte de la consciència de cada ciutadà i ciutadana. Finalment, es va suspendre l'acord de l'Ajuntament de Barcelona.

Tanmateix, la creació del Consell de Pedagogia<sup>6</sup> l'any 1913 permeté la gestió de tota una sèrie de centres escolars, la formació del professorat i la difusió dels plantejaments de l'Escola Nova. La primera representant d'aquest model fou l'Escola del Bosc, basada en: coneixement de l'infant i el respecte a la seva personalitat i als seus drets, els quals calien que siguessin els fonaments en què el mestre recolzés tota la seva acció educativa; l'infant era el centre de tot el sistema educatiu; vida en plena natura; salut i educació física; contacte directe amb les formes de la vida, la natura i el treball humà per tal que l'infant adquirís nocions immediates dels éssers i les

---

del catalanisme polític.

5 Partit polític conservador català, fusió de la Unió Regionalista amb el Centre Nacional Català.

6 Organisme cultural creat per a la investigació pedagògica i l'assessorament sobre temes d'ensenyament en tots els seus graus.

coses; rendiment màxim amb un mínim d'esforç intel·lectual; preocupació per la formació moral i del caràcter, així com el foment dels sentiments socials i del patriotisme; disciplina familiar, de manera que la vida a l'escola sigués una imatge del que havia de ser la vida a la llar. Eladi Homs<sup>7</sup>, aleshores representant d'aquest consell de la Mancomunitat de Catalunya<sup>8</sup>, creà l'any 1914 les Escoles d'Estiu, adreçades fonamentalment a la formació permanent tant d'alumnes com de mestres. Aquesta creació fou un punt referent de la renovació pedagògica i una peça clau en l'interès de la Mancomunitat de potenciar l'educació en català. Tingué un ressò important el model de les Escoles Montessori, basades en el mètode de la doctora italiana Maria Montessori, qui traduïa metodològicament moltes de les fites del noucentisme pedagògic tant de la burgesia tecnificada com del sector republicà nacionalista.



*Mancomunitat de Catalunya*

L'activitat promoguda per la Mancomunitat per reformar el sistema educatiu es veié entorpidida per la instauració de la dictadura de Primo de Rivera des del cop d'estat l'any 1923, inici d'un període de letàrgia del projecte de renovació pedagògica als Països Catalans. La supressió de la Mancomunitat

el 1925 va aturar totes les iniciatives destinades a millorar l'educació pública. El projecte renovador, per tant, quedà entroncat fins al 1931, quan, amb la proclamació de la Segona República, va poder prendre una nova embranzida.

Enmig d'aquesta situació, concretament el 3 d'abril de l'any 1924 a les dues de la matinada neix Juli Lahosa i Beltran<sup>9</sup>, a Vic, mentre el general Miguel Primo de Rivera Orbaneja nomena reconeguts anticatalanistes com a diputats provincials de Catalunya.

En una situació social amb tensions revolucionàries -creixement del proletariat industrial, nombrosos enfrontaments entre patrons i obrers, creació del Partido Comunista de España...-, amb crisi econòmica des del 1919 com a conseqüència de la contractació dels mercats europeus durant la Primera Guerra Mundial i amb la commoció social provocada pels fracassos de la política colonial al Marroc -desastre de la batalla d'Annual-, es produeix el cop d'estat de Primo de Rivera, Capità General de Catalunya, el 13 de setembre del 1923, cosa que provoca la dimissió del Govern de

7 1886 – 1973. Mestre i pedagog, adscrit al corrent de l'Escola Nova.

8 Institució activa entre 1914 i 1923/24 que agrupà les diputacions de Lleida, Tarragona, Girona i Barcelona i que representà el primer reconeixement de la personalitat i de la unitat territorial del Principat des del 1714.

9 És el meu avi.

García Prieto. Així doncs, amb el suport de l'Exèrcit, la burgesia, els terratinents i els medis eclesiàstics, el rei Alfons XIII recolza la instauració d'un règim polític autoritari a Espanya el qual, tot i no identificar-s'hi, és influït per les maneres del feixisme italià. El general suspèn la Constitució Espanyola de 1876, dissol el Parlament i implanta una dictadura. En el terreny social, l'establiment d'un Directori militar fa recuperar un ordre públic basant-se en una forta repressió del moviment obrer i la prohibició dels drets públics, els partits polítics i les organitzacions sindicals. A nivell polític, es crea la Unión Patriótica, un partit únic que té com a objectiu fonamentar el règim. La situació colonial clou amb la fi de la Guerra del Marroc, després del cop d'efecte amb el desembarcament a la Regió del Rif marroquí i la derrota del líder rebel.

A Catalunya, l'alta burgesia conservadora dóna la benvinguda al dictador com a salvaguarda davant les forces radicals de l'anarquisme. El règim treballa fortament contra el nacionalisme republicà català, cada cop més radicalitzat i en alça, prohibint associacions i institucions autòctones. La Mancomunitat de Catalunya és suprimida, es prohibeix l'ús de la llengua i la bandera catalanes en l'administració i en la vida pública. Aquestes repressions fomenten el Principat com a un dels focus més actius i unànimes d'oposició a l'estat totalitari, afavorint així al creixement de la força i la popularitat del nacionalisme republicà d'Estat Català l'any 1922 i el seu líder Francesc Macià<sup>10</sup>.

La dictadura procura esclafar aquella Catalunya ideal a mig fer, car hom veu en l'educació popular catalana una amenaça, una manera de fer créixer un enemic. Una de les primeres mesures fou la prohibició d'ensenyar el català, el desterrament d'ensenyants, la supressió del Patronat Escolar de Barcelona<sup>11</sup>, de l'Escola d'Estiu, de l'Escola Industrial, de la pròpia Mancomunitat, etc. Malgrat tot, la resistència fou feta adaptant-se a la nova situació. Això permeté que la majoria dels i les mestres romanguessin al seu lloc, fent el que podien per mantenir la línia de les escoles públiques catalanes en allò que el nou règim deixava fer, i així fou possible continuar l'esperit de les escoles populars tot i la voluntat de desmuntar l'obra cultural catalana que es proposaren la gent de la Dictadura. Un altre recurs de les resistència fou el de retornar al camp privat; l'exemple més interessant d'aquesta possibilitat fou la Mútua Escolar de Blanquerna, sorgida de la voluntat de pares i mestres de l'escola Montessori de la Diputació, en ser clausurada l'any 1924. Entorn experiències com aquesta s'aplegava una burgesia marcadament liberal, cosmopolita i culta que substituïa en el paper capdavanter del noucentisme les persones de la Lliga. Aquell grup el formaren principalment intel·lectuals, universitaris, empresaris joves, gent de professions liberals, etc., oberts

---

10 1859 – 1933. Militar i polític. President de la Generalitat que proclamà la República Catalana com a estat integrant de la Federació Ibèrica.

11 Organisme creat l'any 1922 de gestió mixta entre l'Ajuntament de Barcelona i el Ministerio de Instrucció Pública.

a les influències europees i que refusaren l'aire populista de la Lliga. El seu ideari era més o menys representat per Acció Catalana<sup>12</sup>, escissió de la Lliga i que d'alguna manera ja preludiava l'hegemonia del pensament escolar republicà i el traspàs de l'hegemonia del nacionalisme a mans de la petita burgesia en la primera etapa de la República.

Tot i la intervenció estatal en l'economia, cosa que afavoria l'aparició dels primers monopolis espanyols, l'impuls de grans obres públiques i el benefici de les finances, el règim de Primo de Rivera no tenia suports institucionals ni socials, sinó que depenia de la bonança econòmica i la pau social. Quan l'impuls econòmic començà a esgotar-se, el règim caigué en decadència i les forces de l'oposició -republicans, nacionalistes catalans, bascos i gallecs, socialistes, anarquistes...- formaren un front únic agrupades en el Pacte de Sant Sebastià<sup>13</sup>. Alarmat, el rei forçà la dimissió del dictador el gener del 1930, acció que precedí la *dicta-blanda* del general Berenguer<sup>14</sup>. Amb tot, la reconciliació de la monarquia amb l'oposició esdevingué impossible. Amb la caiguda de Primo de Rivera tornaren a revifar les institucions catalanes, cosa que significà també el retorn de les escoles públiques. Es restablí el Patronat Escolar, aconseguint d'escolaritzar pel seu compte uns 16.000 infants. La Diputació també repregué la seva tasca pedagògica.

---

12 Escissió del jovent de la Lliga Regionalista.

13 1930, representants de tot l'estat espanyol es reuniren per pactar la instauració de la República i liquidar la monarquia borbònica.

14 Últim període del regnat d'Alfons XIII on Dámaso Berenguer intentà restablir la «normalitat constitucional».

### **3.1 Orígens. Família materna i paterna**

Per situar la família materna d'en Juli vull cal observar l'arbre genealògic<sup>15</sup> que ell mateix va poder il·lustrar a partir de la documentació conservada. Ell explica que «els meus iaïos Julio i Aurélia eren d'origen castellans-parlants. Els seus avant-passats, o sigui els meus besavis i rebesavis, eren també de parla castellana. El iaïo Julio era natural de Navarrés, de la zona muntanyenca de Castelló de la Plana, amb pare i avis de la mateixa contrada. La iaïa Aurélia nasqué a Puento Mingalbo, zona també muntanyenca de Terol, amb avantpassats d'Olba (Terol) i de Linares (Jaén)».

Julio i Aurélia es casaren al Poble-Sec de Barcelona l'any 1893, amb 22 i 24 anys. El seu grau cultural era prou bo tenint en compte un temps on el grau d'analfabetisme era força elevat. Sabien llegir i escriure. El iaïo era l'encarregat d'una empresa que fabricava «caps de cotó» i la iaïa era mestressa de casa.

La mare d'en Juli era enfranquidora, és a dir, cosia peces de pell i forros de sabates. Com era la seva jornada diària? «A primera hora arreglar la canalla, fer l'esmorzar i atiar els dos nanus [en Juli i son germà] que no fessin massa gresca ni massa el ronso per no fer tard a l'entrada al col·legi. Tot seguit, baixar a fer la compra de queviures pel dinar i sopar del dia (en aquell temps no hi havia nevera per conservar els aliments d'un dia per l'altre). Feta la compra, a cosir, a fer la feina d'enfranquidora o la de preparació de feines, com ara engomar, tenyir cantells, posar ullets, etc. I tot això sense oblidar-se d'atendre la cuina per tant que el dinar estigués a l'hora. A migdia, dinar i rentar plats. I altra vegada a cosir, per més tard preparar el sopar. Sopar i rentar plats de nou. En ben sopat era qua podia atendre les altres feines pròpies de tota mestressa de casa en aquells temps: repassar la roba, planxar, sargir mitjons. I, tot això, suposant que per necessitats de l'obrador no calgués tornar a enfranquir per acabar algun parell de talls urgents, per servir-los l'endemà a primer hora del matí». Complements a aquestes activitats diàries? Els dilluns pel matí calia fer la bugada de la setmana. El safareig era al terrat: quatre pisos i sense ascensor. Els dissabtes, «fer dissabte», fregava tot el pis, treia la pols, feia llautons. I, com que era el dia del mercat, calia anar a la plaça per fer la compra de queviures pel diumenge i, eventualment, comprar estris, roba, etc. als firaires.

Seguint les memòries d'en Juli, els seus avis paterns eren tots dos nats a Xerta i descendents, com es pot veure en l'arbre genealògic patern<sup>16</sup>, de xertans. Desconeix la seva arribada a Barcelona, però el cas és que en una determinada època visqueren al carrer de Sant Lluís del barri de Gràcia, on

---

15 Consultar-lo en l'annex 1, pàgina 110

16 Consultar-lo en l'annex 2, pàgina 111

tenien una petita botiga de queviures i, d'entre d'altres records, Juli esmenta una anècdota que, en certa manera, reflecteix el caràcter i la rigidesa de son pare: «la iaia Tresina, que era una fura, enganxà amb cera una moneda de coure d'un cèntim, equivalent a un gram, sota el platet de la balança on pesaven els productes que venien. Un bon dia el pare ho descobrí i armà un sacramental de cal ample. Guardà la moneda *para escarnio y vilipendio de generaciones futuras*». Aquesta moneda encara la guardem. Cal suposar que en tenir un comerç obert al públic, el seu nivell econòmic no deuria ser gaire baix, fet que no encaixa ni poc ni gaire amb una altra etapa de la vida dels avis paterns on queda retratada la precarietat o extrema pobresa en què es trobaren quan van viure al Poble-Sec.

Tant l'avi com el pare d'en Juli, treballaven a la sabateria *El Aguila* de Barcelona com a talladors i patronistes de sabates. El pare era l'encarregat. Un bon dia l'empresa traslladà la fàbrica de calçat a Vic, i allà hi anà a parar tota la família. En una de les reestructuracions de l'empresa i com a conseqüència de la competitivitat en el mercat de la indústria sabatera valenciana i mallorquina, *El Aguila* decidí deixar de ser fabricant per comercialitzar sabates d'altres fabricants. Tancà la fàbrica de Vic i, com a resultat, tota la família Lahosa es quedà sense feina. Llavors, l'avi d'en Juli amb un altre company de feina, obriren una botiga de reparació de calçat, de «mitja soles i talons i pedaços pels cantons». Fou el primer *Ràpid* que hi hagué a Vic, en el Passeig, ben conegut amb el nom de *Boston*.

Josep, el pare d'en Juli, era de caràcter fort i un xic contradictori. Nat a Xerta l'any 1896, deia que no era ni català ni valencià, sinó tortosí. Fos com fos, era home de seny i de rauxa que, tot i haver intentat no fer la mili, doncs era ben antimilitarista, la feu finalment a Girona. Quan s'acostà el moment de fer el soldat, es deixà portar per la rauxa i, amb la intenció de desertar, s'escapà a França amb el passaport del seu futur cunyat. En plena Primera Guerra Mundial, França necessitava mà d'obra per suplir el personal francès mobilitzat. Com a Monsier Jules Beltran, Josep començà a treballar en una fàbrica de calçat de Marsella. Una moneda de coure de dos cèntims fou tot el capital que posseïa en arribar a Marsella, la qual guardà tota la vida i després li entregà a Juli com a record preuat de l'anada a França. Finalment, s'incorporà al servei militar l'any 1917 i fou destinat a un Regiment d'Artilleria de nova creació de Girona, on esdevingué el «zapatero del Regimiento». A part d'adobar les sabates de la tropa, feia sabates a mida pels comandants del Regiment, i fins i tot pels dels altres Regiments, dels cossos militars de Girona, com també per la Guàrdia Civil. No se sap com es conegueren la mare i el pare d'en Juli. El cas és que ho feren, iniciaren el festeig i muntaren el seu niu.



### *D'avi a néta: l'escola al Principat*

En quedar-se sense feina a Vic, el pare pensà en la colla d'amics que havia deixat a Girona al llarg de la mili. Volgué provar sort establint-se pel seu compte amb un obrador per fer «cortes aparados» a mida. Fou autoritzat a fixar la seva residència de Reserva a la ciutat dels quatre rius el 23 de desembre del 1926, quan Juli tenia poc més de dos anys. Així doncs, marxaren de Vic per instal·lar-se a viure a Girona, a la Rambla de Pi i Maragall nº12, principal, segona porta. Hi anaren la mare, el pare, Juli i el seu germà Josep.

### **3.2 Primera etapa. Infantesa**

La primera etapa de la vida, la infantesa, marca. Seguint un fil vital, doncs, parlem d'algú que visqué la infantesa i, per tant, la consegüent etapa escolar, durant la República, on tot canvià. Així doncs, l'escola d'aquella època esdevingué el torn de volta que varià el tarannà d'aquella generació d'infants per haver crescut i viscut en una escola amb els principis republicans. Aquesta etapa tant personal, en Juli la visqué a Girona, com ell diu, «la ciutat dels quatre rius [el Ter, l'Onyar, el Güell i el Galligans]», i, el final de l'etapa, a Barcelona. Durant el període republicà estudià al Grup Escolar de Girona<sup>17</sup> (anomenat *Grupu* popularment, per tant, utilitzaré aquest mot per referir-m'hi d'ara endavant). L'entrada a una escola laica, suposà un petit sotrac. Amb tot, el laïcisme de casa, tot i la comunió que feu durant el curs als Hermanus<sup>18</sup> l'any anterior a la proclamació de la República, s'expressà amb el canvi de centre educatiu. Malgrat tot, emperò, aquest laïcisme, com el de gairebé la majoria de famílies de Girona de llavors, continuà celebrant totes les festes de caire religiós. Això sí, més des d'una vessant folklòrica que no pas en el seu aspecte o sentit religiós. Extreic un paràgraf de les memòries del meu avi per reviure l'ambient que es vivia llavors: «Els sants Joans i sants Peres, els Nadals i Reis, la Setmana Santa, les Pasqües, el Corpus Christi, totes, totes, les festetes eren prou argument per celebrar-les complidament de cara a la taula, de manera més o menys pantagruèlica. Fins i tot, festes poc representatives, com poso per cas la Invenció de la Santa Creu, feien sortir la mainada al carrer, amb un plat ple de fulles de rosa, i anar casa per casa, botiga per botiga, en grups de dos o tres nanus, amb la cantarella: «Un dineret per la Santa Creu, qui no paga no va al cel», recollint més que dinerets, lllaminadures, galetes, caramels, etc. (...), fent-ne a la tarda un berenar entre tots els grups que formàvem la colla de cada carrer».

Com a resultat de la immigració dels anys 20 al Principat, com ja hem vist en l'apartat anterior, en fou producte la mare d'en Juli, doncs els seus pares eren d'origen castellanoparlant. En Juli recorda una estampa molt nítida de l'àvia materna: «La més clara és la de la iaia asseguda a la cadireta baixa [aquella clàssica que no faltava normalment mai a cap casa], jo assegut a terra al seu davant, i ella, amb una lupa, llegint els contes del TBO, setmanari infantil d'aquell temps, que ella em contava en català, ço és, llegia i traduïa simultàniament». Com podem llegir, doncs, els avis i les famílies llurs s'integraren perfectament al Principat sense renunciar al seu passat, ja que «la simbiosi

---

17 Creat l'any 1911, incorpora les propostes pedagògiques renovadores dins el marc d'una escola pública.

18 No he pogut trobar en quina escola de capellans estudià exactament. Així doncs, d'ara endavant em referiré a l'escola tan sols com a *Hermanus*, com era coneguda popularment.

entre catalans i castellans era modèlica».

De la família paterna en recorda l'àvia que, per tal de poder subsistir, «als seus marrecs que ja la campaven per sí sols, els deia, «qui vulgui esmorzar m'ha de donar un ral». Resposta immediata: agafar una senalla i anar al Paral·lel a recollir fems i portar-lo a vendre al mercat dels fems per un ral. A l'hora de sopar, la iaia feia «a qui no sopi li dono un ral». Aquell que l'endemà volia estalviar-se de matinar per anar a recollir fems, no sopava i rebia el ralet per pagar-se l'esmorzar l'endemà». Escenes que expressen, entristeixen i aclaparen, alhora que alliçonen, conèixer la migradesa que en altres temps patiren famílies com els iaïos i el pare d'en Juli.

D'altra banda, explica que «la mare, dins l'àmbit familiar tenia un àlies ben castís, *La Chata*, i era una excel·lent cantadora de *jotas*, tant valencianes com aragoneses, cal suposar, apreses dels seus avantpassats que no menystingueren les seves arrels i que tanmateix acceptaren plenament que fills i nets fossin ben catalans i *monolingües*». El paper de la mare, de menestrала-mestressa de casa que mai se sabia on començava i on acabava la mestressa de casa, i on començava i on acabava la menestrала, afectà profundament des de molt petit en en Juli. Amb tot, en aquells anys trenta, era molt normal a totes les cases sentir cantar. Així doncs, el meu avi escriu records molt bonics i plaents sobre les cantades a casa. «El zum-zum somort de la màquina de cosir de la mare feia com una mena de música de fons que acompanyava a la ben timbrada veu de la mare que s'acordava amb la veu de baix del pare (...) Cantàvem tot un seguit de cançons com l'Empordà, La Sardana de les Monges, Les fulles seques, l'Emigrant, muntanyes del Canigó... o fragments de sarsuela, que també ens hi atrevíem (...) La mare cantava mentre cosia, cantava mentre feia el dinar, cantava mentre fregava els plats, cantava mentre feia la bugada, cantava mentre feia els llits...».

Tanmateix, el cert és que a Girona, la família Lahosa-Beltran, gaudia d'una vida social, tots plegats, que en marxar a Barcelona es perdé totalment. El pare tenia la seva colla amb la qual es trobava al bar Muntanya de la Rambla els diumenges a prendre cafè i a fer la partideta del dòmino o bé en el Centre d'Esquerra Republicana de Catalunya, doncs era militant d'ERC i amic d'en Santaló<sup>19</sup> (un dels fundadors d'ERC). La mare també tenia el seu grup que l'acollí des del primer moment com una més de la colla. En Juli i el seu germà Josep tenien els companys de l'escola, la colla del carrer i els fills dels amics dels pares, «tota una caterva de socis pels jocs i facècies, que de tot hi havia». Així doncs, la vida a Girona en aquells temps fou una vida més «humanitzada» que la vida que després visqueren a Barcelona durant la guerra.

De l'arribada de la República, en Juli en recorda algunes estampes, com el dinar d'aquell

---

19 1887 – 1962. Geògraf, pedagog, alcalde de Girona l'any 1931 amb l'adveniment de la Segona República Espanyola.

mateix 14 d'abril, la celebració de la proclamació de la República que pronuncià en Miquel Santaló des del balcó de l'ajuntament a la Plaça del Vi i com també la gran festa de celebració que es feu en el Casal d'Esquerra amb discursos, balls, etc. pels afiliats a ERC.

Després s'hi afegí la sorpresa d'una nova criatura: la Mercè, la germana d'en Juli i d'en Josep. Del trasllat a Barcelona cal remarcar el sotrac en la vida quotidiana que suposà, per exemple, la desaparició de la llum de gas per la instal·lació de l'enllumenat elèctric. Amb tot, però, en Juli començà un curs acadèmic que ja de per si es presentava com un curs desastrós en tots els conceptes pel món estudiantil. Es veia a venir el drama, donada l'activitat cada vegada més violenta dels partidaris del «*lenguaje de los puños y las pistolas*», en frase de Primo de Rivera. El meu avi explica que «tot i que a la Universitat de Barcelona no eren massa nombrosos els afiliats a Falange Espanyola<sup>20</sup>, fou un curs en què sovintejaren els aldarulls i les vagues».

Amb tot plegat, però, a Barcelona la família hi trobà una relació veïnal que no tenien a Girona. En Juli explica que, de ben sopat, «els veïns treien cadires al carrer tocant la vorera de la voravia, fent unes tertúlies entre els botiguers i porters de les cases tot prenent la fresca, mentre la canalla fèiem les nostres xerrades i jocs a part».

---

20 Partit polític espanyol feixista.

### 3.2.1 Principis del segle XX

El temps històric de 1898-1931 viu un moment important en el procés de reflexió i experimentació pedagògica que tracta de millorar la realitat de les pràctiques escolars. És un ideari, un esforç i un projecte que va associat, per una part, a la reiterada observació i denúncia d'un treball didàctic molt deficient; i que, a més, està relacionat en ocasions amb determinats plantejaments o projectes polítics que volen utilitzar les reformes educatives per a introduir o consolidar les orientacions socials, culturals o polítiques que defensen.

El redreçament lingüístic-cultural iniciat amb la Renaixença<sup>21</sup> es consolida al començament del segle XX amb el noucentisme i apareixen projectes, més o menys reeixits, d'una nova manera de pensar i de fer escola, projectes que englobem sota el nom genèric d'Escola Nova.



*Renaixença*

#### 3.2.1.1 La modernització educativa: Escola Nova i Institución Libre de Enseñanza

El moviment de principis del segle XX de renovació pedagògica és estretament vinculat als plantejaments de l'Escola Nova, la qual s'estengué des de les darreries del segle XIX per Europa i els Estats Units. L'Escola Nova, altrament anomenada educació activa o funcional, parteix dels plantejaments vigents tradicionalment en educació, la qual veia la infància com una etapa de la vida que no té altra significació que la de ser preparatòria per a la vida adulta. Contràriament, l'Escola Nova entén la infància com una etapa amb significació biològica pròpia, com una edat autosuficient i que té una finalitat en si mateixa. La nova pedagogia, experimentalista i biològica, situa l'educand i no l'educador com a protagonista del procés educatiu. Partint d'una concepció funcional de l'educació, Narcís Masó sintetitzava que per a fer Escola Nova el més essencial és «saber què és un infant». L'objectiu de l'Escola Nova és fonamentar el procés educatiu i l'aprenentatge en l'activitat de l'alumne, no pas en la lògica de l'adult, sinó en el coneixement psicològic de cada edat.

Arrencant d'observacions i plantejaments anteriors al segle XVIII, l'educació activa trobarà

<sup>21</sup> Moviment català del segle XIX amb la voluntat de recuperar i fer renàixer el català com a llengua de cultura i literària després del període de la Decadència.

en Dewey, Decroly, Montessori, Claparède, Kerschensteiner, Ferrière i altres pedagogs i pedagogues de la primera meitat del segle XX els seus teoritzadors i formularis metodològics.

Al Principat l'Escola Nova rebrà l'impuls per part de la burgesia, amb el decidit suport de les classes mitjanes, i despertarà l'entusiasme d'importants sectors renovadors del magisteri.

Així doncs, l'Escola Nova és un moviment complex format per una gran diversitat de corrents i metodologies. Des d'un primer moment, aparegué com una alternativa a la vella escola adreçada a la transmissió dels contra-valors representats per la monarquia borbònica.



*Seminari de la ILE*

Tanmateix, cal recordar, necessàriament, les aportacions de la Institución Libre de Enseñanza (ILE), creada a Madrid el 1876, i que es manifesta públicament des dels seus inicis «aliena a todo espíritu e interés de comunión religiosa, escuela filosófica o partido político y proclama tan sólo el principio de libertad e inviolabilidad de la ciencia y de la consiguiente independencia de su indagación y

exposición respeto a cualquiera otra autoridad que la de la propia ciencia del profesor, único responsable de sus doctrinas», tal i com diu l'article 15 dels seus estatuts.

Es mantingueren vives al llarg del primer terç del segle XX aquelles idees de la ILE, que no sols volia instruir sinó formar persones útils al servei de la humanitat i de la pàtria. La seva proposta educativa procura el desenvolupament de totes les potències intel·lectuals, morals, afectives i físiques de l'alumnat. Per això promou el desenvolupament integral de la personalitat inculcant unes determinades actituds, com són, per exemple, l'obediència responsable, el patriotisme, la tolerància, etc., i mitjançant un ensenyament que no té res a veure amb el món escolar coetani, predominantment passiu, dogmàtic i acientífic.

Es vol una educació ètica i estètica, intel·lectual i social, política i religiosa. Juntament amb un treball intel·lectual intens, es promou el joc corporal a l'aire lliure i un contacte directe i intens amb la natura; es refusa el llibre de text com a eina principal d'ensenyament, res d'exàmens ni de premis i càstigs; es potencia una nova figura del mestre, que es considera com aquella persona que es cuida de desvetllar l'interès dels alumnes en un estil d'ensenyament que no ha de ser memorístic i ha d'establir una relació directa i familiar amb ells, etc. Es vol un ensenyament coeducatiu perquè aquesta és la realitat que es viu en la família i la societat. Per altra banda, la proposta que fan d'una

escola laica i neutral des d'un punt de vista religiós cal entendre-la des del discurs de la tolerància i del respecte a les creences personals i de la llibertat per a practicar-les i no pas des d'una agressivitat anticlerical, tal com s'inculca des d'altres propostes pedagògiques.

En aquesta visió escolar el paper del mestre no és el d'un ensenyant, sinó «el que sabe guiar, el que sabe conducir, el que forma caracteres, el que levanta corazones».

Finalment, cal no oblidar el tema de l'educació de la dona també present en el pensament educatiu renovador. En efecte, el mateix moviment feminista que es desenvolupa especialment al Principat de Catalunya tindrà un caire pedagogista i una estreta vinculació amb la renovació pedagògica. Tot i l'existència d'un feminisme d'esquerres i revolucionari, el feminisme català trobarà un gran impuls entre un grup de dones de la burgesia i de les classes mitjanes. Dones de classe mitjana i de pensament pedagògic renovador, com Carme Karr, Dolors Serrano, Rosa Sensat o Maria Carbonell, encara que ben lluny de la radicalització de les sufragistes britàniques o nord-americanes, defensaran la igualtat de drets entre sexes. Però les feministes, en traslladar aquestes reivindicacions a les dones obreres, seran incapaces de desprendre's de la seva òptica petitburgesa i adoptaran un tarannà proteccionista i, a imitació de les feministes conservadores angleses i franceses, crearan organitzacions de protecció de la dona obrera. L'acció social d'aquestes feministes és fruit de la seva pròpia emancipació com a privilegi de classe que, en acostar-se a la dona obrera amb matís d'obra social, l'allunyarà del sindicalisme i de les reivindicacions del proletariat, tot mirant de mitigar-ne les dures condicions laborals a través d'entitats i associacions feministes.

### **3.2.1.2 El noucentisme: reconstrucció nacional i educació**

La Revolució Industrial<sup>22</sup> i el desenvolupament del capitalisme operats durant el segle XIX comportaren una crisi social que encara es feu sentir a la primeria del segle XX. Situació provocada pels profunds canvis a l'estructura de producció i l'extensió del proletariat industrial, engruixit per la immigració des del camp i des d'altres zones geogràfiques d'Espanya. Aquests fets trencaren les pautes socials i morals vigents heretades i fonamentades en el ruralisme. Entrà en crisi el model familiar tradicional, el rol i el treball de la dona, les formes de relació laboral i d'autoritat, etc., amb

---

<sup>22</sup> Conjunt de canvis econòmics, socials i tecnològics sorgits inicialment a la Gran Bretanya durant la segona meitat del segle XVIII.

els conseqüents trasbalsos personals i friccions socials. Paral·lelament, sorgí una societat eminentment urbana.

En aquest context, és precís situar la crisi que seguí la derrota d'Espanya davant dels Estats Units, el 1898, que cristal·litzà a Catalunya en un ampli revulsiu contra unes estructures socials i polítiques caducades. I s'anà bastint, en les primeres dècades del segle XX, un moviment que preconitzà una profunda modernització social, cultural, política i pedagògica. Eugeni d'Ors, un dels principals ideòlegs del moviment, l'anomenà *noucentisme*, al·ludint al segle que tot just s'encetava posant així en relleu el seu caràcter de modernitat amb l'aspiració de crear una nova societat: la del nou-cents. Així doncs, l'objectiu principal és la reconstrucció nacional: aixecar el país de bell nou i bastir una Catalunya rica, culta, mediterrània, ordenada i civilista. I aquesta tasca de regeneració havia de passar, forçosament, per l'educació; recolzant-se aquesta nova vertebració pel país en la pedagogia.

La rotunda victòria electoral de les forces nacionalistes (la coalició Solidaritat Catalana<sup>23</sup>) en les eleccions de 1906 marcà el seu inici polític. La Lliga Regionalista, partit hegemònic de la coalició, fou liderada per Enric Prat de la Riba, qui publicà *La Nacionalitat Catalana* on es constituí el fonament del catalanisme polític impulsat per la burgesia catalana amb participació a Espanya a través d'una estructura federativa de l'Estat. La seva obra cultural es fonamentà en dos pilars: el desenvolupament econòmic i la cultural. Elements entesos com a interdependents. Però, dins la mateixa anàlisi, el programa estatista i de recuperació que es volia topava amb el primarisme de la societat catalana i l'existència d'una classe obrera marginada i gairebé irrecuperable que esclatava de ràbia en fets com la Setmana Tràgica<sup>24</sup> o engruixia les files del lerrouxisme. Contra el primarisme i la tosquetat del poble català calia educació. És per això que Eugeni d'Ors defensava que la política és, en última instància, política educativa.

«Les institucions d'investigació científica -diu Prat de la Riba- són la base fonamental de l'ensenyança. Cercar ensenyança on no hi ha investigació és cercar aigua allà on no raja, allà on les deus són estroncades.», fou així quan es creà l'Institut d'Estudis Catalans, com a foment de la renovació pedagògica.

L'objectiu del moviment era aconseguir una escola eficaç en l'educació moral, cívica i

---

23 Moviment que agrupava grups polítics nacionalistes catalans, republicans i carlins que tenien en comú el seu catalanisme tot i que des de llurs respectives posicions polítiques.

24 26 de juliol – 2 d'agost de 1909. Aixecaments populars en ciutats industrials catalanes demanant la fi de la mobilització de reservistes en la Guerra de Melilla.



democràtica.

Fer «bons ciutadans» era una de les repetides divises del moviment de renovació pedagògica català, simbolitzadora de totes les aspiracions de civilitat, de cultura i de qualitat de vida.

Pel noucentisme l'educació, en la seva més àmplia accepció, era concebuda com l'eina imprescindible per a dur a terme una profunda transformació social, l'eina de promoció de les masses, la civilitzadora de la tosquedat d'un poble que ha d'esdevenir elit, la que farà present el nou ordre a què hom aspira per a la nova civilitat a través de l'educació cívica i moral del proletariat. D'aquesta manera, la nova educació, l'escola activa, es presentava per als noucentistes com una eficaç via per a redimir un proletariat que reaccionava brutalment contra la manca de proveïments, l'encariment de la vida, la inseguretad i les males condicions de treball i de vida.

Però la tasca de regeneració social que es plantejà la burgesia catalana tenia un greu obstacle: la gairebé nul·la competència en educació dels ajuntaments i les diputacions que governaven. Per aquest motiu es creà, l'any 1913, a la Diputació de Barcelona presidida per Prat de la Riba, el Consell de Pedagogia, que no trigaria a ser traspasat a la Mancomunitat de Catalunya en crear-se l'any següent. Aquest organisme, a més de gestionar els centres propis, tenia per objectiu difondre la nova educació a través de la formació permanent del magisteri. El Consell fou un instrument molt eficaç de difusió de l'escola activa a través d'una excel·lent biblioteca, com també l'Escola d'Estiu i la creació d'un laboratori vinculat a l'Institut d'Estudis Catalans per a la recerca, que dirigí Maria Montessori.

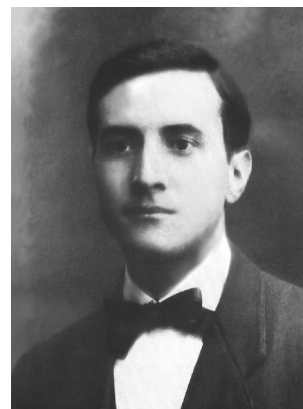
El mètode Montessori, adreçat a crear una ciutadania responsable, crítica i activa ben diferent de la que volia la dreta lligada als interessos econòmics del centralisme, trobà una especial cura i difusió per part del Consell de Pedagogia, car oferia «pedagogia científica» i una metodologia prou pautada per a convertir-se en un útil tascó per a trencar amb les pràctiques tradicionals, i per la seva concepció i metodologia enllaçava amb la concepció social i de la persona que sostenia el noucentisme i, especialment, la burgesia dinàmica que donava suport a la Lliga Regionalista.

Com podem veure, la voluntat de regeneració social i de modernització del noucentisme comportà una valoració extraordinària de l'educació en general i de l'escola en particular. En conjunt, el programa pedagògic del noucentisme va arrelar fonamentalment en l'escola elemental, en la professional i en l'educació no-formal.

### 3.2.1.2.1 Alexandre Galí

Tot i la contribució de pedagogs com Bardina, Joan Palau Vera i Eladi Homs, al capdavant del Consell de Pedagogia, la figura vertebradora del noucentisme pedagògic fou Alexandre Galí, veritable ordenador de la renovació pedagògica al Principat.

Alexandre Galí va néixer el 1886 en el si d'una família de mestres. Així doncs, les seves inquietuds pedagògiques van aflorar en ell ben aviat. El 1909, amb tan sols 23 anys i sense cap títol, s'estrenava com a formador de professorat a l'Escola de Mestres de Joan Bardina. La seva bona tasca va fer que al 1915 saltés al Consell Pedagògic de la Mancomunitat, del qual va ser secretari general entre el 1916 i el 1923.



*Alexandre Galí i Coll*

El primer pas per instaurar una escola nova, pública i catalana era tenir mestres excel·lents. Amb Galí al capdavant, el Consell de Pedagogia va crear l'Escola d'Estiu, dedicada a l'actualització permanent dels educadors. El professor també va dirigir els Estudis Normals de la Mancomunitat, uns cicles formatius per ampliar coneixements de la llengua, la història, la geografia i la cultura catalanes, als quals s'accedia després d'estudiar en una escola oficial de mestres.

Alexandre va difondre els seus ideals pedagògics a través de la revista *Quaderns d'Estudi*, que a partir del 1922 s'acompanyaria del suplement «*Butlletí dels Mestres*<sup>25</sup>», fundat i dirigit per ell mateix.

Aquell mateix any, resumia així el seu programa: «Mancats de tradició, sense elements consolidats per a l'escola, hem de fer dos treballs simultanis (...) Hem de seguir el vol rapidíssim de la pedagogia moderna, puix és aquesta per a la nostra pàtria una raó d'ésser intrínsecament i en el concert dels pobles, però no podem ésser aventurers, hem de fer cosa fixa i segura com la tradició, que ens permeti, tot seguit, posar el peu i aixoplugar-nos».

Desposseït de les seves funcions a l'arribada de la dictadura de Primo de Rivera, no es va donar per vençut i va reunir un grup de mestres i alumnes de la clausurada escola Montessori per fundar la Mútua Escolar Blanquerna, on es dedicà activament a experimentar els mètodes de l'escola nova.

Galí adreçà els seus esforços a proporcionar eines fiables d'avaluació, peça clau d'un bon

---

25 Publicacions de pedagogia

sistema educatiu. A aquesta voluntat respon el seu notable treball *La mesura objectiva del treball escolar*, publicat el 1928 i que recull la seva experimentació a l'Escola Blanquerna. Reprova els tests proposats per la psicologia experimental i defensa que el nen sols mostra la seva capacitat quan actua a l'escola espontàniament, i així proposa convertir el test en treball escolar i el treball escolar en test. Aquest plantejament fou arrelat en la visió galiniana del nen com a ésser social i d'una escola arrelada al medi.

Tampoc no escapen a ell les contradiccions en què cau l'escola activa en fomentar la llibertat i l'espontaneïtat del nen i la voluntat que té tot sistema educatiu d'adreçar l'alumnat a un determinat objectiu. La llibertat apareix oposada als interessos de l'escola, fet que sols és salvable a través d'un pacte, tal com exposa en la interessant reflexió «Els fonaments racionals de l'escola activa».

Continuà la seva tasca a l'escola que ell dirigí fins al 1939, quan va haver de marxar a l'exili.

L'influx de Galí fou de gran transcendència en el context de l'educació dels primers trenta anys del segle XX, no sols per ser el més destacat polític pedagògic de l'època que orientà l'obra educativa de la Diputació de Barcelona i la Mancomunitat de Catalunya, sinó, també, pel seu influx teòric a través del seu mestratge.

### 3.2.2 República. La república dels alumnes

La victòria electoral del 14 d'abril de 1931 situà l'Esquerra Republicana de Catalunya com a partit hegemònic en l'àmbit del Principat, que constituí el govern de la restaurada Generalitat de Catalunya amb Francesc Macià com a president. A Catalunya, com a la resta d'Espanya, el canvi polític que significà la República fou protagonitzat per les classes mitjanes, especialment les urbanes, que comptaren en un primer moment amb el decidit suport del proletariat, el qual veié en el nou règim l'enfonsament del sistema de privilegis que la monarquia i el caciquisme representaven. Fins i tot socialistes i anarquistes, que propugnaven les revolució, entengueren que una democràcia podria accelerar un futur canvi revolucionari.

La política educativa i cultural de la Generalitat de Catalunya, menada per Ventura Gassol com a conseller de Cultura, es basà en la tradició d'aquestes classes de cultes i europeistes. Un dels pilars fonamentals de la política del govern de la Generalitat catalana fou l'escola i l'educació, les quals havien de contribuir decisivament al projecte de modernització i democratització de la societat catalana.



*Proclamació de la Segona República*

Així doncs, la Segona República<sup>26</sup> portà al poder tot un grup de governants que entenen l'educació com una eina fonamental d'igualtat social. Una clara orientació social i política caracteritzava el projecte educatiu que comentem. Millorar l'educació era l'objectiu, però, per damunt de tot, intentar posar a l'abast de les persones una escola socialment

més justa. En aquest punt fou un català de Tortosa, el ministre Marcel·lí Domingo<sup>27</sup>, qui anuncià aquest interès fonamental: obrir totes les portes educatives, constituir la igualtat davant l'escola, donar pas als capaços, al talent, i, en conseqüència, esborrar la desigualtat davant la cultura.

Per això, el mandat constitucional de desembre de 1931 marcà d'una manera ben explícita la lletra del seu esperit: el servei de la cultura és atribució essencial de l'Estat, que ho farà patent mitjançant el conjunt d'institucions educatives enllaçades pel sistema de l'escola unificada;

<sup>26</sup> Règim polític democràtic espanyol des del 14 d'abril de 1931 fins l'1 d'abril de 1939 (final de la Guerra Civil).

<sup>27</sup> 1884 – 1939. Polític i escriptor català.

L'ensenyament primari és gratuït i obligatori; es facilitarà als econòmicament necessitats l'accés a tots els graus d'ensenyament, de manera que no es trobin més condicionaments que l'aptitud i la vocació; l'ensenyament serà laic. No gaire més tard, la llei de Confessions i Congregacions religioses establí en el seu article 30 que aquestes no podien crear o sostenir col·legis d'ensenyança privada ni dedicar-se a l'ensenyament.

Quedava clar que l'infant era la peça central d'un sistema educatiu que tenia com a objectiu formar ciutadans i ciutadanes lliures. L'educació entesa a la manera republicana integrava tots els àmbits de la vida, no només el dels coneixements humanístics i científics: l'alumnat dinava, es dutxava i jugava a l'escola. Fou durant aquest període en el qual l'educació catalana aconseguí situar-se a l'avantguarda mundial.

Quan la Segona República inicia el desenvolupament de la seva política educativa té davant seu no tan sols el repte de construir un sistema escolar públic que pal·liï les notables deficiències que ja coneixem o hi posi fi, sinó el d'introduir en la mateixa realitat educativa de l'Estat alguns canvis qualitatius de profund calat social i d'un relleu polític i ideològic molt important. L'ideari de la Institución Libre de Enseñanza i els programes del socialisme espanyol servien, en gran part, com a fonament d'aquest projecte social i educatiu. L'ideari educatiu republicà es basava en la seva decidida defensa d'una escola laica, unificada i activa, cosa que suposava el repte de construir una escola primària obligatòria i gratuïta, la tasca de compensar la històrica deficiència del sistema escolar públic, amb la creació de moltes noves escoles i la construcció d'edificis escolars, l'aplicació del principi de no confessionalitat religiosa, el desenvolupament del principi de respecte a la consciència dels estudiants i també dels mestres, la consecució efectiva d'una didàctica que tingués l'activitat com a eix vertebrador del seu treball, etc.

Però és cert també que, al costat de la proclamació de principis i dels esforços per millorar el sistema escolar, la política educativa fa sorgir una més que important confrontació ideològica al voltant, fonamentalment, de dues qüestions, de dos greus problemes: el control públic del sistema escolar i la neutralitat religiosa i política de les escoles.

L'escola d'aquests anys es constituí arrel de l'entesa entre el Ministeri d'Instrucció Pública i l'ajuntament a través del Patronat Escolar. Pel març de 1931 s'inauguraven una desena de grups escolars, en plena campanya d'eleccions municipals, les quals van portar a la proclamació de la República.

Tots els grups escolars tenien parvulari. N'hi havia que disposaven de dutxes per on

passaven els infants un cop per setmana. Primer aigua tèbia, després un doll d'aigua freda, per acabar-los de despertar. I, un cop eixugats, la mestra mirava si tenien polls. L'Associació de Pares d'aquell grup escolar acabà d'adequar els vestidors amb uns bancs llargs de fusta. A la cantina s'hi preparava el dinar per aquells infants més necessitats. Hi menjaven amb estovalles de roba, plats de ceràmica, gots de vidre, tovallons amb una anella de metall. Aquell menjar era més ric i divers que a la majoria de cases de Barcelona. Els infants plantaven arbres fruiters en la parcel·la de terra que cada classe tenia al costat de la cleda que envoltava l'escola. Hi havia altres grups escolars que disposaven de granja i camps. Amb els animals i els cultius, els infants aprenien ciències naturals, és clar, i dibuix i geometria, i també aritmètica i economia quan venien els productes.

Per escollir el personal, el Patronat Escolar convocava un concurs de mèrits entre els mestres nacionals. Arribaven sol·licituds d'arreu de l'estat. Els pagaven un sobresou. Però també els exigien una dedicació exclusiva i formació permanent. Així es va reunir l'elit pedagògica del moment. Els grups escolars aplicaven els mètodes més nous de l'escola moderna. A pàrvuls aprenien coses tan bàsiques com olorar, orientar-se, cordar i descordar, encaixar figures geomètriques, llegir el so de les lletres... Més endavant, cadascú omplia la seva llibreta. També, la classe com a col·lectiu, escollia un projecte, el qual treballava durant tot el curs. Fruit d'aquesta pràctica apareixien com a conjunció de matèries la llengua, les matemàtiques, les ciències socials, les ciències naturals i l'ètica. Els mestres més innovadors estimulaven els alumnes a aprendre des de l'experimentació, com podia ser la dissecció. Feien sortides, com visites al Museu d'Art de Catalunya. Hi havia escoles on s'assajaven propostes d'autogestió, colònies escolars que funcionaven com a república, amb constitució i tot. Es van abolir els llibres de text.

L'educació pública al Principat de Catalunya, i sobretot a Barcelona, durant la República es va situar a l'avantguarda mundial, en el progrés pedagògic i en qualitat. Les classes benestants també van voler aprofitar-ho i fills de fabricants i de professionals liberals anaven a les mateixes escoles que els fills de les classes populars, tots amb bata blanca, símbol d'igualtat. Però no tot anava com una seda. L'any 1930, a l'estat espanyol, el 24% dels homes i el 40% de les dones eren analfabetes. A Barcelona, la ciutat dels grups escolars modèlics, d'escoles a la natura com l'Escola del Mar, l'Escola del Bosc o la del Guinardó, hi havia desenes de milers de nens sense escolaritzar. També hi havia innombrables escoles unitàries en pisos insalubres, amb sales on s'amuntegaven més de cent nens i nenes per professor. Arreu quedaven mestres indolents, seguidors impenitents del cop de regle, la tarima i la difamació pública de l'infant. El nombre d'instituts on cursar la secundària, més que suficient, era de vergonya. El sou base del professorat era escarransit,

i havien de completar-lo amb altres feines, classes particulars, o cobrant als alumnes.

L'ensenyament en llengua catalana amb prou feines va passar de ser un desig.

Amb tot, l'adveniment de la República portà a governar persones que entenien l'educació com un dels fonaments de la igualtat de l'ésser humà. Al Principat, durant els primers mesos d'una Generalitat provisional amb atribucions molt limitades, es creava ja la seva Escola Normal i l'Institut-Escola. Cal atribuir part del mèrit al fet que el ministre d'Instrucció Pública fos Marcel·lí Domingo, mestre de Tarragona, impulsor de la renovació pedagògica.

Mentrestant, es redactava a Núria un estatut d'autonomia que va rebre a favor el 99% de vots dels i les catalans i catalanes. Hi constava el català com a idioma oficial, i establia que «correspondrà a la Generalitat de Catalunya la legislació exclusiva i l'execució directa en [...] l'ensenyament en tots els seus graus i ordres». En passar per les Corts, aquest va ser un dels tants articles que van rebre dures retallades, fins a especificar-hi: «La Generalidad de Cataluña podrá crear y sostener centros de enseñanza en todos los grados y órdenes que estime oportunos». Fet que, malgrat la bonica aparença, implicava que el Govern central conservava el dret a crear, mantenir i controlar les seves escoles a Catalunya, amb la llengua espanyola com a oficial, mentre que la Generalitat, sense ni un cèntim, no podia fer gairebé res. Això implicava un ensenyament públic força peculiar, amb una doble xarxa en llocs com a Barcelona, que podia convertir-se en una triple xarxa en el cas que la Generalitat construís les seves escoles. Per unificar criteris entre administracions es van establir uns consells regionals. D'altra banda, tampoc no va haver-hi gaire temps per fer res, si es té en compte que, entre el 1933 i el 1936, les dretes que governaven a Madrid van impedir o prohibir tot avanç. El dèficit crònic de places escolars no es va solucionar fins que el Comitè de l'Escola Nova Unificada (CENU)<sup>28</sup>, ja amb el país en guerra, va imposar solucions «radicals» (com la coeducació i les classes en català a tota la xarxa educativa).

Però, malgrat totes les pegues, la República va veure créixer institucions impecables d'una qualitat que encara enlluerna, que apostaven per l'escola nova i situaven els infants al centre del sistema educatiu.

### **3.2.2.1 La política cultural de la Generalitat (1931-1936)**

L'adveniment de la Segona República espanyola i la restauració de la Generalitat de

---

<sup>28</sup> Institució creada l'any 1936 amb l'objectiu de crear escoles noves, gratuïtes, úniques, laiques coeducatives i catalanes, dissolta el febrer de 1939. Se'n parla en l'apartat 3.2.3.1 extensament.

Catalunya en relació amb el període anterior, representaren un trencament polític i social que tingué correspondència en el terreny cultural. El règim republicà obrí, a nivell de tot l'Estat, unes perspectives de llibertat i de popularització cultural que van fer del període una època de gran dinamisme cultural, fenomen sorgit fruit d'influències des de la darrer part del segle XIX i al llarg del segle XX com la Institución Libre de Enseñanza, la difusió dels corrents pedagògics racionalistes i de l'Escola Nova, les repercussions literàries de la crisi del 1898, l'obra de la Generación del 27<sup>29</sup>, etc. Per tot plegat, la República suposà el reconeixement oficial, la potencialitat i, en alguns casos, la institucionalització de les realitzacions més progressives dels anys anteriors. Al Principat, això suposà la recuperació de la identitat nacional i la implantació d'unes estructures polítiques autonòmiques que permetrien el desenvolupament de la cultura democràtica, científica i catalana que preconitzaven les classes socials hegemòniques. Això suposà també la consolidació del nacionalisme polític.

La política cultural de la Generalitat durant els anys 1931-1936 estigué determinada per dos tipus de factors: els primers, derivats de la pròpia filosofia cultural del partit majoritari; els segons, derivats del marc institucional imposat a l'organisme autonòmic.

### **3.2.2.1.1 Bases ideològiques de la política cultural de la Generalitat**

En la presentació al Parlament català del primer programa de govern de la Generalitat, el cap del Consell Executiu deia:

«Hi ha un tema també que és una de les pregoneres preocupacions d'aquest Govern i de tots els catalans. No en va pesen damunt de Catalunya dos segles de dominació. Per tant, tots els esforços que es facin a favor de la cultura -quan parla aquest Govern de cultura es refereix, naturalment, a la cultura catalana- seran pocs. El Govern pensa aportar a les qüestions de cultura el màxim esforç, la màxima capacitat de treball. Sobre el problema de la cultura en general té, el Govern, un pensament polític. Creu que la nostra finalitat principal ha de consistir a aixecar el nivell cultural, tècnic i humà del poble de Catalunya. Per aconseguir-ho, portarà a terme una política cultural de masses i facilitarà l'accés a tots els estudis -als universitaris i als d'investigació científica- i a les més altes jerarquies intel·lectuals a tots aquells que, posseint capacitats, no tenien fins ara

---

29 Autors que celebraren l'any 1927 el tercer centenari de la mort de Góngora i que tenien en comú la reivindicació de la seva poesia.



mitjans suficients per a arribar-hi. Aquestes són les línies generals de la política cultural que desenrotllarà aquest Govern.»

A través d'aquestes línies programàtiques quedava ben palesa quina havia d'ésser la cultura que impulsaria el partit d'Esquerra Republicana de Catalunya: una cultura catalana, laica i que respongués a les necessitats de tots els sectors socials del país.

Analitzarem a continuació el contingut d'aquests principis i de quina forma el Govern es plantejava de materialitzar-los.

- Catalanitat

El moviment de la Renaixença fou un dels pilars sobre el qual es bastiria el catalanisme polític. D'aquesta manera, els polítics de 1931 tenien ben clara la tasca de dota el poble d'un sentiment d'identificació cultural prioritària. Els fonaments d'aquesta obra eren ja posats gràcies als treball de normalització lingüística de Pompeu Fabra<sup>30</sup> (*Normes ortogràfiques*, 1913), qui publicà el 1932 el *Diccionari general de la llengua catalana*, tancant així un llarg període de discussions filològiques que havien retardat la tan necessària unificació de la llengua. Un pas endavant havia de consistir en la normalització del català com a mitjà d'expressió i en la transformació en aquest sentit de la vida quotidiana.

El decret sobre la llengua, publicat pel Govern de la República a proposta del ministre d'Instrucció Pública, Marcel·lí Domingo (29 d'abril de 1931), posà la primera pedra en la tasca de catalanització de l'escola. El decret reconeixia la situació d'opressió que havia viscut la llengua catalana al llarg de la història i establí, sobre la base dels principis universals de la pedagogia, el dret de tots els nens a ésser educats a les escoles de pàrvuls, maternals i primàries en llur llengua materna.

- Laïcisme

La reivindicació d'una cultura laica per part dels poders públics apareix per primera vegada aquests anys en el panorama espanyol, lligada estretament a l'ascens polític de la burgesia republicana liberal. La separació entre l'Església i l'Estat, la secularització de la vida social i el laïcisme escolar havien estat incorporats de forma definitiva, al país veí, amb la III República francesa<sup>31</sup>. A l'Estat espanyol, el fracàs de la revolució burgesa consagrà la influència de l'Església en els parells de poder i en l'ensenyament. Els republicans, tant els

---

30 1868 – 1948. Enginyer i filòleg català, capdavanter establidor de la normativa moderna de la llengua catalana.

31 1870 (esfondrament del Segon Imperi Francès) – 1940 (l'Alemanya nazi provoca el Govern de Vichy).

catalans com els de la resta de l'Estat, feren del laïcisme llur bandera i, amb el canvi de règim, aquest principi va ser introduït a la Constitució. Pocs dies després de la proclamació de la República, el Govern central dictava ja un decret amb el qual se suprimia el caràcter obligatori de l'ensenyament religiós a les escoles. D'acord amb la Constitució de llavors, la cultura i sobretot l'escola havien d'ésser laiques, i aquest criteri era així mateix, recollit en l'Estatut de Catalunya.

En el terreny escolar, l'objectiu del laïcisme era aconseguir un ensenyament lliure de tota subordinació religiosa i de tot esperit sectari, un ensenyament que assegurés la llibertat i els drets de l'infant. La implantació d'aquest laïcisme escolar al Principat, però, es veié limitada per l'existència d'un fort sector d'escoles religioses. No va ser, per tant, fins a la supressió dels ordres religiosos el 1933 -una mesura congelada durant el bienni negre-, i fins al total control per part de la Generalitat de l'aparell escolar durant la Guerra (CENU) que el laïcisme o, si més no, la neutralitat religiosa fou una realitat.

- Democràcia

El programa de govern parlava, en darrer lloc, de la necessitat de desenvolupar una política cultural de masses i facilitar l'accés als estudis de tots aquells que hi estiguessin capacitats. La batalla per a la democratització de la cultura fou menada especialment pels republicans i pels socialistes.

La primera premissa de la democratització era evidentment l'escolarització de tots els infants de Catalunya sobre unes bases pedagògiques racionals que n'asseguessin la formació integral i la igualtat d'oportunitats de cara a l'esdevenidor. La segona era l'extensió de l'ensenyament professional i tècnic; i la tercera, l'ampliació del sistema becari a fi que ningú es veiés exclòs dels estudis superiors per raons econòmiques. Les condicions per a la realització d'aquest programa eren bàsicament dues: el control de l'aparell escolar per part de la Generalitat, i la disposició d'uns recursos econòmics suficients.

La unanimitat dels partits polítics parlamentaris -si més no, a nivell teòric- era absoluta a l'entorn de la necessitat d'eixamplar les bases socials de la cultura. Aquesta, per a la burgesia republicana i per als socialistes era un bé mític, ideals, absolut, per sobre dels interessos de la classe dominant i per sobre també dels conflictes socials. Per als socialistes catalans, la qüestió no raïa tan en el contingut de la cultura com en l'accés a ella de tothom. Esquerra Republicana de Catalunya seguí de prop els socialistes en aquesta filosofia, creant una

satisfactòria coincidència de criteris. Les divergències, però, aparegueren més aviat en concretar els mitjans per assolir la reconeguda democratització, i en establir els pressupostos que havien de permetre portar-la a terme.

En la recerca d'unes vies que asseguressin la democratització de la cultura, els socialistes arribaren a reclamar que formés part del Consell de Cultura un obrer com a representant de la seva classe i com a garantia del caràcter popular de l'obra que allí es faria. Però només els anarquies i un sector dels marxistes posaren en qüestió, durant aquests anys, el concepte de cultura dominant i reivindicaren una cultura proletària al servei de la revolució social.

### **3.2.2.1.2 Marc jurídic-polític**

La Constitució republicana i l'Estatut d'Autonomia de Catalunya, que havien de determinar el marc dins el qual es desenvoluparia l'obra de la Generalitat, foren el resultat d'una determinada correlació de forces polítiques a nivell de l'Estat espanyol -no sempre favorable als interessos catalans- i, per tant, el fruit de pactes i concessions entre els diferents grups parlamentaris.

- La Constitució republicana

Els articles constitucionals referents a cultura eren, bàsicament, cinc:

- L'article 4rt, que parlava de la llengua o llengües de l'Estat espanyol.

El dictamen que sobre aquest punt presentà a les Corts la Comissió Parlamentària de Constitució, tot i establir l'oficialitat del castellà a tot el territori de la República, deixava la porta oberta a la futura legislació de les regions autonòmiques. Aquesta porta oberta a les llengües de les regions autònomes atemptava, segons els sectors més dretans de la Cambra, a la unitat espanyola. Miguel de Unamuno, protagonitzà una sèrie d'intervencions parlamentàries per una positura anticatalana que acabaren en la seva esmena, en el sentit que no es podia exigir a ningú el coneixement i l'ús d'una llengua regional, a fi d'assegurar el dret a tot espanyol a emprar el castellà. D'aquesta manera, s'introduïa, així, una primera ambigüitat en els propòsits de catalanització de la Generalitat: com s'havien de fer compatibles el dret de tot ciutadà espanyol de no conèixer una llengua regional i el dret de tot català d'emprar la seva

llengua, quan uns i altres establien relacions en territori català? Les topades sobre aquest punt foren nombroses al llarg d'aquests anys i la Constitució no donava cap solució.

- L'article 45<sup>è</sup>., que regulava la conservació del patrimoni històric i artístic
- Els articles 48<sup>è</sup>., 49<sup>è</sup>., i 50<sup>è</sup>., relatius a l'ensenyament

L'article 50<sup>è</sup>., tenia l'objectiu de resoldre dues qüestions: una, lingüística, que feia referència a l'ús del castellà en els centres docents; i una altra, més política, que havia de delimitar les facultats de l'Estat i de les regions autònomes quant a l'organització de l'ensenyament en aquelles regions. Finalment l'esmena establia aquests principis:

- el castellà seria estudiat com a llengua a les escoles primàries i secundàries de les regions autònomes; però, d'acord amb els criteris pedagògics imperants, també seria emprat com a eina d'ensenyament; en els centres esmentats establia, doncs, la coexistència de la llengua pròpia i del castellà;
- l'Estat podria mantenir o crear, en les regions autònomes, centres docents de tots els graus;
- l'Estat es reservava la inspecció suprema de l'ensenyament sobre tot el territori de la República.

Els principis teòrics sobre els quals s'havia de basar l'ensenyament eren recollits a l'article 48<sup>è</sup>.: ensenyament primari, gratuït i obligatori; accés a tots els nivells docents de tots els qui hi estiguessin capacitats; laïcisme escolars; metodologia basada en el treball (escola activa); i institucions docents organitzades segons els principis de l'escola unificada. Aquest ideari educatiu, comú tant a la burgesia republicana com als sectors socialistes, fou també assumit per les forces polítiques hegemòniques de Catalunya, i fou consignat a l'article 11<sup>è</sup>. de l'Estatut Interior de Catalunya.

- L'Estatut de Catalunya

Gairebé un any després de l'aprovació de la Constitució, començà a discutir-se a les Corts l'Estatut de Catalunya. Els sectors més dretans de la Cambra (diputats de «Al Servicio de la República», de «Acción Popular» i del grup dels agraris fonamentalment, però també els

radicals de Lerroux) emprengueren una campanya violenta contra l'Estatut, tant en el si del Parlament com a la premsa i al carrer.

Els articles que havien de regular la política cultural de Catalunya eren:

- L'article 2on., que havia de resoldre el problema de l'oficialitat o cooficialitat del català al Principat. L'Estatut de Núria s'havia pronunciat per l'oficialitat, però la Constitució negava aquesta possibilitat.

Finalment, la cooficialitat del castellà i del català fou aprovada per 191 vots a favor i 112 en contra.

- L'article 7<sup>è</sup>., que fixava el marc polític de l'ensenyament i dels serveis de cultura autonòmics. Establia els següents criteris:
  - enfront de la capacitat per a legislar sobre la matèria educativa que reclamava la Generalitat, l'educació no era inclosa en els serveis transferibles a l'organisme autonòmic, i la Generalitat només rebia el dret de crear els seus propis centres docents, que romandrien, tot i això, sotmesos a la legislació general de la República;
  - enfront de la gestió de l'aparell escolar per part de la Generalitat, es mantenien a Catalunya els centres docents de l'Estat, amb llur professorat i organització;
  - conseqüentment als punts anteriors, es mantenia a Barcelona la Universitat de l'Estat, si bé es deixava la porta oberta a la creació d'una Universitat catalana de la Generalitat, o bé a la creació d'una Universitat autònoma sota l'autoritat d'un Patronat mixt Generalitat-Estat;
  - els altres serveis de cultura -amb l'excepció de l'Arxiu de la Corona d'Aragó- passaven a ésser atribució de la Generalitat.

Malgrat ser el punt més polèmic del debat, l'article fou finalment aprovat amb 129 vots a favor, 84 en contra i 52 abstencions (dels diputats catalans).

### 3.2.2.1.3 L'obra cultural de la Generalitat

Tot just inaugurada la Generalitat de Catalunya, Ventura Gassol, conseller de Cultura fins el 1936 (excepte durant el bienni negre<sup>32</sup>), s'apressà a crear els instruments de la seva política. La institució que orientà la vida cultural del Principat fou el Consell de Cultura. Aquest organisme era l'hereu del Consell d'Investigació Pedagògica, creat el 1913 per la Comissió d'Instrucció Pública i Belles Arts de la Diputació de Barcelona, el qual tenia entre les seves funcions, «investigar els progressos de la pedagogia i aplicar-los a les escoles que sostenia o subvencionava la Diputació». El 1916, aquest organisme canvià el seu nom pel de Consell de Pedagogia, denominació amb què subsistí fins a la supressió de la Mancomunitat. Caiguda la Monarquia, hom procedí a reestructurar aquest Consell, fins que, el 9 de juny de 1931, aparegué el Consell de Cultura. La funció d'aquest havia d'ésser fonamentalment tècnica i assessora, a fi que la seva obra, segons deia el preàmbul de la llei de creació, «... tot i essent per la representació dels membres que la integrarien la resultant del pensament de Catalunya, amb tots els matisos, pogués quedar al marge del vaivé de la política i prengués així un caràcter permanent que fos la major garantia de la seva eficàcia.»

El Consell de Cultura estava format per cinc potències (Ensenyament Superior, Ensenyament Primari, Arxius, Biblioteques i Belles Arts) compostes cada una d'elles per cinc persones eminents de la cultura catalana, presidides pel rector de la Universitat de Barcelona, Jaume Serra i Húnter, amb la col·laboració de Pompeu Fabra (vicepresident) i d'Alexandre Galí (secretari). En iniciar la seva obra, el Consell de Cultura comptava, com ja s'ha dit, amb la tasca desenvolupada per les institucions creades sota l'ègida de Prat de la Riba com a president, primer, de la Diputació de Barcelona i, després, de la Mancomunitat: l'Institut d'Estudis Catalans, la més alta institució científica catalana, i la seva biblioteca; l'Escola Industrial; el desenvolupament de l'ensenyament tècnic i professional; la creació de la xarxa de biblioteques populars, etc. Però el Consell de Cultura comptava també amb un bagatge teòric, que havia anat madurant al llarg dels anys i que havia donat els seus fruits. Així doncs, repregué institucions, idees i personalitats d'èpoques anteriors i els imprimí un caràcter d'acord amb les exigències dels nous temps.

- Catalanització

La catalanització es portà a terme, en primer lloc, en els centres d'ensenyament. El decret de Marcel·lí Domingo, que garantia el dret dels infants de parla materna catalana a rebre l'ensenyament en la seva llengua, plantejava a la Generalitat i a tots els organismes docents

---

32 1933 – 1935, també conegut com a bienni conservador.

de Catalunya una sèrie de problemes de lenta solució, com el dels textos escolars, el de la manca de professorat degudament preparat i el del nombre de mestres de parla castellana existents al Principat, entre d'altres. Els mitjans que s'adduïren per a intentar de resoldre aquests problemes foren els següents: la creació, pel decret de la República, d'una càtedra de català a l'Escola Normal de l'Estat; la creació d'un Comitè de la Llengua encarregat d'organitzar cursos de català per correspondència; cursos per a la formació de mestres, de professors de català i de funcionaris; cursos populars a comarques. Aquest Comitè també era l'encarregat d'organitzar la revisió i correcció dels textos escolars, i la redacció d'un catàleg de llibres catalans per a poder ésser emprats a les escoles; finalment, creà un Tribunal Permanent de Català, presidit per Pompeu Fabra, que acreditava el coneixement de la llengua de tots els qui ho necessitaven a efectes de treball.

La catalanització arribà també als mitjans de comunicació (el 1932 es publicaven a Barcelona vuit diaris en català: *La Veu de Catalunya*, *La Publicitat*, *El Matí*, *La Nau*, *La Humanitat*, *L'Opinió*, *Diari Mercantil*, i *Full Oficial del Dilluns*, de Barcelona), al llenguatge administratiu -cursos gratuïts per a funcionaris-, a la vida del carrer -canvi de rètols dels carrers- i als noms dels municipis.

- L'ensenyament i la recerca

El preàmbul de l'Estatut de Núria<sup>33</sup> deia:

«El nostre poble vol que l'escola sigui profundament transformada segons els mètodes emprats per les nacions més avançades en la qual l'infant aprengué a ésser un bon ciutadà i l'amor purifiqués en ell el sentiment de solidaritat humana del róssec que hi deixen les diferències socials».

Així mateix, doncs, per als republicans catalans l'escola havia de ser el millor indret per a l'aprenentatge de ciutadania i el mitjà més adient per a garantir la formació de persones lliures i igualitàries en llurs drets. L'escola era, també, un factor que havia de permetre la superació de les contradiccions socials. D'aquí, doncs, l'interès que els republicans, tant els catalans com els de la resta de l'Estat, dedicaren a l'ensenyament. El primer problema que presentava la posada en marxa d'una escola que respongués a l'ideari educatiu republicà era la



*Portada de l'Estatut de Núria*

33 Estatut d'Autonomia de Catalunya de 1932, impulsat per Macià i aprovat en referèndum pel 99% dels votants.

preparació dels mestres. Aquest interès ja s'havia manifestat, al Principat, des de principi de segle. L'Escola de Mestres, de Joan Bardina<sup>34</sup> (1906) i l'Escola d'Estudis Normals, de la Mancomunitat, havien suposat un intent de donar als mestres una formació d'acord amb els corrents de l'escola activa. El 1931, però, el pla d'estudis que regia les Escoles (Pla del 1914), s'havia d'intentar renovar amb l'objectiu d'incorporar-hi els corrents de renovació pedagògica. Així, el Pla Professional de 1931 reconeixia, per primera volta, l'exigència de capacitar pedagògicament el mestre. Aquest Pla introduïa també una certa planificació de les necessitats escolars. La selecció dels estudiants s'havia de basar, segons el Pla, no en motivacions de caràcter ideològic o econòmic, sinó en unes proves que asseguressin l'aptitud pedagògica i el nivell de coneixements mínims per a seguir amb èxit els estudis.

### **3.2.2.1.3.1 L'Escola Normal**

Els objectius del Pla del 1931 foren recollits per l'Escola Normal de la Generalitat, creada el 28 d'agost del 1931, previ acord amb el Govern de Madrid, amb caràcter experimental. El conseller Ventura Gassol explicà, en un discurs parlamentari pronunciat pocs dies abans de l'aixecament feixista, els mòbils que l'impulsaren a sol·licitar al govern la creació d'aquella Escola Normal:

«Jo em deia: La Generalitat, vindrà un dia que haurà de tenir el seu ensenyament; com que el pot tenir ara, no perdis temps; cuita i fixa la institució modèlica amb el caràcter que vulguis que tinguis les institucions que el dia de demà hauran de regir Catalunya. I d'aquí vingué la sol·licitud, que fou atesa per gent potser més comprensiva que la que ens va discutir l'article aquell fallit de l'Estatut de Catalunya, i se'm concedí crear la Normal de la Generalitat, i em concediren, també, poder crear després l'Institut-Escola, amb aquest règim mixt que ja coneixeu vosaltres i que ara jo no explicaré, tenint-hi una part l'Estat i una altra part la Generalitat, però que en el fons ha fet que la Generalitat hagi pogut imprimir a aquestes institucions el caràcter que vol que tinguin el dia de demà les institucions que hauran de regir Catalunya.»

Amb aquest projecte, la Generalitat va escampar el model d'escola nova incidint en la formació dels mestres. Així, la seva Escola Normal va esdevenir modèlica. D'aquesta manera, fou una institució pedagògica per a la formació de mestres, on no hi havia manuals, s'apostava pel

---

34 1877 – 1950. Pedagóg i periodista, tractà de revolucionar els mètodes d'ensenyament catalans.



diàleg, per despertar l'afany de saber. La profunda empremta que va deixar en els mestres que s'hi formaven la rebien els infants de les escoles on van anar a treballar, la majoria de les escoles estatals d'arreu del país. La Normal també va tornar a impulsar l'Escola d'Estiu el 1932, com a espai de formació, reflexió i trobada entre els mestres, amb un caràcter més ideològic i polític que el que havien tingut sota la Mancomunitat (els temes discutits a les Escoles de 1933 i 1934 foren, per exemple, «L'educació moral i cívica a les escoles de la República», i «L'escola única i laica»). Incorporava els principis de l'escola activa, i es proposava formar els mestres d'acord amb les demandes d'una societat democràtica i moderna. Hom hi aplicà el Pla Professional del Magisteri, primer intent rigorós de relacionar la formació dels mestres amb la Universitat i amb la pràctica docent a l'Escola Primària. Organitzà també cursos de perfeccionament per a mestres, un dels aspectes més interessants de l'Escola, mitjançant cursos de reciclatge. També ho fou la col·laboració amb el Seminari de Pedagogia de la Universitat -tant la República com la Generalitat pretenien donar als estudis de Magisteri un caràcter universitari- que oferia als mestres seminaris, laboratoris, cursos permanents, conferències, etc.

L'Escola fou instal·lada en els espaiosos locals del recinte de l'Escola Industrial. El finançament del Centre anava a càrrec de la Generalitat, amb l'excepció dels sous dels professors numeraris, que anaven a càrrec de l'Estat. L'examen d'ingrés a l'Escola constava d'un test -per tal de provar la vocació del candidat-, d'un exercici de lletres, d'un altre de ciències i d'una redacció. El gran nombre de candidats que no foren admesos en els exàmens d'ingrés provocà fortes crítiques entre els futurs mestres. Un altre motiu de protestes entre els estudiants fou la supressió de l'ensenyament lliure, la qual supressió dificultava l'accés al Magisteri de les persones que es veien obligades a treballar.

Al llarg dels estudis, els exàmens foren substituïts per avaluacions contínues i per un contacte estret entre l'alumne i el professor. L'ambient de l'escola -segons testimonis- era bo i tolerant, tot i que, en ocasions, els professors contractats per la Generalitat manifestessin llur descontentament per la inestabilitat laboral i per la discriminació econòmica de què eren objecte. En fou el primer director Cassià Costal, i hi impartiren classes, entre d'altres, Margarida Comas, Pau Vila i Artur Martorell. Durant el bienni negre, l'escola, sota la direcció d'Amadeu Visa (qui succeí com a director Miquel Santaló, el qual havia succeït el primer director de l'Escola), en moderà els plantejaments sense modificar-ne, però, els fonaments. Amb la victòria del Front Popular (febrer de 1936), l'Escola recobrà el paper inicial de nucli de l'ensenyament primari a Catalunya. Clausurada el 1939, el seu esperit perdurà en les iniciatives de renovació pedagògica de

la postguerra.

L'origen del terme escola normal és de començament del segle XIX del francès École Normale Supérieure entenent-se com a escola model. Aquest concepte francès d'escola normal era el de subministrar una escola model amb aules model per a ensenyar pràctiques model de pedagogia o instrucció als seus estudiants - professors. Per fer-ho, s'havia de proveir un model en el qual els futurs professors (o preceptors o normalistes) pogueren observar i practicar l'ensenyança amb nens.

En el mateix local es trobaven els alumnes, els estudiants - professors i els professors. Tot i tenir les característiques d'una escola laboratori era també una escola oficial d'educació primària o secundària.

### **3.2.2.1.3.2 L'Institut-Escola**

L'altra gran institució impulsada per la Generalitat va ser l'Institut Escola, segon instrument de la política educativa creat el 26 d'octubre de 1931.

El caràcter minoritari de l'ensenyament secundari a l'Estat espanyol i el pes que hi tenien els ordres religiosos (l'any 1933 hi havia 92 Instituts, i 295 col·legis religiosos) explica que la renovació pedagògica es plantejés a aquest nivell molt tardanament i, encara, en forma experimental. A l'adveniment de la República, només un centre -l'«Instituto-Escuela», de Madrid, fundat el 1918 sota l'impuls de la Junta para la Ampliación de Estudios- havia iniciat la tasca de transformar els continguts i els mètodes de l'ensenyament secundari. Els seus estudiants, provinents de les classes mitjanes i d'una certa burgesia il·lustrada, constituïen dintre el panorama general de l'època, una elit liberal i laica.

En el Reglament del nou centre es llegia que la missió de l'Institut-Escola era:

«L'establiment d'una continuïtat entre l'escola primària i l'institut de segona ensenyança; la coordinació dels mètodes emprats en l'una i l'altre constitueixen una de les funcions principals de l'Institut-Escola. En segon lloc, l'Institut-Escola té com a finalitat l'assaig, el contrast i la crítica dels mètodes d'ensenyament. En tercer lloc, la preparació pedagògica del futur del professorat de segona ensenyança.»

Els fonaments teòrics de l'Institut-Escola eren els mateixos que els del centre madrileny: escola unificada, coeducació, ensenyament actiu, laïcisme i avaluació contínua, als quals s'afegia

una absoluta catalanitat. Es donava prioritat al caràcter formatiu de l'ensenyament, de manera que les activitats manuals tenien una part important en el programa d'estudis. En inaugurar-se l'Institut-Escola, al Palau del Governador, en el Parc de la Ciutadella, hi havia matriculats 120 alumnes, de 7 a 16 anys. Els professors eren de quatre tipus: professors titulars, provinents d'altres Instituts de Segon Ensenyament; professors d'acció complementària, tant de ciències com de lletres, que eren nomenats directament per la Generalitat; professors especials (música, gimnàstica); i professors d'ensenyament primari.

L'inspirador, l'artífex i l'ànima de l'Institut-Escola fou el doctor Josep Estalella i Graells, que en va ser el primer director. La seva personalitat i els seus avançats coneixements pedagògics van marcar des del primer moment la personalitat del centre. En les seves paraules, el criteri pedagògic fonamental de l'Institut-Escola es definia així: "El més important dels principis metodològics és fer que el centre de gravetat de la classe caigui en el noi i no en el professor. La tasca d'aquest és només correctora, anivelladora, el noi ha de fer tot l'esforç per al seu perfeccionament. No és ell una massa inerta, sinó un ésser viu. Ell observa, treballa, investiga. I tot això ho fa amb plena llibertat, sense donar-se compte que el professor l'observa i el guia".



*Palau del Governador al parc de la Ciutadella, antiga seu de l'Institut Escola i actual seu de l'Institut Verdaguer*

Els fructífers resultats obtinguts per l'Institut-Escola romangueren, però, aïllats i no foren estesos a d'altres instituts de segon ensenyament. D'altra banda, l'alt cost que el funcionament del Centre representava per a la Generalitat (el 5'9% de les despeses totals de Cultura) impedí que l'experiència del Parc es multipliqués. No fou fins al 1936 que es pogueren crear dues filials de l'Institut: el «Pi i Maragall» i l'«Ausiàs March».

Durant la guerra civil espanyola la seu es va traslladar a Sants, i això en va limitar molt l'expansió. El 1939 fou clausurat.

Havia de ser el capdavanter de la nova xarxa de centres de secundària, però solament s'hi van sumar dos instituts més de Barcelona. Disposava de tres laboratoris, biblioteca, sala de projeccions, piano, cavallets de dibuix, entre d'altres. S'hi ingressava als dotze anys, un màxim de trenta estudiants per grup. El seu director, Josep Estalella, en resumeix l'ideari bàsic al seu diari:

«M'he proposat fer homes bons; si a més els faig forts millor, i si a més em surten savis millor encara». Hi va aplicar la coeducació, l'ensenyament en català, el respecte a la personalitat de cadascú. S'hi van crear associacions, feien concursos, van muntar una orquestra, organitzaven festes i publicaven revistes.

I entenien, també, que l'educació dels infants també atenia els períodes de vacances, amb les colònies d'estiu.

### **3.2.2.2 «Hermanus» i «Grup» a Girona. L'escola de l'avi**

De l'arribada de la Segona República el 14 d'abril del 1931, Juli en recorda algunes estampes. Entre elles, estant amb sa mare i son germà a la Plaça del Vi, cantonada al carrer Abeuradors. La plaça plena de gom a gom i la balconada de l'Ajuntament també plena de gent. En Santaló feu el discurs de proclamació de la República. Els crits i els visques a la República de la gent, la massa d'homes, dones i criatures, l'entusiasme reflectit a les cares de totes les persones assistents a aquell acte és quelcom que no ha pogut oblidar al llarg de la seva vida. Potser el record següent és allò que no ho ha fet possible: la gent recobra el seu estat natural, es mitiga aquella eufòria, aquell cridar d'una massa entusiasmada pels discursos polítics i per aquella mena de despersonalització que provoca tota massa humana un pic anònima. La serenor porta una altra mena de comentaris als de la concentració de la Plaça del Pi. Els comentaris que es pogueren sentir els dies següents es podrien resumir en un de sol «Ai d'aquesta República que ha arribat sense vessar ni una gota de sang!, que sang costarà treure-la!». Tal i com segueix el relat Juli, «la vox populi amb els anys fou la vox lex».

En proclamar-se la República, la gent d'ERC, entre els quals en Miquel Santaló, amic del pare de Juli, assoleixen càrrecs polítics de rellevància que, amb la modernització de l'ensenyament primari que s'inicia a partir del Govern Provisional de la República, amb decrets tant importants en aquells moments com l'anomenat «Decret sobre la llengua» del 29 d'abril el qual regulava l'ensenyament en català, així com el decret sobre la «Voluntarietat de la instrucció religiosa a les escoles» del 6 de maig, porten l'escola pública gironina a uns nivells mai assolits anteriorment. Girona en temps de la monarquia i de la dictadura d'en Primo de Rivera havia tingut l'ensenyament gairebé de manera monopolística en mans d'escoles congregacionistes. L'any 1931 la població de la ciutat era de prop de 22000 habitants. Per a una població tant esquifida hi havia dues escoles de

Hermanus Maristes: la del Sagrat Cor (la de Juli i son germà Josep) i la dels *hermanus* del carrer de la Rutlla. També la que es coneixia com la dels *hermanus* de la Doctrina Cristiana (la de la germana de Juli: Mercè). Aquestes tres escoles absorben pràcticament «la immensa majoria de la població escolar» segons es pot llegir a la publicació «El Autonomista» de 22 de juliol del 1930. Per altra banda aquestes escoles eren fortament castellanistes i «primoriveristes». Cal suposar i no estranyar-se que en uns moments on renaixien la catalanitat i el laïcisme per tot arreu, el pare de Juli, influenciat ja fos per en Santaló o per d'altres amics del partit, fes plegar sons fills dels *hermanus* i passar al *Grup*.

A l'escola dels *Hermanus* Juli hi creà una fama prou negativa. El Lahosa 1, en Josep, era el model d'escolar ideal. La seva foto en el primer lloc del «Cuadro de Honor» que hi havia penjat en una de les parets del vestíbul de l'escola era inamovible, s'hi havia fossilitzat. Per contra, el Lahosa 2, en Juli, era el sinònim de, tal i com ell descriu en les seves memòries, «pesta bubònica». Era el belluguet, l'enreda cries, el nano que era castigat un dia sí i l'altre també. Les xurricades al cul i comes amb els cordons de grosses borles que portava l'hermano Francisco, o les picades amb la palmeta a la planta de la mà o a la punta dels dits eren pràcticament el seu pa de cada dia. Mentre en Josep es llegia dues vegades la lliçó i ja se l'havia après, en Juli requeria deu lectures i a la seva closca no en quedava res, si és que realment havia arribat mai a les deu vegades. Així s'evidenciava la seva poca aplicació per l'estudi.

L'any lectiu era monòton; no es feia cap mena d'activitat al marge de les purament pròpies d'una escola congregacionista. Per tant, tan sols les corresponents a celebracions litúrgiques limitades als rituals marcats per l'Església, sense, però, projecció a l'exterior. No prenen part en cap acte que tingués lloc a l'exterior del col·legi. Tot i que en aquells moments les festes religioses eren prou celebrades a Girona, mai els feien anar a les processons ni de Corpus ni de Setmana Santa. Això sí, era d'obligada observança els diumenges i «fiestas de guardar» l'assistència a la missa que es feia al Sagrat Cor.

De l'etapa *Hermanus* tal volta una de les anècdotes més viva sigui la de les anades als Hermanus del carrer de la Rutlla. Hi anaven els diumenges d'hivern, en ben dinat, a jugar en el gran pati que tenien. Hi havia pilotes, cèrcols, bitlles i uns arreus o corretges que es posava a qui feia de cavall, i un altre que feia de cavaller, corrent darrere el primer, portant les regnes i guiant-lo per mitjà de les corretges que duia lligades als braços que feien de cavall. També gaudien d'una sessió de cinema. La pel·lícula gairebé sempre eren de la fornada del cèlebre Tom Mix, el noi del cavall i

del barret blancs, com blanc era el seu rol -sempre era el bo de tota mena-. La màquina projectora era de dos rotllos. En acabar-se el primer rotllo, tots en fila i cap a la capella a passar el Rosari amb un fred insuportable. Juli no entenia com s'ho podien muntar tant malament: pretendre que la caterva de nois que s'havien quedat a mitja pel·lícula, en un ambient relativament confortable, anessin a apassar fred en una capella per passar el Rosari, era quasi quasi provocar el sacrilegi. Les Ave Maries i el «nena no ploris» en comptes de «l'ora pro nobis» de les lletanies era a la boca de la majoria de nens. Sovint l'escena final de la pel·lícula era de retrobament entre ell i la noia, cosa que acabava amb una abraçada i el petó consuetudinari. Doncs bé, quan es veia venir aquest moment, l'*hermanu* corresponent, encenia els llums de la sala perquè els nois no veiessin l'escena «escandalosa» de l'abraçada i el petó. Els crits i xivarri del públic era tota una demostració del rebuig a aquesta manera de fer dels *hermanus* del carrer de la Rutlla.

Tot amb tot, cal dir que en passar al Grup altra volta va canviar força. Segons ell, «no crec que per la meva edat en fes un problema d'estudiar en castellà o en català, o del pas d'una escola confessional a una escola laica». El cert, però, fou que així com als Hermanus no va rebre mai cap premi i sí molts clatellots, al Grup, sense ésser un repel·lent ni molt menys, va ésser un alumne normal, del grup típic que sense destacar per la seva aplicació, tampoc es distingí per la seva abúlia estudiantil, i en més d'una ocasió va obtenir algun premi o una distinció per l'aplicació i aprofitament en l'estudi. Juli en les seves memòries cita «El follet sentimental», el primer llibre en català que varen regalar-li. D'aquesta manera, recorda part d'una poesia o cançoneta que hi havia:

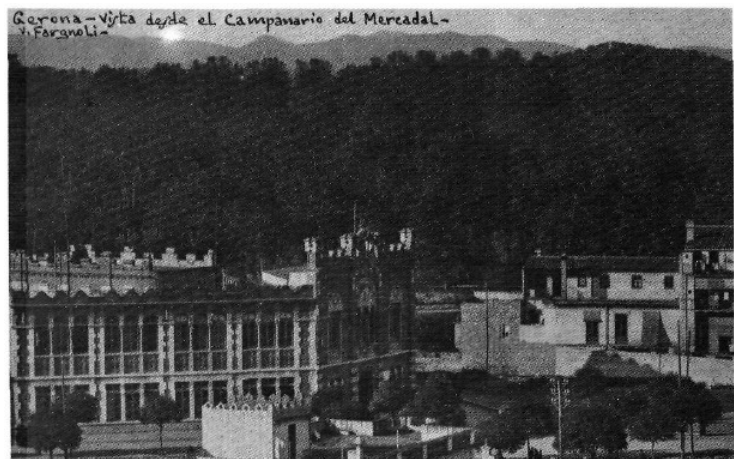
*Fum, fum, fumarrell*

*Puja xemeneia amunt*

*Trobaràs un avi vell*

*Que t'estirarà la pell*

La creació del Grup Escolar fou fruit de la iniciativa dels mestres públics gironins que, amb el suport actiu de l'Ajuntament, volgueren crear una escola modèlica tant en l'aspecte material (edifici) com en el pedagògic i organitzatiu. Volien una escola avançada pedagògicament que incorporés les propostes renovadores



*El Grup Escolar, arran de la Devesa, vist des del desaparegut campanar del Mercadal*

per tal de poder realitzar un treball eficaç que instruís i eduqués els futurs ciutadans, tot plegat dins el marc de l'escola pública. Durant els primers anys del segle XX —i ja abans—, els mestres públics de Girona feren arribar a l'Ajuntament les queixes per les pèssimes condicions materials amb què havien de treballar (edificis ròncs i en mal estat, etc.). També formularen peticions demanant millores econòmiques, adquisició de mobiliari i material pedagògic i d'altres. Era inqüestionable que la ciutat necessitava unes noves escoles, espaioses, clares, ventilades... Això succeïa durant els anys en què anava quallant —a les comarques gironines— el moviment de renovació pedagògica que ben aviat es transformà en el motor inicial de la renovació de tot el magisteri públic de Catalunya.

El Grup Escolar va esdevenir l'escola pública de la ciutat de Girona, el paradigma d'una nova escola i d'una nova educació. Era el model per al magisteri públic gironí i el model de col·laboració Escola-Ajuntament, orgull ciutadà.

Els Hermanus, on no efectuaven activitats culturals o esportives, ni excursions, ni visites a museus, ni res de res, contrastaven amb les activitats del Grup, les quals eren força engrescadores i, segons Juli, «potser ací rau el meu canvi».

D'entrada, en el Grup tenien com a normals dues activitats: esports i música. Als maristes sols jugaven a pilota a l'hora del pati o en les anades a la Devesa, i es jugava seguint la norma de «tots contra tots». Al Grup no: cada classe tenia el seu equip, cosa que feia jugar unes classes contra les altres. També es feien competicions atlètiques, curses, salts, gimnàstica, etc. La classe de música la feia el senyor Baró, qui els ensenyà solfeig. Juli començà a tocar l'oboè, com son pare, als deu anys. Els seus inicis en el camp musical finalitzaren quan, en temps de la guerra del 1936-39 el pare de Juli el baratà per un saquet de mongetes, acabant així amb l'oboè de la família.

Al Grup sí que feien sortides a museus, excursions, visites a altres escoles, etc. Òbviament, Juli reconeix que el canvi d'un estil d'ensenyament amb l'altre l'havia d'afectar i fer-lo obrir a tot un altre interès per l'estudi, «sense, però, massa excessos, bé cal dir-ho». L'aplicació escolar per aquelles calendes no era pas el seu fort.

### **3.2.2.3 Institut Balmes de Barcelona. L'institut de l'avi**

Per un Reial Decret del 17 de setembre de 1845 del polític Pedro José Pidal, ministre de la governació, a totes les províncies aparegueren els «Institutos Provinciales de Segunda Enseñanza» i

amb ells els estudis i professorat de «Enseñanza Media», que neixien vinculats a les Universitats i als seminaris.

El 1857 es publicà la llei Moyano, reguladora dels ensenyaments del sistema educatiu espanyol, i els Instituts s'independitzaren de la Universitat. En els seus inicis, l'actual Institut Balmaes era l'Institut Provincial de Barcelona i estava vinculat a la Universitat de Barcelona, que tot just s'acabava de traslladar de Cervera. Si bé la relació acadèmica desaparegué amb la llei Moyano, ambdues institucions compartiren espai fins l'any 1936. El seu primer director fou el Degà de la Facultat de Filosofia, Manuel Milà i Fontanals.

Ben aviat es van adscriure a l'Institut Provincial de Barcelona centres d'ensenyament rellevants: les Escoles Pies de Barcelona, Sarrià i Mataró, el Col·legi de Vic (1845) i, més endavant (1857-58), ho van fer el Col·legi Sant Ignasi de Sarrià i el Col·legi Valldemia de Mataró. Així, successivament, tots els centres d'ensenyament de Barcelona estaven inscrits a l'Institut. És per això que als arxius de l'Institut s'hi troben els expedients acadèmics de bona part de la societat barcelonina de la segona meitat del segle XIX i les primeres dècades del segle XX. El 1929 es va inaugurar el segon institut de Barcelona, en aquest cas femení, anomenat "Instituto Infanta María Cristina", actual Institut Poeta Maragall.

En conjunt, l'Institut Jaume Balmaes és una de les institucions docents més arrelades a la història contemporània de Barcelona i per les seves aules han passat personatges destacats de la cultura de la ciutat, de Catalunya i d'Espanya. Personalitats de la vida política, social, acadèmica, cultural, empresarial i econòmica.

Fou en aquest centre emblemàtic, referent en el món educatiu i de la història de l'ensenyament secundari català i espanyol, on Juli estudià el curs 1935-1936.

En Josep, germà de Juli, agafà el tifus. La malaltia provocà un enrenou considerable que ajudà a condicionar substancialment la vida de Juli. Ell ja havia tingut el tifus a Girona, així doncs, estava immunitzat, no corria el risc de que se li encomanés el mal d'en Josep. S'hi conjuminaren tantes causes que per força els efectes de l'entrada a l'Institut Balmaes de Barcelona havien de ser notables. Una entrada traumàtica. En primer lloc, Juli venia d'un món amb un parlar sensiblement diferent al de Barcelona. Tal i com explica ell mateix, «la meua fonètica, amb les vocals obertes característiques dels gironins, i amb un lèxic també ben diferenciat, amb paraules curtes i seques: el poc que te crec i el poc que t'ho dic. L'alteració dels pronoms febles (el me penso en comptes del em penso) donaven un cert aire pagesívol a la meua parla. Cosa que en més d'una ocasió provocava



alguna rialleta als companys i companyes de classe».

Per altra banda, l'alumnat de Barcelona era sensiblement diferent al de Girona. A Girona, el nivell soci-econòmic de les famílies era força homogeni. Cert que hi havia alumnes de famílies benestants, de famílies acomodades, i alumnes de famílies no tant acomodades, de nivells econòmics més modestos, com en el cas de la família de Juli. Amb tot, però, els nivells de relació entre els alumnes dels diferents estaments socials, eren força planers. A Barcelona, aquell curs de 1935-1936, les coses eren diferents. Els alumnes eren «més senyorets». Tenien unes formes de comportament, de viure, molt diferenciades amb les formes de fer gironines. A Girona es vivia dins d'uns paraments més provincials, més senzills. A Barcelona hi havia, en part, un ambient molt més alliberat. La novetat destacable per Juli, per això, fou trobar-se amb un alumnat força polititzat, faceta totalment desconeguda fins aquell moment: «em costà molt d'entendre que nois i noies de nivells socials realment benestants, rics, fossin marxistes; com tanmateix tampoc entenia que elements d'extracció, diguem-ne proletària, poguessin formar part de grups d'extrema dreta com eren els de la Falange Española.» «Tot plegat per mi fou un batibull que no ajudà gens ni mica a prendre partit, a integrar-me a cap dels grups del meu curs».

L'Institut, ubicat dins el clos de la Universitat, era testimoni, pràcticament diari, de garrotades universitàries amb la policia i alguns assassinats polítics. Un altre aspecte impactant per Juli fou les poques al·lusions a l'entorn familiar en els nois i noies. Com, finalment, el potencial econòmic d'en Juli que, per primera volta, controlava ell sol (fos per agafar el tramvia, l'entrepà, algun cigarret, etc.).

En conjunt, fou un curs nefast pels estudis d'en Juli. Encara que el curs lectiu ja de per si fou un curs desastrós en tots els conceptes pel món estudiantil, en el qual sovintejaven els aldarulls i les vagues.

A mitjan curs un episodi força curiós protagonitzà aquells dies. En Juli explica: «tinc un record, una visió extraordinària: un dia, en sortir per anar a fer un riu de la classe de Belles Arts, en el cel no hi havia ni una sola estrella que no es pogués. Era una pluja total d'estrelles. Esverat, vaig tornar a classe cridant a tots que sortissin a veure aquell fenomen. El mestre, els ajudants i tots els alumnes es van abocar a finestres i galeria per veure aquell estrany i insòlit espectacle. Allí s'acabà aquell dia la classe. Fou un espectacle que m'atreviria a dir que angoixant. La gent no se'n sabia avenir. Hi havia certa basarda. Imagineu-vos un cel curull d'estrelles amb totes movent-se a tort i a dret, com si anessin a caure, a despenjar-se del firmament. (...) L'endemà, la vox populi escampà que aquell deballestament del cel era l'auguri d'una nova guerra.»

Amb tot, ben acabat el curs, per fi, la família Lahosa-Beltran programà una acampada al delta del Llobregat pel dissabte 18 de juliol del 1936. En conèixer a la vigília el pronunciament de Franco a l'Àfrica quedà en suspens la sortida per veure-les venir. En la clàssica tertúlia de ben sopat, no hi hagué altre tema en les converses veïnals que el què passaria en els propers dies. L'acampada es va suspendre.

### 3.2.3 Guerra Civil

L'aixecament militar del juliol de 1936 i la seva neutralització desfermaren als territoris que restaren en mans de la República un ampli moviment revolucionari a la percaça de construir una nova societat.

A Catalunya, l'armament de la CNT fou decisiu per a reduir els rebels i, també, donà a la central anarcosindicalista un paper preponderant sobre la situació. Es produí una cruenta repressió vers totes aquelles persones que fossin sospitoses de col·laborar o simpatitzar amb la rebel·lió militar i especialment contra l'Església. Fet alimentat tant per la seva tradicional aliança amb l'oligarquia com pel vell sentiment anticlerical.

L'ofec de la insurrecció provocà un ampli moviment revolucionari liderat per l'anarcosindicalisme i amb el suport del Partit Obrer d'Unificació Marxista (POUM)<sup>35</sup>, amb la voluntat de constituir un nou ordre social, que s'expressa amb fets com la col·lectivització d'empreses i institucions o la legalització de l'avortament.

Tot entroncant amb el caire pedagogista de l'anarquisme català, des del primer moment sorgí en el seu si la voluntat d'aixecar un nou sistema educatiu que fonamentés la nova societat que s'estava construint. Calia substituir la vella escola. A partir d'aquestes aspiracions, el 27 de juliol de 1936, pocs dies després de l'alçament militar i l'inici de la Guerra Civil, es constituïa el Consell de l'Escola Nova Unificada.



*Militant de la CNT durant la guerra*

#### 3.2.3.1 El CENU (Consell de l'Escola Nova Unificada)

Les eleccions generals del mes de febrer de 1936, en les quals el Front Popular obtingué la majoria davant el bloc de dretes, feren possible la consolidació política de la República i, alhora, la revolució social, el motor principal de la qual havia de ser la cultura renovada.

La contrarevolució, iniciada pel juliol d'aquell mateix any, oposava un sector de l'exèrcit

---

35 Fundat l'any 1935.

-sostingut per l'església, el gran capital i el caciquisme rural- a l'Estat republicà. A partir d'aquella situació, les forces democràtiques, és a dir, el proletariat i les forces populars, lluitaren per la consolidació dels ideals republicans i de la revolució social. La cultura, factor imprescindible per tal d'aconseguir una renovació social de llarga durada, patí uns canvis importants. S'intentà de posar l'aparell cultural a l'abast i al servei del poble; «la cultura ha de ser de i per al poble». L'organisme encarregat d'endegar aquesta tasca com a impulsor de l'obra cultural de la Generalitat de Catalunya durant la Guerra Civil fou el CENU.

A proposta del conseller de Cultura de la Generalitat, Ventura Gassol, el 27 de juliol de 1936 es creà el Consell de l'Escola Nova Unificada, amb aquesta justificació:

«La voluntat revolucionària del poble ha suprimit l'escola de tendència confessional. És l'hora d'una nova escola, inspirada en els principis racionalistes del treball i de la fraternitat humana. Cal estructurar aquesta escola nova unificada, que no solament substitueixi el règim escolar que acaba d'enderrocar el poble, sinó que creï una vida escolar inspirada en el sentiment universal de solidaritat i d'acord amb totes les inquietuds de la societat humana i a base de la supressió de tota mena de privilegis.»

El Consell, presidit pel conseller de Cultura de la Generalitat o per la persona en qui ell ho delegués, estava format pels representants dels organismes sindicals de Catalunya i pels dels organismes educatius existents al país català: Unió General de Treballadors (Federació Espanyola de Treballadors de l'Ensenyament), Confederació Nacional del Treball (Sindicat de Professionals Liberals), Consell de Cultura, Normal de la Generalitat de Catalunya, Universitat Autònoma de Barcelona, Comitè de la Universitat Industrial i Belles Arts.

Les finalitats d'aquest nou organisme foren les següents: organitzar el nou règim d'escola unificada que venia a substituir l'escola confessional, el qual tindria lloc en els edificis que la Generalitat s'apropiés; el nou sistema docent s'inspiraria en els principis racionalistes del treball i miraria que qualsevol obrer/a amb aptituds adequades pogués arribar a cursar els estudis més superiors i, coordinar els serveis d'ensenyament de l'Estat, de l'Ajuntament de Barcelona i de la Generalitat de Catalunya.



*Alumnes de la Nova Escola Unificada impulsada pels anarquistes de la CNT-FAI*

Per tal d'aconseguir un major ventall de possibilitats d'èxit amb l'operació, el Consell es

dividí en potències: Ensenyament Primari, Ensenyament Secundari, Ensenyament Professional, Ensenyament Superior, Ensenyament Tècnic i Ensenyament Artístic.

La primera mesura d'urgència presa pel CENU fou l'estudi de la destinació dels edificis apropiats per la Generalitat. Paral·lelament, els objectes continguts en aquells edificis eren declarats patrimoni cultural del poble. El Consell podia sol·licitar el concurs de les milícies ciutadanes per a l'acompliment d'aquests primers objectius.

Poc temps després de la creació del Comitè, era aprovat el Pla General d'Ensenyament del Consell de l'Escola Nova Unificada, el 18 de setembre de 1936. Les bases fonamentals d'aquest pla declaraven l'ensenyament iniciat en el naixement de l'infant i continuat fins a la total formació de la persona, el foment de l'esperit de convivència sense cap mena de discriminació i la selecció dels individus segons llur intel·ligència i voluntat.

El Pla destacava que: «...quan diem «convivència sense distinció de procedència» ens referim, ben entès, que la situació social de l'infant no ha d'ésser cap motiu d'aïllament. Benestants i malestants han de conuiu en els mateixos beneficis culturals, sense altra distinció que la que pot deduir-se de llurs possibilitats mentals i llur voluntat.»

Quant a la selecció dels individus, s'insistia en la necessitat que fos deguda al patrimoni individual, i no a d'altres factors. L'única finalitat d'aquesta selecció era: «...decidir «per a què serveix» cada noi/a. Tothom serveix a la comunitat. I si serveixen bé i amb bona voluntat, la selecció no és tal selecció: és una distribució de capacitats d'acord amb les necessitats comunals. Totes les necessitats són nobles, i, si es compleix honestament, totes són igualment dignes.»

### **3.2.3.1.1 Les etapes de l'ensenyament segons el Pla del CENU**

- L'escola bressol (fins a tres anys): aquesta primera etapa de l'ensenyament tenia com a finalitat l'observació i l'educació de l'infant en el sentit higiènic i en el sentit social. L'observació antropològica i evolutiva dels infants, en un ambient adequat de llibertat, espontaneïtat i activitat, el qual permetés un començament de classificació dels infants per a l'educació en les etapes següents.
- L'escola materna (de tres a sis anys): en aquesta etapa es creia convenient de desenvolupar la imaginació dels infants a partir dels jocs i de les activitats a l'aire lliure. El docent havia de vetllar per no carregar els jocs de «simbolismes» i deixar que aquests seleccionats pels

infants fossin aquells que estan relacionats i/o suggerits per les coses que l'infant coneix. Es donava una gran importància a la conversa, a l'expressió lliure i als temes de la vida mateixa que són font d'interès per als infants. Amb tot, es pretenia de donar una gran atenció a l'actitud del cos davant la natura, a través dels fenòmens naturals com l'aire i la llum, els espais amples i una alimentació racional.

- El primer cicle escolar (de sis a vuit anys): en aquest primer cicle es prioritzava l'estudi de la Naturalesa i a l'estudi de la Societat. A partir d'aquest moment, l'escola esdevé una «societat en miniatura», on els i les alumnes han de col·laborar i ajudar-se mútuament per tal d'arribar al coneixement de la solidaritat i de la justícia.
- El segon cicle escolar (de nou a onze anys): en aquest cicle s'intensificaven els coneixements bàsics obtinguts anteriorment. Perquè l'infant aprengui les coses, les ha de fer de gust. Per tant, cal que els temes que se li expliquin li desvetllin el mateix «interès» que els jocs.
- Tercer i quart cicles escolars (fins als quinze anys): l'inici dels treballs d'obra eren la novetat més important d'aquests cicles, on també aquí es començava la fase d'abstracció. La sistematització i les lleis generals eren la base d'aquest final de l'ensenyament primari.

Per tal de posar en marxa aquests nous cicles de l'ensenyament, el Pla proposava aprofitar els edificis i els locals adquirits pel poble, en els quals s'hi realitzarien les reformes i adaptacions necessàries per a un aprofitament ocasional, no definitiu. Es plantejava, també, de manera seriosa, la selecció de mestres, si bé se'n reconeixien les diferències de capacitats i d'aptituds. Els qui havien redactat el Pla estaven convençuts que, entre les noves generacions, trobarien joves autodidactes que, un cop reciclats, serien uns col·laboradors imprescindibles en l'obra de l'educació popular. La nova escola pretenia, al mateix instant, de descobrir i elaborar una tècnica de treball globalitzant per mitjà de la qual sigui possible descobrir els autèntics interessos dels nens, l'expressió sincera del que senten i del que els mou, i posar a l'abast dels escolars múltiples mitjans de treball per tal que, d'una manera natural, sorgeixi un ensenyament individualitzant, un coneixement elaborat pel propi esforç, una activitat funcional de reaccions i desigs i impulsos naturals.

Per tal d'assolir aquestes fites es considerava necessari l'aprenentatge i el coneixement de les següents matèries: llenguatge, càlcul, estudi de la natura i estudi de la persona (en aquest apartat, la persona seria estudiada en relació amb el seu medi geogràfic, els esforços que havia fet per tal de conquerir la natura i aconseguir-se la perfecció).

Tanmateix sense oblidar la funció de l'escola en la societat on està inserida: propugnar una escola diferenciada, no uniforme, adaptada al medi concret de la localitat i a les necessitats de la col·lectivitat.

- Ensenyament secundari (fins als divuit anys): acabat l'ensenyament primari, els i les alumnes passarien a l'anomenat Politècnic Bàsic (ensenyament secundari), la principal característica del qual era la introducció dels obradors «...si no per a l'aprenentatge total d'un ofici, almenys per al maneig d'eines i per a la sensibilització al treball.» Juntament amb la feina, a l'obrador s'intensificava la formació escolar. Els temes hi eren racionalitzats al llarg dels tres anys i cada cop més intensos. Acabats aquests anys, els i les alumnes podien o bé convertir-se en professionals pràctics i especialitzar-se en una tècnica concreta durant dos anys, o bé passar al Politècnic Universitari i, d'allí, a la Universitat.
- Ensenyament superior: dins d'aquest ensenyament, el de major responsabilitat cultural, s'hi distingien el front professional, el científic i el cultural.

El front científic equivalia a recerca i progrés; el front professional a aplicació. Ambdós, necessitaven una base cultural, facilitada pel front cultural.

Els fronts cultural i científic quedaven integrats dins la sobirania universitària. L'aspecte professional passava a les Escoles Tècniques.

La Universitat Autònoma, inaugurada l'any 1933, aconseguí amb poc temps de trencar els motlles amb la introducció de nous elements com ara la participació dels i les estudiants en el govern de la Universitat, les relacions entre docents i alumnat o la professionalització dels catedràtics, encetant així un nou concepte de l'educació universitària. S'organitzaren cursos generals, monogràfics, especials, pràctics i treballs de seminari. També es potencià l'intercanvi i/o col·laboració amb les universitats espanyoles i estrangeres. Malgrat que la Universitat es preocupà, per primera volta, del món del treball i de la integració de la dona en les tasques universitàries, cal destacar que per les dificultats polítiques i econòmiques per les quals travessava el país, i a desgrat dels esforços del CENU, la Universitat continuà essent classista.

Dins l'ensenyament superior cal fer referència al paper que hi tingué l'Escola Normal de la Generalitat, que funcionava des de 1931, i que, en aquells mesos de 1936, des d'un primer moment, s'arreglarà al costat de la revolució social i a favor de la cultura popular. La formació de docents conscients d'allò que la societat esperava d'ells havia de constituir l'element principal per a una revolució pedagògica de caire totalment popular. La direcció de

L'Escola proposà, a finals de 1936, d'accelerar el ritme de les noves promocions de mestres d'Ensenyament Primari, amb l'objectiu de resoldre el problema de l'ensenyament a partir de la creació de noves escoles arreu del Principat de Catalunya. El CENU aprovà aquesta proposta el març de 1937. S'instauraren cursos intensius que equivalien, aproximadament, a les tres quartes parts d'un curs normal de vuit mesos. S'hi mantingué el mateix pla d'ensenyament (només es reduïren algunes hores en diverses matèries).

L'any 1938, el Ministeri d'Educació suprimí el pla de cursos quadrimestrals i obligà a tornar al contingut i a l'organització establerts per als Reglaments d'aquelles Escoles.

A partir d'aquell mateix any, l'activitat de l'Escola va disminuir. La majoria d'alumnes i alguns docents van ser mobilitzats. El fet bèl·lic, cada cop més proper, condicionà enormement aquesta darrera etapa de l'Escola Normal. L'endemà, a cop de decret, s'ensorrava una de les experiències educatives més profitoses de tota la història del Principat de Catalunya.

### **3.2.3.1.2 L'escola rural**

La nova planificació educativa de la Generalitat, a través del CENU, destacava la importància de l'escola rural en l'educació del poble, L'escola rural no es podia permetre el luxe de ser «una imitació servil i empobrida de l'escola urbana». Aquesta escola havia de ser dotada d'unes qualitats característiques que la identifiquessin amb el medi on es desenvolupaven les seves activitats. Si no es tenien en compte aquests trets característics es col·laborava a la decadència del medi camperol. Per això, el Pla d'Ensenyament propugnava una sèrie de punts bàsics per al bon funcionament de l'escola rural, com ara: la supressió de les «assignatures» del pla de treball de l'actual tècnica escolar, flexibilitat no regida per un programa ni per un horari fixos, substitució del llibre de text pel gran llibre de la natura i de la vida, destacament de la ferma i pregona vocació proletària camperola, tasques agrícoles mitjançant la creació d'un hort escolar... Tot plegat amb l'objectiu prioritari de l'estudi del camp i de la seva millora.

La nova escola rural, socialment revolucionària, havia d'estar situada als voltants del poble, i havia de disposar d'una classe per a la formació dels pàrvuls.



### **3.2.3.1.3 La utilització de la llengua catalana en l'ensenyament**

Durant el període 1931-1936, la utilització de la llengua catalana en l'ensenyament fou feta a l'empara del que establia l'Estatut d'Autonomia, d'acord amb la Constitució republicana. Però aquest us fou potenciat durant el temps de guerra civil. La Generalitat així ho determinà dins el Pla d'Ensenyament del Consell de l'Escola Nova Unificada.

Després d'una sèrie de consideracions, s'establia que:

«... Cap convenció no pot justificar la violació dels drets de l'infant, que encarna els drets de la natura. Entre aquests drets, el de l'infant a usar la llengua pròpia -la llengua en què ha vingut a la vida- és reconegut per tothom i consagrat per les autoritats mundials en els congressos de bilingüisme. I si, en aquest dret és fonamental la personalitat en allò que té de més universal, la seva defensa és justificadíssima (...) Perquè és sobre la base de la llengua materna que ha de bastir-se la possessió de totes les altres, base la més viva i natural. El problema de la llengua té un doble aspecte; un primer aspecte de dignitat nacional i un segon aspecte d'eficàcia pedagògica. Els catalans, sobretot, que devem a la llengua la nostra renaixença literària i nacional, hem de retre-li tot el tribut, pel que ha significat per a nosaltres i pel que encara n'hem d'esperar-ne (...) Ara que és el moment de desfer tota mena d'injustícies, és també el moment de reformar i d'acabar, en ordre a l'ús de la llengua en l'ensenyament, l'obra tan ben començada pels Governos de la República.»

Amb aquestes justificacions primeres, el conseller de Cultura d'acord amb el Consell, decretà l'ús de la llengua catalana a l'escola el 20 de setembre de 1936. Els aspectes més interessants del decret foren els següents:

- En l'ensenyament pre-maternal, maternal i primari s'utilitzarà la llengua dels infants.
- Això no significa un desterrament total de la segona llengua, sinó que l'escola serà un reflex del carrer on les dues llengües conviuen.
- L'aprenentatge de la segona llengua tan sols començarà en el moment en què el/la nen/a sàpiga expressar-se -verbalment i per escrit- correctament en llengua materna.
- El coneixement de la llengua catalana serà obligatori per a tots els mestres. (Només en quedaven exceptuats els mestres que feien classe íntegrament a infants de parla castellana).

Aquest decret, doncs, significà potenciador de la llengua catalana: però, al mateix temps, es respectava la utilització de la llengua castellana. D'aquesta manera s'evitava la discriminació i es potenciava la solidaritat, tan necessària en aquells crítics moments, entre les dues comunitats

lingüístiques que conviuen al Principat. La Generalitat de Catalunya estava molt lluny de nacionalismes lingüístics radicals.

#### **3.2.3.1.4 Problemes i realitzacions en el camp educatiu**

Per impulsar i tirar endavant els projectes de l'Escola Nova Unificada era necessari reformar tota l'estructura escolar i depurar aquells ensenyants que, per les seves idees feixistes o la seva ineptitud, podien significar un obstacle als nous plantejaments. Aquesta selecció dels docents fou una de les tasques que hagué de fer front el CENU. Per dur-ho a ter-me, el Magisteri Català sostenia que el mestre revolucionari, aquell amb qui es podia confiar, havia de tenir, d'entre d'altres característiques, una preparació professional sòlida i un coneixement profund i viscut de l'infant i de l'escola. També sentenciava que «hi ha en tots els sectors de la societat homes que saben fer i fan la revolució, i d'altres que hi juguen». D'aquesta manera, El Magisteri Català instava la necessitat de mestres compromesos amb el poble al costat de les seves qualitats professionals:

*«Nosotros queremos infundir a la Escuela el espíritu antifascista que deben tener todas las manifestaciones de vida en nuestro país (...) cuando frente a frente luchan la civilización y la barbarie, la democracia y el fascismo, la Escuela no puede ni debe quedar al margen de esta lucha (...) Misión de todos los maestros será despertar en todos los niños la consecuencia clara de lo que significa la guerra actual, en particular, y el fascismo, enemigo de la paz y de la cultura, en general.»*

Els estudiants de Magisteri de l'Escola Normal de la Generalitat, integrats a la Federació Nacional d'Estudiants de Catalunya -que, per l'agost de 1936 ingressà a la Unió General de Treballadors-, intervingueren activament en la mobilització del Magisteri, fent una crida també el 14 d'agost a «La Publicitat» als companys de Girona, Lleida i Tarragona. Seguint el fil, la FNEC inicià una àmplia mobilització cultural, cosa que culminà amb la creació de les Brigades Culturals (tècniques, sanitàries, industrials, culturals i de propaganda) a la rereguarda: «la FNEC no vol que, a la rereguarda, hi hagi ni l'ombra més lleu d'inactivitat, i per això ha decretat la mobilització general de la massa escolar amb caràcter obligatori», «la FNEC posa tot el que té, tot el que pot, i tot el que representa, al costat de la Revolució alliberadora.»

Aquests albirs revolucionaris i la transformació de l'escola sovint es veien afectats per la manca de coordinació necessària entre els diferents organismes i les forces populars. Malgrat les

diverses dificultats -coordinació, organització, situació econòmica, etc.- la Conselleria de Cultura de la Generalitat posà en pràctica una sèrie de mesures que contribuïren a clarificar la situació. Així doncs, al llarg de l'any 1937 s'instaurà la creació de beques per a la investigació científica, una dotació econòmica de sis milions de pessetes per a escoles, la creació d'escoles de la Generalitat i de l'Ajuntament de Barcelona, la creació de 2.500 noves places de mestre, la creació de les Delegacions Regionals de Primer Ensenyament de Catalunya, la creació del Servei de Material Escolar i Pedagògic, la supressió de les vacances d'estiu a les escoles d'ensenyament primari de la Generalitat, la declaració d'organització oficial de la Federació Nacional d'Estudiants de Catalunya als efectes purament de relació cultural i de col·laboració pedagògica amb el departament de Cultura de la Generalitat, d'entre un llarg etcètera.

Com a conseqüència de totes aquestes reformes cal d'estacar l'escolarització de 50.000 infants durant el curs escolar 1936-1937 i la matriculació de 111.000 infants l'any 1937 deixant sense escolaritzar 21.000 d'aquests. Per aquest incident, el CENU encarregà al Sindicat d'Arquitectes de Catalunya un ambiciós treball per a determinar l'emplaçament de 30 nous grups escolars on poder encabir aquells infants.

Malauradament, la progressiva mobilització dels mestres joves, entre 1937 i 1938, representà un obstacle decisiu per a la nova escola i per a la nova pedagogia.

### **3.2.3.2 Escola «Catalunya» (Juli)**

El col·legi del carrer Sepúlveda, entre Calàbria i Rocafort, havia estat cremat el juliol del 1936. Es tractava d'un col·legi de nenes portat per monges, i fou restaurat i transformat en l'escola «Catalunya» pel Consell de l'Escola Nova Unificada.

En temps en què el personal i els materials de construcció havia de dedicar-se més a obres pròpies de fortificació i defensa del territori, la Conselleria feu miracles en aquest aspecte i en un temps rècord pogueren rehabilitar un gran seguit d'edificis que es convertirien en col·legis. D'aquells 111.000 infants matriculats l'any 1937, en Juli en fou un d'ells. La seva estada a «Catalunya» no fou llarga. Amb tot, sí que fou viscuda amb intensitat. En ingressar feien una mena d'examen per determinar a quina classe havia d'anar l'infant. Juli, procedent d'un Institut amb dos cursos de Batxillerat, el posaren a la classe dels «ganàpies». Compartí classe amb alumnes

procedents d'escoles confessionals, ja que al Poble-Sec per aquells temps no existien grups escolars públics, ben el contrari: acadèmies privades i una colla d'escoles confessionals, com ara les monges del Sortidor, un altre col·legi de monges al carrer Aldana, el col·legi de nois dels Escolapis de la Ronda, i el col·legi de monges de Sepúlveda.

Juli, en les seves memòries, explica que «no sé per quina regla de tres, en constituir-se el grup que s'anomenava Ajut Infantil a Rereguarda, que es creà en tots els col·legis, en vaig ésser anomenat President. Tampoc tinc massa present què fèiem a part de vendre unes vinyetes o segells que no tenien valor postal. Si no m'erro valia cinc cèntims cada segell. No crec que en tiressin massa talls a l'olla amb les recaptacions que en fèiem.»

Un bon record de les diverses activitats que s'organitzaven a l'escola aquells dies fou l'excursió a Montserrat amb el director de l'escola i una mestra, una experiència per no oblidar mai i d'intentar, durant el resta de la seva vida, ser un bon montserratí.

Un record una mica més obscur és la visió d'un matí en anar a escola i veure una de les cases del carrer Calàbria ensorrada per la part davantera com a conseqüència del bombardeig d'aquella nit. En aquella casa resulta que hi viva el company de classe de Juli que era el seu Secretari del grup d'Ajut Infantil a Rereguarda. Morí. En l'obra «Els bombardeigs de Barcelona», en el plànol que publiquen on hi ha senyalitzats els punts on caigueren les bombes al llarg de la guerra, no marca com a afectada per bombardeig la illa de la visió de Juli. Si bé el plànol en qüestió presenta altres omissions. Tot plegat, un pèl confús que configuren les visions d'un nen d'aquells anys i els possibles errors de la memòria o d'aquells qui no van viure l'etapa en persona.

Amb tot, aquell any acadèmic fou agradable. Juli recorda, finalment, la primera estrofa de l'himne del CENU que els feien cantar:

L'Escola Nova Unificada  
convertirà en realitat  
aquella idea somniada  
d'una perfecta humanitat.  
Ella que en el sol de terra dura  
(...)

### 3.2.3.3 Escola de Preaprenentatge (Juli)

L'Escola de Preaprenentatge era una dependència de l'Escola del Treball, ubicada en els locals rehabilitats d'un col·legi de monges que hi havia al carrer d'Urgell cantonada al què anys a venir seria l'actual carrer Londres cremat també l'any 1936. L'escola disposava d'un gran espai com a pati d'esbarjo i, en certa manera, com a camp d'esports. Estava envoltada d'hortos, eren verals a mig urbanitzar.



*Seu de l'Escola de Preaprenentatge de la Generalitat de Catalunya, a Barcelona*

El primer curs a la nova escola fou el curs 1937-1938. D'aquell any en sorgí la inquietud manual que sempre havia viscut en Juli en intentar desmanegar les seves joguines per veure com eren fetes. Tal i com podem veure en l'informe de final de curs que ha conservat de l'Escola, en totes les classes pràctiques, llevat de la de Fusteria, era prou aplicat. D'aquestes dades dels estudis d'orientació professional podem veure com les classes teòriques les conformen les

assignatures d'Aritmètica, Geometria, Gramàtica, Dibuix i Nocions de Ciències, i les classes pràctiques les formen els tallers de Fusteria, d'Impremta, de Manyeria i Ajust, de Paletes i de Gravat. En aquest mateix certificat d'estudis i indicacions generals de la capacitat física, teòrica i pràctica de l'alumne, l'activitat a la qual recomanen que ha dedicar-se en Juli diuen «d'acord amb el dictamen del taller de Mecànica pot passar al segon curs d'aquesta especialitat».

D'entre els diversos records dels professors d'aquell any, Juli recorda el del taller de Fusteria, el més anodí de tots. Es passava la classe llegint el diari i, de tant en tant, engegava amb forta veu i amb una mena de cantarella el seu missatge formatiu: «Ribotegeu al llarg de la fibra de la fusta. Si no ribotegeu al llarg de la fibra de la fusta fareu estelles i la feina no quedarà com cal.» Mentre emetia aquest missatge continuava tapada la seva figura pel diari que llegia, i al cap de pocs moments tornava amb el seu «Ribotegeu al llarg...».

Un episodi anecdòtic del caràcter del meu avi Juli el marcà el mestre del taller de Paleta. Juli havia faltat vuit dies a classe ja que son pare l'envià a Vic davant els bombardeigs continuats. En tornar, tenia taller de Paleta aquella tarda. Entrà al taller i es posà el davantal per continuar la feina que havia deixat a mitges. Llavors era delegat de classe. El mestre li etzibà que com a delegat de classe no havia donat un bon exemple a la classe en marxar de Barcelona, fent el joc als feixistes i,

fins i tot, arribant a qualificar-lo de feixista. «Valguem Sant Nin i sant Non! Que havia dit aquell home! M'agafa la «rauxa», em trec el davantal i el foto d'ací d'allà, marxo de classe i me'n vaig a Direcció a parlar amb el Director, senyor Aleu. Exigint-li que el Mestre de Taller davant de tots els companys de classe, es retracti d'haver-me insultat com a feixista i d'indigne de ser delegat de classe. No recordo amb massa detall com va anar la retracció del Mestre de Taller, però ho va fer i va haver de demanar-me disculpes per haver-me insultat en un moment d'ofuscació. L'incident s'acabà sense més conseqüències.»

En el segon curs, del 1938-1939, fou en quan a classes teòriques una continuació del primer amb pràcticament els mateixos professors. En quan a classes pràctiques, tal com especifica el Certificat d'estudis del primer curs, a Taller Mecànic, el que més havia gaudit. El mestre l'ajudà molt, de tal manera que més que fer els exercicis que feien la resta, el feia fer exercicis més complicats.

Pel final de la guerra, aquell segon curs a l'Escola de Preaprenentatge fou inacabat.

### **3.3 Segona etapa. Joventut**

Durant la joventut en Juli treballava, així doncs, l'escola que resta llavors és una escola absolutament negra, feixista com a producte del poder d'un dictador amb el nom del qual es cometeren barbàries innombrables.

Tanmateix, cal marcar que fou en aquesta etapa on en Juli conegué la Carme i encetaren la família amb la primera tongada de fills, els grans, que anaren a l'escola Laietània de Barcelona coneguda a través de l'escoltisme on el meu avi també hi estava implicat.

Tot seguit analitzo l'ensenyament oficial, és a dir, el nacionalcatolicisme.

### 3.3.1 Franquisme

La dictadura destruï el model educatiu de la República i imposà el seu. D'un sistema lliurepensador que es basava, entre d'altres trets, en el paper actiu de l'alumnat dins l'Escola, que aplicava les més modernes teories pedagògiques de l'època, que permetia la coeducació i gaudia d'un model arrelat al medi, es passà a un tipus d'ensenyament d'inspiració feixista. D'aquesta manera, la Falange tingué un paper decisiu en el control ideològic i en el sistema de valors que el règim volia inculcar als infants ja des de l'inici de la seva escolarització; un sistema retrògrad, de pensament, llengua i religió únics, jerarquitzat a l'estil paramilitar, en què els càstigs corporals eren quelcom d'habitual i la separació de nois i noies, convertits ara en simples agents passius, era obligatòria. De fet, l'ensenyament franquista era un instrument més d'espanyolització per part de la dictadura i una manera més d'assegurar-se la docilitat de la població, també mitjançant himnes i homenatges diaris a la bandera *nacional*.

El procés passava també per la depuració dels mestres: calia fer fora aquells considerats «*poco afectos a la Religión católica, a los principios de orden y a los más puros sentimientos de amor a la unidad de España*». Com a conseqüència, grans professionals de l'educació, compromesos amb la cultura i el país, van perdre injustament les seves feines o bé van ser desterrats. En el seu lloc, les autoritats franquistes hi posaren mestres vinguts des de diferents províncies espanyoles amb la finalitat de garantir que tot l'ensenyament fos realment en castellà. En aquest sentit, també s'ordenà la depuració de les biblioteques escolars. Calia eliminar els llibres de «*ideas disolventes o conceptos inmorales*», com ara el marxisme i tot allò que s'interpretés que pogués qüestionar «*nuestro Glorioso Ejército*», o bé la «*Unidad de la Patria*», la «*Religión Católica*», o el «*Movimiento Nacional*».



*El dictador feixista Francisco Franco*

Quedava clar, doncs, que també venien temps difícils per als nois i noies en edat escolar.



### 3.3.1.1 Mestres a l'exili

Hi hagueren els que tingueren la sort de disposar de familiars i coneguts a França que els reclamaren o els amagaren a casa. Malgrat això, a la majoria dels que se'n hagueren d'anar a l'exili, gairebé mig milió de persones, no els esperava ningú. La meitat eren combatents; la resta eren, sobretot, dones, vells i nens. El nombre de catalans i catalanes que deixaren el país superà els cent mil. Entre els exiliats hi hagué molts mestres: un onze per cent dels que treballaven al Principat.

Com també molts líders pedagògics, membres del CENU, mestres racionalistes d'ateneus llibertaris, del Patronat Escolar de Barcelona, mestres que havien estat elegits diputats, alcaldes i regidors durant la República, i d'altres que només eren catalans i republicans.

Un cop tancada la frontera, tot i la vigilància de carrabiners, soldats i guàrdies civils, durant tota la dècada dels anys quaranta hi hagué un degoteig lent de persones -també de mestres- que marxaren nord enllà.



*Imatge de l'exili republicà*

La majoria dels exiliats que no van tornar a creuar la frontera cap al sud se'n van anar cap a Amèrica. El país que en va acollir més va ser Mèxic. El president Lázaro Cárdenas<sup>36</sup> va obrir les portes del país, va acceptar tothom, i els exiliats van poder establir-s'hi amb els mateixos drets que els autòctons. Entre els nouvinguts

hi hagueren més de cent mestres catalans. Catedràtics, intel·lectuals i artistes també hi van arribar amb la família.

El Govern de la República a l'exili va impulsar el *Patronato Escolar Cervantes*. D'aquesta manera, van aplicar-hi les idees de l'escola nova. Els exiliats, doncs, van donar a conèixer una manera renovada de fer escola, única, laica i de qualitat. Tot el que perdien els nens i les nenes catalanes, ho van guanyar els infants dels països que els van acollir.

Mentrestant, a l'Espanya franquista, poc després de la guerra, encara es va sentir alguna veu

36 1895 – 1970. President de Mèxic entre 1934 i 1940.

que parlava dels que havien marxat. L'inspector en cap d'educació de Girona, per exemple, escrivia: «Aún debemos pasar muchos meses difíciles, durante los cuales la impaciencias de algunos no tendrán motivo, porque las dificultades son aún herencia que nos dejaron los miserables que no sabían defenderse como hombres, ni siquiera llorar como mujeres, huyeron como vulgares ladrones, con el espléndido botín de sus robos y saqueos.» I poc més se'n va dir. Els van esborrar, com si no haguessin existit mai.

Amb l'arribada de la Segona Guerra Mundial i sense possibilitats de retornar a Espanya per raons polítiques o familiars, molts mestres renovadors iniciaren un segon exili cap a diferents països americans, com ara Cuba, Veneçuela, Brasil o Mèxic, on intentaren refer la seva vida. Allà s'hi van fundar moltes escoles.

Un cas particular fou el de Dolors Canals. S'exilià als Estats Units on, durant la Segona Guerra Mundial, organitzà les guarderies de guerra obertes les 24 hores del dia per poder cobrir els torns de treball de les mares a les fàbriques. El què el règim de Franco perseguia, ho adoptà els EUA. Moltes fitxes i treballs s'havien aplicat a Barcelona, simplement es van traduir a l'anglès, aplicant directament el mètode renovador de la República. Els infants gaudien de quatre àpats al dia ben equilibrats. Fruit d'aquesta experiència, en van sorgir moltes d'altres també d'influència sindical. El govern federal facilitava fons a aquestes guarderies de guerra.

D'altres casos foren ben diferents, com ara els mestres exiliats a França que van viure l'ocupació nazi desprevingudament. Hi hagueren els qui col·laboraren amb la resistència francesa, d'altres que treballaren a les fàbriques o feren diferents oficis, com ara de drapaires, de carboners... Amb tot, cal tenir ben present que van marxar del país els mestres que creien en la renovació pedagògica implantada durant la política de la República. Així doncs, aquells i aquelles que creien en l'educació com a motor per construir un país millor es veieren obligats a seguir la seva feina a l'exili, fos quin fos el país d'acollida, posant en pràctica el sistema regenerador educatiu d'on venien. Entre el 1937 i el 1939 la Unió Soviètica acull en colònies uns 3000 infants espanyols, de pares relacionats amb el Front Popular que han estat detinguts, assassinats o han desaparegut. Allà els ensenyaven amb llibres que van editar ràpidament, els quals eren en rus i castellà. L'any 1941 Alemanya envaí Rússia. L'avanç de les tropes alemanyes feu que els nens espanyols acompanyats pels mestres haguessin d'abandonar precipitadament les colònies. D'allà es mogueren cap a Moscou, on hi havia més colònies.

La fi de la Segona Guerra Mundial l'any 1944, significà pels mestres espanyols exiliats l'esperança de la caiguda del règim franquista i la possibilitat de tornar al país, car estaven

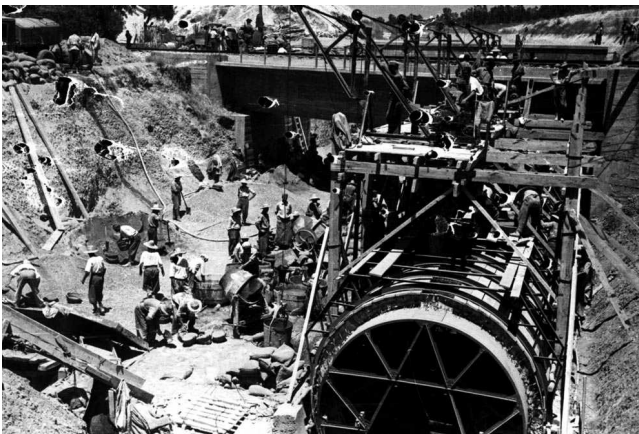
convençuts que els aliats farien fora el dictador. Fou un dels primers enganys.

A partir de la dècada dels 60 alguns mestres, per raons principalment familiars, es començaren a plantejar el retorn al Principat. D'altres no volgueren tornar mentre durés el règim franquista o decidiren ja quedar-se als països d'acollida i prendre part en la modernització d'aquests estats.

Així doncs, el retorn va ser un procés lent i molt divers. Alguns van esperar que morís el dictador, d'altres encara van poder fer classe. Molts ja no van tornar, bé perquè no van voler o bé perquè no hi van ser a temps. L'oblit en què els va recloure la dictadura es va prolongar durant la democràcia. Pràcticament ningú no va dedicar-los cap reconeixement per la feina, l'experiència, els mèrits de l'escola que havien construït durant la República. D'aquesta manera, moltes de les dades sobre l'exili dels mestres, i dels anys en què van fer de mestres durant la República, s'han perdut. Amb ells, també es perdé la seva força inspiradora.

### **3.3.1.1.1 Als camps de concentració**

A poc a poc els camps s'organitzaren i els mestres, ajudats per altra gent, posaren en funcionament petites escoles per tal d'atendre les necessitats educatives de nens i nenes. Al mateix lloc on es menjava, després de dinar es treien els plats i començava l'escola. D'aquesta manera, per tal de no perdre el fil del ritme d'un món que els tenia reclosos, però al qual esperaven tornar, i per mantenir la moral contra el desànim i la inactivitat, es van preparar activitats formatives. Aquells mestres que van caure presos dels alemanys van ser objecte de Hitler, qui va preguntar a Ramón Serrano Suñer, ministre d'Afers Exteriors de Franco, què n'havia de fer. El ministre va contestar que, per al Govern espanyol, aquells individus no eren espanyols sinó *rojos* i que, per tant,



*Camp de concentració franquista*

no en volia saber res. Amb aquesta sentència, Serrano Suñer els condemnava a ingressar a la maquinària d'extermini nazi. Als camps de concentració alemanys hi van morir els mestres Josep Torres, Josep Pons i els germans Àngel i Ramon Artola. D'altres van aconseguir sobreviure.

Alguns mestres del Front Popular abandonaren

els camps francesos reclamats per les autoritats russes per tal de que es fessin càrrec de les colònies de criatures exiliades a l'URSS. Com ja s'ha comentat en l'apartat anterior, entre el 1937 i el 1939 la Unió Soviètica acullí en colònies uns 3.000 infants espanyols, de pares relacionats amb el Front Popular detinguts, assassinats o desapareguts. Allà els ensenyaren amb llibres que editaren ràpidament, els quals eren en rus i castellà. L'any 1941, amb l'avanç de les tropes alemanyes a Rússia feu que els nens espanyols acompanyats pels mestres haguessin d'abandonar precipitadament les colònies. D'allà es mogueren cap a Moscou, on hi havia més colònies.

Cal esmentar breument les condicions penoses de la vida als camps, doncs les lliçons d'escola allà eren deficientes degut a la fam que passaven les criatures i la manca d'higiene general. Tot i així, l'empenta del professorat exiliat continuava fidel als seus ideals.

### **3.3.1.2 El nacionalcatolicisme. L'ensenyament oficial**

L'escola nacionalcatòlica dels vencedors retrocedia fins a temps anteriors a la Il·lustració, temps en què l'única raó era aquella que l'Església i el poder absolut dictaven. I doncs resulta difícil deslligar la realitat educativa de postguerra del món polític i dels factors religiosos-ideològics.

Les deficiències dels estaments públics, en matèria d'educació, es justificaren a base de glorificar l'ensenyament privat. Tot i que la situació de postguerra pogués arribar a justificar, en part, la migradesa dels pressupostos de l'Estat en matèria escolar, els percentatges en relació al total eren molt baixos. En el fons, no s'intentava res més que reinstaurar l'estructura dual de l'ensenyament espanyol que la Segona República havia intentat canviar. Dues estructures educatives paral·leles: una escola per a rics i una escola per a pobres. Els fills dels primers es matriculaven a les escoles primàries privades, generalment sota el control dels ordres religiosos, i hi seguien estudis secundaris o superiors, segons els casos; els grups socialment i econòmicament marginats, si anaven a estudi, ho feien a l'escola de l'Estat anomenada *escuela nacional*.

Per comprendre amb un cert detall la realitat educativa d'aquells anys, l'estructura d'escola del nacionalcatolicisme com a ensenyament oficial, és necessari dividir en subapartats l'esmentada realitat escolar.

### 3.3.1.2.1 Depuració política dels ensenyants

*El hecho de que durante décadas el Magisterio en todos sus grados y cada vez con más raras excepciones haya estado influido y casi monopolizado por ideologías e instituciones disolventes, en abierta oposición con el genio y tradición nacional, hace preciso que en los solemnes momentos por que atravesamos se lleve a cabo una revisión total y profunda en el personal de Instrucción Pública, trámite previo a una reorganización radical y definitiva de la enseñanza, extirpando así de raíz esas falsas doctrinas que con sus apóstoles has sido los principales factores de la trágica situación a que fue llevada nuestra Patria.<sup>37</sup>*

Les acusacions i les sancions no s'aplicaven a cop calent, sinó que se sustentaven en uns principis clars i tenien uns objectius transparents. Tot el que sonés a escola nova, a renovació pedagògica, a català, s'havia d'exterminar. Com a comprovació de la importància que hi van atribuir: el fet que s'aplicaren des del primer moment, poc després que les tropes rebels sortissin al carrer. Al cap d'un mes de revolta feixista, una llei del 28 d'agost de 1936 instava ja a recollir informes del personal docent. La va seguir, quinze dies més tard, una altra llei que la desenvolupava i, un mes i mig més tard, ja s'instituíen les comissions depuradores. Depenien de la Comissió de Cultura i Ensenyança. El president, informava així als vocals de les comissions depuradores, de l'extensió que havia de tenir la seva feina: «El carácter de la depuración que hoy se persigue no es sólo punitivo, sino también preventivo»<sup>38</sup>. Cosa que significava que, davant del dubte, era millor sancionar de manera exemplar que haver-se'n de penedir després. En la línia d'aquell «mateu-los a tots, que després Déu ja escollirà els seus», d'Arnau Amalric.

Les raons per caure en desgràcia podien ser de tot tipus, des de diferències ideològiques fins a antipaties personals o problemes sentimentals, com també interessos econòmics, ganes de demostrar qui manava o de lluir-se davant d'instàncies superiors amb una primfilada cacera de dissident.

Un cop determinats aquells que es convertirien en l'ase dels cops, es redactaven les acusacions. Els expedients s'engruixien a base d'informacions sobre la conducta professional, religiosa, social i particular de cada mestre. Hi anotaven les associacions esquerranes o nacionalistes a què havien estat associats, allò que havien sentit que deien o que podien inventar-se

---

37 Del Decret firmat per Franco, a través del qual s'ordenava la depuració del cos docent de l'Estat, BOE d'11 de novembre de 1936.

38 Josep González-Agàpito i Salomó Marquès: *La repressió del professorat a Catalunya sota el franquisme (1939-1943)*, Barcelona: Institut d'Estudis Catalans, 1996

que havien dit, com es comportaven i què ensenyaven. S'hi afegien detalls de si havien donat suport a la sublevació feixista o de si tenien algun parent que hagués lluitat contra els franquistes.

Al Principat, a més a més, va haver-hi un col·lectiu que, ja d'entrada, es va considerar culpable: els funcionaris d'educació que havien estat designats per la Generalitat. D'aquesta manera, dos dies després de caure Barcelona, una ordre del Ministeri d'Educació Nacional establí que aquests «quedarán cesantes a las resultas de las disposiciones generales que ulteriormente se adopten, pudiendo ser utilizados sus servicios con carácter interino, previa investigación de su ideología y actuación política y social en relación con el Movimiento.»<sup>39</sup> La mateixa ordre que traspassava al Ministeri tots els edificis i centres de la Generalitat, que traspassava al Govern de l'Estat museus, biblioteques i arxius, que dissolia el Patronat de la Universitat de Barcelona i suspenia de feina i sou el professorat d'aquesta Universitat, cessava els nomenats per la Generalitat i tots els funcionaris d'altres serveis educatius.

Els mestres nomenats per la Generalitat tenien quinze dies per sol·licitar el reingrés a la Comissió Depuradora d'Instrucció Pública. A la sol·licitud havien d'adjuntar una declaració jurada, amb un qüestionari que tractava sobre l'activitat administrativa i política que havien dut a terme durant la seva carrera. Aquest també incitava a la delació, és a dir, denunciar un company que pogués ésser considerat com a roig.

Per poder obtenir el certificat d'adhesió el règim, en el cas dels mestres estatals, era condicionat, com és lògic, per motius fonamentalment polítics (delació, incautació de béns familiars per part del govern de la República, el propi empresonament o el d'algun familiar). Un cop aconseguit l'aval i salvada la depuració, els mestres eren sotmesos a un adoctrinament polític mitjançant l'obligatorietat d'assistir a cursos de formació polític-ideològica que es varen organitzar a les capitals de província.

Les comissions depuradores eren formades per tres mestres i dos falangistes. Començaven les sessions amb una oració i, tot seguit, es dedicaven a endreçar els testimonis que els arribaven. Engruixint l'expedient, es convocava llavors la persona investigada. La llista dels que s'havien de presentar davant de la Comissió era pública, per a escarni públic, perquè tothom en tingués constància. Quan s'hi presentaven, els comunicaven la proposta de sanció a efectes de la carrera de magisteri. L'afectat tenia deu dies, com a màxim, per respondre-hi: presentar un document de descàrrec, buscar testimonis i padrins. La Comissió resolvia la sanció, s'enviava l'expedient a Madrid i a esperar la resolució definitiva. Mentrestant estaven suspesos de sou i feina.

---

39 Josep González-Agàpito i Salomó Marquès, ídem.

Les formes més freqüents de substitució dels mestres depurats foren els trasllats a Catalunya de mestres forasters, fonamentalment de Castella i Extremadura, la substitució de mestres per oficials de l'exèrcit i les facilitats atorgades per obtenir el títol de mestres, especialment a les persones addictes al Movimiento.

Als altres graus de l'ensenyament, la depuració fou també molt dura, especialment a la Universitat, com es desprèn de les llistes dels professors que per diversos motius no es reincorporaren a les tasques universitàries.

Amb tot, les comissions depuradores solament van ser una part de l'aparell repressor que van muntar els feixistes. Des de 1938 era vigent la llei de premsa que posava en funcionament la censura; el 1939 s'aproven les lleis de responsabilitats polítiques i de depuració del funcionariat; el 1940, la Llei de repressió de comunisme i la maçoneria. Molts dels mestres expedientats van haver de passar, a més, per un judici sumaríssim per ser desafectes al nou règim o per haver donat suport a la República. Així doncs, el càrrec de responsabilitat política tenia caràcter retroactiu i podia remuntar-se a fets de 1934. Alhora, si no es trobava l'acusat, se'n feien responsables els hereus i familiars, que podien ser multats i perdre els béns.

Als judicis, els informes dels acusats els escrivien els caps locals de la Falange, el cap de la Guàrdia Civil, l'alcalde franquista i el capellà del poble. No calia, doncs, que les proves fossin clares. N'hi havia prou amb les firmes dels addictes al nou règim. El fiscal tirava recte amb les penes; el defensor, sense interès ni formació legal, demanava clemència i el tribunal militar dictava la sentència sense que li tremolés el pols.

Els escollien aquells que eren dignes de viure a la nova Espanya i aquells que no. Les penes de mort o les condemnes a pena perpètua es trobaven a l'ordre del dia. Un de cada tres acusats sortia amb la pena capital i, de tots aquests, un terç era afusellat, és a dir, unes 4.000 persones. Tothom era culpable si no es demostrava el contrari. I la persecució va durar anys.

### **3.3.1.2.2 La reeducació dels mestres de postguerra**

Calia adoctrinar els mestres, gravar-los la base social, ideològica i pedagògica que havien de seguir i ensenyar. Sense preguntes, resignats amb la seva sort.

L'escola dels que van perdre era titllada de roja, separatista, anticristiana, estrangera. Dewey,

Montessori, Décroly o Freinet eren l'exemple d'allò que calia esborrar de les aules, eren mostra de la influència externa carregada de males intencions, que pervertia els infants i que els allunyava del camí de la virtut.

El Ministeri organitzà cursos de capacitació professional de magisteri. L'escola nacionalcatòlica dels vencedors retrocedia fins a temps anteriors a la Il·lustració, temps en què l'única raó era aquella que l'Església i el poder absolut dictaven. Aquells cursos servien perquè tothom estigués advertit. Al final de cada jornada, els mestres s'alçaven, estiraven el braç en la salutació feixista i sonaven les notes del Cara al sol.

L'adoctrinament dels mestres no es va limitar a cicles de conferències. Les diverses inspeccions provincials es van encarregar de mantenir vives les directrius del règim amb diversos formats de cursos i trobades. D'aquests en destaquen els *Círculos de Estudio* i els *Círculos de Orientación*. En els primers, d'abast comarcal, l'inspector feia una exposició sobre els valors de l'escola franquista. No hi havia ni preguntes ni col·loqui i, amb el temps, se'n controlava l'assistència. Els segons els organitzava la Secció Especialitzada del Magisteri d'Acció Catòlica. El tema d'estudi era la formació religiosa dels mestres. L'assistència era voluntària, tenint en compte que la manca de voluntat sempre resultava força sospitosa.

Per obtenir el títol de mestres, els militars de l'exèrcit franquista en tenien prou fent un curset. També van apuntar-s'hi molts capellans. Amb aquest nou personal, l'escola s'omplia de fanàtics ressentits i, en molts casos, amb escassa formació i vocació nul·la. Per intentar completar-ho, van enviar cap aquí uns quants mestres sancionats d'altres llocs de la península on no es parlés català.

La normalització de que hi haguessin prou escoles i mestres, va trigar molts anys en arribar. Tanmateix, en els primers anys de la postguerra, sobreviu una figura que sembla d'una altra època: el mestre de sequer.<sup>40</sup> Eren mestres sovint sense títol que recollien els nens de pagès i els ensenyaven coneixements elementals. A canvi, rebien la voluntat i moltes vegades els pares els pagaven en espècies. Si calia, es quedaven a menjar o a dormir al mas.

Així doncs, tot i els mestres addictes al règim, aquests no eren la majoria. Per tant, l'Estat va posar en funcionament la repressió, el control ideològic, la manca de llibertat i la misèria. Molts mestres van haver de viure, o sobreviure, en un exili interior. Les sancions, la por a les denúncies, el control de la Inspecció i el règim de terror que va amarrar tot el país els lligava de peus i mans, emmordassats, emmudits. Si es detectava qualsevol pràctica que s'apartés del dogma, saltaven les

---

40 Jordi Pujadas: «El nostre ahir», *Perxada*, núm. 15, primavera de 1999.



amenaces i les sancions.<sup>41</sup>

A finals de la dècada dels 40 , s'escrivia en una circular a la Inspecció: *«Se está hablando de crisis aguda en el Magisterio. Existe. No podemos negarla. Babea en ella, sin que podamos evitarla, la pública detracción. Es una crisis que no superamos con pesetas, sólo. No; es más honda: es una crisis cuyas últimas y primeras raíces están en el espíritu. ¡Ejercicios Espirituales! He aquí la panacea»*. El que espanta d'aquest tipus de declaracions no és que qui ho escrivia s'ho cregués de veritat, sinó que eren els que tenien la paella pel mànec i obligaven a tots els altres a empassar-s'ho de grat o per força.

### **3.3.1.2.3 Ensenyament autoritari**

Una de les característiques que més diferenciava l'escola d'aquell temps fou l'ensenyament autoritari; la importància de l'ordre i la disciplina. Aquests trets no eren tan sols expressions de la relació professorat-alumnat, sinó que era la representació de la forma total d'organització de la societat, al marge de les consideracions acadèmiques. L'ensenyant, doncs, era l'encarregat de mostrar als ensenyats la necessitat del sistema autoritari a tots els nivells de la vida social: *«... El maestro enseñará a los niños el respeto y obediencia que debemos a las autoridades religiosas y civiles. Hay que hacer que se penetren de la necesidad absoluta de la autoridad, sin la cual, rotos los vínculos sociales, dominará la anarquía y el desconcierto...»* *«Si el maestro quiere ser respetado como superior por los niños dará ejemplo vivo de obediencia, tributando un respetuoso homenaje de consideración a los que respecto a él son sus superiores.»*<sup>42</sup>

L'efecte immediat d'aquest autoritarisme va ser l'ordre i el silenci a l'aula. Com a contrapartida, en aquest cas del mestre, sorgí la disciplina: idea bàsica del pensament falangista que s'inculcava en tota la vida social i familiar. Aquest concepte excessivament rígid es vinculà amb la idea de l'obediència com a expressió moral de la disciplina. Amb tot, la disciplina escolar resultava difícil de mantenir tenint en compte que s'havia de salvar el sentit de l'autoritat, per això fou necessari l'aplicació de premis i càstigs. Càstigs que podien arribar a les darreres conseqüències: *«... En los castigos debe buscarse un doble propósito: obtener la reforma del culpable y mostrar el ejemplo para que los otros se abstengan de obrar mal.»* *«Entre los castigos han de mencionarse la*

---

41 Raimon Portell i Salomó Marquès: «Mare de déu, quina escola! Els mestres contra Franco», Ara Llibres, S.C.C.L., octubre de 2008, pàg. 56

42 Cf. SOLANA, Ezequiel: *Pedagogía general...*, op. cit., pàgs. 298-299.

*vergüenza, la pérdida de puestos, el trabajo reservado, el aviso a la familia y los que producen algún dolor físico, como la reclusión, el castigo corporal, y, en último término la expulsión de la escuela.»<sup>43</sup>*

### **3.3.1.2.4 Separació de sexes i educació diferenciada segons el sexe**

*El Estado, por razones de orden moral y de eficacia pedagógica, prescribe la separación de sexos y la formación peculiar de niños y niñas en la educación primaria.<sup>44</sup>*

Al centre de les discussions ideològiques i polítiques que fan referència a qüestions educatives, hi trobem des de principi de segle el problema de la coeducació; cal constatar, però, que llevat de l'època republicana i d'altres assaigs minoritaris anteriors, les discussions no havien sortit del restringit camp de l'especulació teòrica; d'altra banda, la coeducació durant la Segona República restà limitada, en general, en el cas de l'ensenyament primari, a l'escola pública.

Així doncs, l'any 1939 no es feu altra cosa que reprendre amb més força un camí que no s'havia esborrat del tot.

Van dictaminar que l'ordre natural imposava la separació de sexes. Perquè ningú no es desviés, van establir un doble sedàs. D'una banda, des de trones i publicacions afins, l'Església divulgava la seva moral. D'altra banda, la Inspecció controlava que aquesta separació s'apliqués al peu de la lletra.

La idea sobre la coeducació anava molt vinculada a una concepció molt particular de la formació sexual, més ben dit del silenci sexual, ja que es tractava, com en molts altres casos, de defugir la qüestió excepte quan les coses es presentaven de forma indefugible; aleshores la solució era taxativa, cercar el culpable i castigar-lo. Cal puntualitzar que el sexe no era solament tabú als centres d'ensenyament, sinó que abraçava tota la vida social, des de la família fins a totes les manifestacions de la vida comunitària.

Amb tot, aquesta separació, doncs, havia de posar fre a l'atracció física irrefrenable quan coincidien persones de diferent sexe. Entenien la dona com a esca del pecat des de sempre, d'ençà que Eva va temptar Adam. Seguint aquesta línia, calgué obligar a les nenes, per exemple, que portessin mitges els mesos de maig i juny. De la mateixa manera, segons la moral tradicional, les

---

43 Cf. SOLANA, Ezequiel : *Pedagogía general...*, 3<sup>r</sup>. volum. *Organización escolar e instituciones complementarias...*, op. cit., pàg. 206.

44 Llei d'ensenyament primari, de 17 de juliol de 1945.

dones havien d'assumir el seu paper subaltern, que anava poc més enllà de la taula i el llit. El franquisme volia les dones a casa, esperant amatents la tornada del guerrer. Fins al moment del matrimoni, les noies s'havien de mostrar pures, sense permetre's cap lleugeresa.

La separació de sexes, a més d'evitar la temptació de la carn, permetia una educació diferenciada. Així, les nenes aprenien a ser bones esposes i mares, doncs la resta d'educació no els serviria segons els nous projectes educatius. Tot i així, les noies que volien estudiar s'havien de conformar a no accedir a cotes superiors de coneixement sense haver rebut una dosi suficient de doctrina, doncs calia evitar dissidències. La solució adoptada va ser la imposició d'un servei social controlat per la *Sección Femenina*: un equivalent femení al servei militar dels homes que durava sis mesos. Amb el certificat podrien accedir a exercir a feines públiques, a treure's títols professionals, obtenir el carnet de conduir o el passaport.

### **3.3.1.2.5 Ús exclusiu de la llengua castellana**

La descatalanització de la societat, especialment a nivell lingüístic, fou una de les fites essencials de la política sociocultural franquista. Tampoc es tractava d'inventar res de nou perquè ja des de Felip V les mesures de centralització educativa a tots els nivells, amb una especial incidència en la unificació lingüística, constituïen un dels trets característics de la política governamental de l'Estat espanyol. La concepció de la nova Espanya sorgida el 1939, doncs, en la línia de la tradició iniciada amb el decret de Nova Planta, i pel que fa a la utilització de la llengua catalana en la vida social, quedava proscriu com a llengua d'escolarització i com a assignatura. Al començament del curs 1939-1940, es recordava novament als mestres l'obligació d'escolaritzar en llengua castellana: «Habiendo llegado a conocimiento de esta Inspección que algunos maestros no utilizan íntegramente el idioma nacional como vehículo educativo en sus escuelas, en Junta de inspectores se acordó manifestar a todos los maestros nacionales y privados de la provincia que el idioma vehicular en la escuela es únicamente el castellano».<sup>45</sup>

El català, doncs, va ser eliminat de l'escola tan bon punt les tropes franquistes van ocupar el territori. Aquest fet va anar seguit de persecucions per tal de fer desaparèixer una llengua i una cultura de la vida pública d'un país i aconseguir, per força, imposar-ne una altra.

Per tant, la prohibició s'estenia a més de la llengua a tot tipus de cultura, no solament la

---

<sup>45</sup> Cf. *Boletín de la Provincia de Barcelona*. Barcelona, 14 de novembre de 1939, pàg. 2, extret de: Institut d'Estudis Polítics i Socials (pseudònim de Josep Benet), *Catalunya sota el règim franquista...*, op. Cit., pàg. 334.

història i la literatura catalanes, per exemple, sinó fins i tot manifestacions folklòriques com la sardana. Així doncs, el projecte d'aniquilació del règim franquista pot qualificar-se de genocidi cultural. La idea del castellà com a llengua imperial, esdevenia un dels puntals fermes del nou Estat, com podia observar-se als organismes públics i en molts de privats que exhibien el cartell de *Hable Vd. el idioma del Imperio*. Malgrat tot, emperò, el català mai no va ser absent del tot de les escoles. Si més no, d'algunes escoles. Si bé la lliçó es llegia sempre en castellà, en les explicacions posteriors es va fer de més i de menys, segons el mestre. Però fins i tot en algunes de les escoles en què van practicar la resistència, la llengua sovint es restringia a l'àmbit folklòric.

L'ensenyament de la doctrina cristiana, a l'escola i a la parròquia, normalment es feia en català, malgrat declaracions com les del nou administrador apostòlic Díaz de Gomara en un acte dedicat al magisteri a Barcelona, l'any 1939: «*Cristo es el único Maestro. Sigamos sus enseñanzas y así aprenderemos a conocer que fue un gran patriota e, imitándole, seremos nosotros patriotas, acatando por amor, como debemos, a nuestra patria, que llevó su civilización a veinte naciones, a las que dio también un hermoso idioma, en el que tantos hombres ilustres cantaron a Dios y a la Patria. En esa lengua debéis enseñar. Lo decía bien concretamente en vuestra profesión de fe. En ella debéis enseñar a hablar, a escribir y a rezar a Dios. En esta lengua que hablaron el Rey Católico y Sta. Teresa de Jesús, la Doctora mística de la Iglesia*».<sup>46</sup>

La centralització lingüística i cultural anà originant una descatalanització àdhuc cultural de la petita burgesia i sobretot un empobriment de la llengua parlada, car els catalans eren analfabets en la seva pròpia llengua.

### **3.3.1.2.6 Actitud de l'alumnat**

A un ensenyament basat en l'autoritarisme i una rígida disciplina correspon una actitud passiva de l'alumnat: es limitava, pel que fa al grau elemental, a complir estrictament allò que exigia el mestre i en el grau secundari i superior a fer tot el que calia per aprovar el curs, sense gaires preocupacions al marge d'aquesta qüestió. Ras i curt: «empollar» i callar.

Amb l'arraconada de tots els mètodes actius, les noves concepcions pedagògiques no havien tingut temps d'arrelar en el teixit educatiu. Es revigoritzà el text escolar, molt més controlable políticament i ideològicament que no pas el professorat. S'instaurà un control polític i religiós molt

---

46 Josep Benet: *L'intent franquista de genocidi cultural contra Catalunya*, Barcelona: PAB, 1995

rigorós sobre els llibres de text dels diversos graus de l'ensenyament.

Per assegurar-se que la doctrina s'ensenyava, van imposar la nova assignatura de *Formación del Espíritu Nacional*. Alguns mestres se la van prendre seriosament. D'altres, escrivien les consignes a la pissarra i res més. Però les autoritats s'encarregaven de controlar que tots els mestres difonguessin els seus ideals.

Seguint amb les concepcions autoritàries, s'atorgà de nou una gran importància als sistemes de control del rendiment escolar basats, fonamentalment, en l'examen i, sobretot, l'examen de final de curs (un terrible examen d'Estat, prova ineludible per a tots els que volguessin ingressar a la Universitat).



*Infants dels anys 40 fent la salutació nazi*

El nou règim no acceptava el diàleg ni el suggeriment, encara que procedís d'individus addictes al règim. S'acabaren les sortides, mentre el llibre de text, l'examen i l'oposició tornaven a adquirir relleu, d'acord amb la tradició del sistema burocràtic i centralitzat instaurat a l'Estat espanyol a mitjan segle XIX.

S'utilitzà, a l'escola primària, paper pautat i bloc quadriculat, ja que el paper blanc podia desenvolupar la imaginació dels infants. Per als estudiants dissidents, els rebels i els insubmisos, disposaven de racions de zeros i expulsions, si és que no es prenen mesures més radicals. Els nens van créixer espantats pel pecat, les condemnes eternes i les penes que els imposaven els confessoris. Res com la por per fer llaurar dret.

Obeir constituïa una satisfacció i manar una càrrega i, segons deien, resultava extraordinàriament gratificadora l'obediència, sobretot quan els escollits, en aquest cas els que havien guanyat la guerra, eren els que dictaven les ordres.<sup>47</sup>

### **3.3.1.2.7 Pàtria-Religió-Família**

És evident que la influència dels factors ideològics sobre el sistema educatiu no constitueix un tret diferencial de l'ensenyament d'aquell temps, però cal tenir en compte que l'escola tradicional

<sup>47</sup> Jordi Monés i Pujol-Busquets : L'escola a Catalunya sota el franquisme, Rosa Sensat/Edicions 62, Barcelona 1981, pàg. 34

espanyola invocada pels nous dirigents s'havia de considerar essencialment ideologista, sobretot, a mesura que passava el temps. D'aquesta manera, hom parteix d'un profund adoctrinament polític-religiós que pressuposa, entre altres coses, l'extensió dels costums de vida militar a l'escola. Així, per tant, la politització esdevenia un dels trets característics dels primers temps del franquisme. Entorn l'autoritarisme, els somnis imperials, l'opressió nacional i de classe i el menyspreu per la cultura i la ciència en general, trobem la immutabilitat dels valors tradicionals, és a dir, l'eix de la Pàtria, la Religió i la Família. I és que els *jerarcas*, sinònim de dirigents d'aquella època, recolzaven la nova política educativa sobre aquests tres pilars.

El sentiment ultranacionalista, tot i no ésser una formulació nova, assolí uns nivells difícilment concebibles per els i les qui no vam viure aquell període, i sense aquest, impossible comprendre el procés escolar d'aquells anys. Aquest ultranacionalisme els donava força per menysprear totes les aportacions de la pedagogia contemporània i trencar amb els vinculats directe o indirectament amb el positivisme.

S'intentà de compaginar la tradició amb la doctrina del *caudillaje*, forma particular que adoptava el totalitarisme a l'Estat espanyol. Es pren com a model l'escola alemanya en el sentit d'aprofitar la idea d'un control polític estricte i per la seva tendència unificadora.

Per justificar la dictadura, van consagrar com a veritat inapel·lables tota la retòrica inventada per la Falange i l'Exèrcit sobre la unitat de l'Estat, el paper universal de l'Espanya renaixent, la glòria de l'Imperi. Solament hi havia un cabdill, una cultura, una llengua, una història, una religió, una política, una ètnia. La d'ells. Així van convertir les escoles en centres d'adoctrinament i van obligar tots els nens del país, durant dècades, a empassar-s'ho.

El *Frente de Juventudes*, creat el 1940 per iniciar tots els joves del país en els principis del *Movimiento*, unificava els partits i institucions dels guanyadors. Els escolars pertanyien al *Frente de Juventudes*, encara que no en fossin conscients, des dels set anys fins que entraven en edat militar. La branca destinada a les noies era la *Sección Femenina*.

Com a més mesures d'exaltació de l'Imperi, van obligar a hissar la bandera espanyola i a cantar l'himne nacional cada matí bans de començar les classes. En filera i alçant el braç, els nens entonaven cants com *Cara el sol, Por Dios, por la patria y el rey* i *Arriba España*. També la imposició que el quadre de Franco presidís l'aula, al costat del crucifix. La celebració de les festes patriòtiques: el dia de la *Raza* i de la *Hispanidad*, la festa del *Caudillo*, l'aniversari de la mort de José Antonio, la festa dels *Mártires de la Tradición*, la festa de la *Unificación*, la commemoració del *2 de mayo* i la festa de San Fernando, patró del *Frente de Juventudes*. Cada festa havia d'anar

acompanyada d'activitats a l'escola que en remarquessin el motiu segons la doctrina del *Movimiento*.<sup>48</sup>

L'ensenyament catòlic quadrava perfectament amb l'educació nacionalista i complementava les concepcions unitaristes i la idea de submissió. El sentit carismàtic, la doctrina de la predestinació i, molt particularment, la rígida jerarquitització de l'Església, coadjuntaven a justificar la doctrina totalitària. A qualsevol tipus de publicació s'afirmava que sense educació religiosa no hi podia haver moral i, com a conseqüència, no era possible la vida social en cap de les seves facetes: «*La Religión es la única salvaguardia del bienestar individual y social*», «*Sí como la religión es la base de la moral, la educación religiosa debe ser el fundamento de la educación moral.*», «*La educación religiosa debe constituir el ambiente de la escuela; sin religión no hay ni puede haber educación fundamental*» o «*Si la educación ha de preparar para la vida, la educación primaria debe ser religiosa porque la religión, en todos los pueblos es y será la base del orden social. Si se deja al niño que en su mayor edad elija la religión que le agrade, lo mismo debería hacerse con toda la materia opinable y entonces la educación sería una enseñanza ineficaz.*»<sup>49</sup>

L'Església es va prendre la imposició del règim franquista com una revenja. Va recuperar els edificis expropiats i va entrar en tromba a totes les altres escoles. Tenia carta blanca per imposar la seva ideologia i ho va saturar tot d'esperit religiós.

Van obligar els mestres que havien estudiat durant la República a examinar-se de religió per validar el títol i, per tot arreu, van aparèixer crucifixos, sants i capelletes. S'imposà una imatge de la mare de Déu i la salutació dels infants a l'entrada de l'escola amb un «Ave María Purísima», a què havia de respondre el mestres amb un «Sin pecado concebida». L'horari escolar s'omplí d'oracions, d'història sagrada i de catequesi. Aquestes pràctiques religioses a l'escola, com tot, estaven reglamentades. Amb tot, la campanya s'estenia fora d'horari amb misses i processons, i les rectories esdevingueren el cor de la vida social. Els mestres estaven obligats a anar a missa cada diumenge i els dies de festa acompanyant els seus alumnes. A més, el calendari estava puntejat de festes religioses: l'Exaltación de la Santa Cruz, la devoció del rosari durant el mes d'octubre, el Dimecres de Cendra abans de la Quaresma... Per a la celebració del mes de Maria durant el mes de maig, s'havia de preparar un altar escolar amb una imatge de la Immaculada i agenollar-s'hi a passar el rosari.

---

48 Raimon Portell i Salomó Marquès: «Mare de Déu, quina escola! Els mestres contra Franco», Ara Llibres, S.C.C.L., octubre de 2008, pàg. 60

49 Cf. ABD. *Pedagogía elemental...*, op. cit. (fragment d'una obra de Rufino Blanco)

En circulars, revistes i diaris, es repetia que l'objectiu era fer sants, abans que savis, però sants i espanyols. Tot plegat, imposava un contacte estret amb la parròquia o, senzillament, la subordinació. El mossèn manava més que el mestre.

La família tradicional continuava essent un dels pilars de la societat autoritària, doncs durant el període republicà la seva estructura afectà tan sols un percentatge molt reduït. Convé remarcar que el paper integrador de la família, institució que actua com un agent actiu i eficaç del procés de socialització dels infants, queda molt ben definit pels ideòlegs representants de l'autoritat eclesiàstica, els quals exerceixen una gran influència sobre les institucions escolars oficials, tal i com ja hem vist. També cal assenyalar que en el pensament de l'Església sobre la família es barreja tota una tradició històrica que arrenca de la Restauració, al si de la qual s'entrecreuen factors econòmics, polítics i socials a més dels purament ideològics.

### **3.3.1.3 Altres veus d'Església**

Seguint el llibre *L'escola a Catalunya sota el franquisme* com a principal font d'informació, cal tenir en compte que la presència de l'Església en el món escolar no pot restar limitada al paper que han representat els ordres d'ensenyament i la jerarquia, ja que és necessari no oblidar altres sectors que han tingut un pes important en la nostra història educativa durant la dictadura. D'aquesta manera, cal fer esment a dos moviments concrets segons aquesta influència: l'Opus Dei i el cristianisme crític.

No entraré en l'estudi de cap dels dos corrents ja que, penso, constitueix un treball de recerca a part i s'allunya del meu tema central. Tot i així, expressar que el fenomen social de l'Opus Dei (Obra de Déu, en llatí) resulta difícil de comprendre, principalment, per la «inviolabilitat» de la seva naturalesa religiosa i la seva explícita relació específicament humana de l'Obra. Els orígens d'aquesta congregació estan estretament lligats a una determinada època històrica d'agitada controvèrsia ideològica i de complexa vida política. Però com a factors decisius del seu desenvolupament hi trobem: un de caire individual, la personalitat del seu fundador Josemaría Escrivá de Balaguer y Albás, i l'altre de caràcter social, els condicionaments socials-ideològics dels dos períodes històrics determinants: la dictadura de Primo de Rivera i el franquisme, èpoques respectives de la seva fundació i la seva legalització i expansió. Així doncs, el naixement de l'Opus



Dei, el 1928, en plena dictadura de Primo de Rivera, sembla que facilità la formació d'un nucli de joves intel·lectuals catòlics disposats a contrarestar la influència de la Institución Libre de Enseñanza. A la pràctica, l'Opus s'inspirà en l'estratègia de l'ILE d'infiltració en els medis intel·lectuals. Es tractava de combatre l'enemic amb les mateixes cartes. Des dels inicis, la fidelitat a l'Església fou un dels trets fonamentals de l'Obra, intentant contrarestar des de les altes esferes, mirant de controlar llocs de poder i d'influència amb un caràcter eminentment religiós i conservador. I és que, tot i les aparences d'un catolicisme modern i agradable que sembla explicar l'atractiu que exercí l'Opus Dei entre alguns joves catalans acabada la guerra, la consagració total al treball personal condueix a la justificació religiosa de la societat classista a través de la cristianització de totes les realitats terrenals.

A l'altra banda d'aquesta Sagrada Congregació Religiosa hi trobem, com ja hem dit, el cristianisme crític. Aquest, un grup heterogeni que aglutinà els sectors crítics envers la política oficial de l'Església, incidí en l'evolució ideològica de l'Església oficial i en la gestació i evolució dels moviments de renovació pedagògica: el concepte d'educació, el paper de la dona, la coeducació, etc.. Precisament la coeducació en les escoles actives cristianes fou cada dia menys discutida, tal i com trobem en un fragment que s'inspira de cara a la renovació de l'ensenyament tradicional de l'Església respecte la sexualitat humana: «L'ensenyament cristià s'hauria de recentrar profundament en l'educació d'una responsabilitat solidària, en la recerca de formes de coeducació pedagògicament solvents i a equipar críticament les noves generacions davant els perills actuals, especialment davant l'explotació comercial del sexe».<sup>50</sup> Acte seguit, s'expressen tres actituds fonamentals davant d'aquesta situació. Tot plegat ens mostra el sentiment i el tarannà renovador que pretenen incidir en l'Església.

### **3.3.1.4 Llei General d'Educació de 1970**

L'articulat de la Llei General d'Educació afirma, per primera vegada des del 1939 i des de les esferes governamentals, que l'educació és un servei públic fonamental. En aquesta, s'anuncia que l'Educació General Bàsica (EGB) serà obligatòria i gratuïta no tan sols en l'ensenyament oficial, sinó també al sector privat, el qual ja feia uns anys que demanava subvencions públiques per a les seves escoles, especialment l'Església. Es proposava també la gratuïtat en l'ensenyament secundari

---

<sup>50</sup> PRAT, Ramon : L'ensenyament tradicional de l'Església davant l'evolució sexual, «Qüestions de vida cristiana», núm. 60..., op. cit., pàg. 73.

clàssic, és a dir, al Batxillerat Unificat Polivalent (BUP). S'excloïa de l'obligatorietat i la consegüent gratuïtat l'escolarització dels infants d'edats inferiors als 6 anys, mesura clarament discriminatòria guiada per motius específicament econòmics.

S'establia, a través de l'EGB, un tronc comú de 6 a 14 anys, amb el qual desapareixia definitivament el batxillerat clàssic. Amb tot, la discriminació social subsistia gràcies a l'existència d'un sector privat important i especialment per mor de la poca importància quantitativa de l'ensenyament públic a les edats anteriors al període obligatori. Com també cal assenyalar la discordança entre l'organigrama legal i les etapes de l'evolució psicobiològica de l'infant i el/la pre-adolescent, la deficient formació del professorat i els problemes de titulació en la segona etapa, la programació de les àrees (especialment la de formació religiosa), el substrat ideològic, el fracàs de la gratuïtat, l'escolarització deficient, etc. Com a aspectes positius, cal fer esment a l'extensió del tronc comú amb la intenció d'aixecar el nivell dels estudis, la introducció de noves formes de control de l'aprenentatge i, en comparació als antics qüestionaris, tant els textos com els continguts relativament acceptables.

Es generà un progressiu empobriment dels mètodes didàctics i indirectament una perpetuació dels sistemes educatius autoritaris degut a que, en general, a l'EGB no hi havia cap mena de relació entre l'escola i la família i l'escola i el medi, molt poc lligam entre l'equip de mestres d'un mateix grup escolar i encara molt menys entre el personal ensenyant dels diferents centres. Hi ha, però, honroses excepcions, generalment escoles no-oficials. A conseqüència d'això, l'alumnat acabava adoptant una actitud passiva que afavoria l'ensenyament tradicional. Es preveia que la majoria d'estudiants s'encaminarien vers la Formació Professional o a les carreres tècniques de grau mitjà, política que es completava amb la reducció de l'elit universitària de segon i tercer nivell, aspectes que afavorien les classes mitjanes i altes, les quals continuaven gaudint directa o indirectament de molts avantatges, com sempre havia succeït. La FP encerclava els individus en un món massa practicista i un BUP excessivament teòrics, ambdós sistemes allunyats de la realitat.

Malgrat els canvis formals i l'arraconament del llenguatge típic del nacionalcatolicisme, la intervenció de l'Església continuava igual en el món escolar.

Una certa introducció del català a l'escola es dugué a terme, almenys com a assignatura, a partir del 1975 gràcies a la introducció de la llengua del poble a l'ensenyament en les zones de l'Estat de parla no-castellana. Seguint les propostes del *Libro Blanco*<sup>51</sup>, el nou marc legislatiu, tot i

---

51 Informe amb autoritat que ajuda als i les lectors a comprendre un tema. En aquest cas, el marc legislatiu.

no donar solucions mínimament vàlides a la greu problemàtica lingüística de les nacions de llengua no-castellana, se substituïa el terme de llengua vernacle pel de llengua materna, avenç teòric d'una certa importància.

En l'articulat no es parlava de l'autorització de la coeducació, però tampoc no es feia cap referència expressa a la prohibició de l'escola mixta, cosa que suposà un respir per aquelles escoles privades renovadores les quals duïen aplicant el sistema coeducatiu des de feia uns quants anys. El legislador preveia també les formes de finançament de la reforma educativa, fet totalment insòlit en aquell moment. S'avançaven unes avaluacions pressupostàries del Ministeri d'Educació i Ciència fins al 1981, amb la finalitat de materialitzar, a partir d'aquesta data, l'escolarització total i gratuïta que es preveia en la llei.

En resum, la llei representava un avenç des d'un punt de vista pedagògic, ja que els docents i les escoles podien gaudir d'una major llibertat pedagògica-didàctica i metodològica. Així doncs, el professorat no s'havia de sotmetre a un programa i uns esquemes tan rígids com abans.

Tot i això, cal recordar que, seguint la tradició legislativa de l'Estat espanyol, existien clares contradiccions entre els plantejaments del preàmbul de la llei i el desenvolupament legal. Amb tot, l'aplicació del nou esquema legislatiu, la nova Llei General d'Educació, plantejà problemes a tots els nivells i a tots els sectors vinculats amb l'ensenyament: manca real d'igualtat d'oportunitats educatives, falta de planificació i conseqüències en el mercat de treball i problemàtica del professorat.

Com una de les conseqüències del mateix sistema socioeconòmic, la immigració creà les anomenades ciutat-dormitori. Les primeres escoles que es començaren a construir entre cinc i deu anys després en aquestes, no reunien les mínimes condicions físiques i pedagògiques. I les que l'Estat creà més tard, tot i ésser millors, no responien tampoc a les necessitats d'aquests barris, car ningú s'havia plantejat la problemàtica específica d'aquestes ciutats-dormitori.

Per altra banda, hom tot just encetava a qüestionar-se la idea d'una educació diferenciada segons el sexe, cosa que corresponia a un tipus de societat que atorgava a cadascun dels sexes papers socials diferents i determinats. El substrat ideològic de l'educació de la dona no era tan sols discriminació social i en la formació moral i religiosa, sinó també el menyspreu socioprofessional i lingüístic. La inculcació ideològica, doncs, comprenia a més d'una sèrie de pautes i valors, la transmissió, més o menys dissimulada, de les concepcions de la societat patriarcal, on la dona continuava tenint un paper subsidiari. El paper de submissió envers l'home es mantenia, fins i tot, en el cas de les noies amb estudis superiors, aspecte que es manifestava en el mateix *Libro Blanco*.

Així doncs, cal constatar que el nou marc legal, amb inclusió de la Constitució i, com és lògic, de la Llei General d'Educació, no superava els vells atavismes sexistes.

En conclusió, la Llei General d'Educació de 1970 es tractava d'un projecte ambiciós però poc realista, ja que no tenia el suport popular i ciutadà, qui teòricament s'havia de beneficiar de la llei.

### **3.4 Tercera etapa. Implicació social i cultural**

En aquesta tercera etapa, tot i formar part de l'etapa franquista car és encara temps de dictadura, m'allunyo de l'escola nacional-catòlica, ensenyament oficial, per tal de posar el focus a aquelles escoles *diferents*. I és que són aquestes en les què la família Lahosa-Cañellas hi confia per educar la segona tirada de fills, els més petits: la Mercè, la Neus -me mare- i en Jordi. L'escola que neix en aquest període de renovació pedagògica, de la qual en parlo extensament també en la part pràctica del treball de recerca, és, entre d'altres, l'escola Heura. Les dues filles i el fill hi van a parar gràcies a l'aportació de pares i mares com a cofundadors/es d'aquesta cooperativa d'ensenyament que començava a moure's amb la il·lusió de crear una escola laica i catalana que, en un futur, esdevingués pública. En Juli i la Carme, els meus avis, s'embarquen en aquesta nova, tot i vella, manera de fer escola perquè, tal i com explica la Neus «al barri de la Sagrada Família no hi recordo cap escola, que no fos de monges i capellans», «així doncs, quan ens assabentàrem de l'existència d'Heura no vam dubtar ni un instant en anar a aquesta escola laica i catalana que estava naixent». És així com ara recorda que «durant els dos primers anys ens venien a buscar amb autocar a casa i hi fèiem un recorregut llarg». Del trasllat físic de l'escola, esmenta que «a la primera torre on vam estar no hi teníem cap llibre; treballàvem amb fitxes. Després, a la segona torre del Passeig Maragall, hi recordo pocs nens en una classe força petita». Li agrada d'explicar la il·lusió que sentia per les colònies, així com també que «gaudia molt els divendres, el dia setmanal quan fèiem l'assemblea. Allà resolíem conflictes que poguessin haver sorgit parlant». El dia a dia de l'escola començava, sempre, pel matí quan «baixàvem a la cuina i ens donaven un got de llet per esmorzar, ja fos blanca o amb ColaCao». Del professorat cita a l'Onofre Janer, «era el meu mestre d'història. Li tinc una estima molt especial perquè hi vam establir una relació molt bonica. Sabia com servir-se d'un rol d'amic davant la classe. Un dia ens va fer fer un treball sobre la mort de Franco. Al cap dels anys, quan jo era adolescent, me'l trobava a gairebé totes les manifestacions a les quals hi participava». «En conjunt, el professorat ens feia conscients dels problemes que passaven al món», «Recordo l'explicació d'una mestra parlant de la mort d'en Pau Casals, com també el cop d'estat a Xile l'any 1973». La relació amb els companys i companyes de classe era molt bona, «de fet hi vam establir un lligam molt especial que hem recuperat al llarg dels anys».

L'any 1988 Heura s'incorporà a la xarxa d'escola públiques catalanes de la Generalitat de Catalunya. A partir de llavors forma part d'un exemple d'escola amb els principis de l'escola republicana recuperada durant la renovació pedagògica dels anys 60 i convertida en escola pública

poc abans d'entrar en la dècada dels 90.

### **3.4.1 Resistència**

Els primers anys quaranta es van viure en un ambient opressiu. Les penalitats d'una postguerra, augmentades pel veïnatge d'una guerra, van recaure sobre els assalariats. Requeien, per tant, sobre els mestres. Com diu Jordi Cots, «es produeix una situació intimista de la nostra cultura». Tot i que no podem parlar de resistències i reaccions de tipus general que arribessin a l'escola, sí del que significà per a l'educació del poble el contrapunt de l'existència d'un focus com Montserrat, d'un moviment com l'escoltisme i alguna línia editorial. Aquí, pel que fa a llibres de text i de pedagogia en concret, des de començaments de la dècada hem d'anotar experiències de resistència: edicions i reedicions d'antigues editorials de qualitat i noves editorials (a vegades iniciades per mestres apartats de l'escola pel règim) que van fer mans i mànigues per passar la censura amb dignitat pedagògica.

Dels mestres renovadors, els qui van continuar o reingressar a l'escola pública feren la seva feina a classe, entre la por i la manca d'il·lusió, i sempre aïllats. Excepcions a l'escola municipal de Barcelona, a les escoles tècniques superiors, a escoles estrangeres, com el Liceu Francès i l'Escola Suïssa, o a la de les monges alemanyes, vingudes a Barcelona a causa de la persecució nazi. Més discretament, però de manera estesa, algunes escoles de mestre/a, aïllades, als barris de Barcelona i de poblacions mitjanes, així com una bona part de l'escola unitària rural de comarques com les de Girona i Lleida. Alguns mestres joves, que coneixien les experiències de renovació d'abans de la guerra, van crear algunes escoles privades, procurant que no es veiessin gaire. D'aquestes no es coneix l'abast quantitatiu, però sí algun cas concret significatiu com a l'Escola Parroquial de Nostra Senyora del Port. D'altres experiències devien perdre's pel camí o derivar d'una altra manera, però en aquella primera dècada l'encontre personal entre mestres joves i mestres grans produí resultats que alguns alumnes van notar sense saber-ne l'origen. Fou precisament anys després quan es pogué intuir la importància que tingueren per a la refeta política, que calia per a qualsevol renovació, els petits focus d'amistat que als quaranta els resistents més grans formaren en presons i cenacles reduïdíssims, i els més joves a la universitat.

### **3.4.1.1 Moviment de renovació pedagògica anys 50**

La dècada dels 50 s'inicià encara amb les pors i els aïllaments de l'anterior. Però ben aviat començà a haver-hi una possible demanda en escoles, d'una manera o altra, alternatives. Fou amb l'impuls de mestres com Jaume Bofill<sup>52</sup>, i a redós de la personalitat, l'obra i els escrits d'Alexandre Galí i d'Artur Martorell que hem de situar l'inici del moviment. Ells ajudaren a fer el pont, però en les noves circumstàncies calia treballar per tempteig, en certa manera, i també amb una cultura d'autodidactes. En les biblioteques dels mestres o de les escoles que aquells anys començaven s'hi podien trobar moltes de les obres que mestres i altres companys seus havien escrit per a l'escola d'abans de la guerra, en molts casos encara amb el segell del grup escolar d'on provenien. Però tot calia assajar-ho en les noves circumstàncies.

Els mestres i els estudiants interessats que es van trobar a la Universitat i a la Biblioteca de l'*Instituto Municipal de Educación (IME)*<sup>53</sup> anirien relacionat-se amb aquestes escoles, amb algunes de la dècada anterior i amb mestres de llavors i d'abans de la guerra. Hi havia una incipient relació entre escoles que es van crear a principis d'aquesta dècada, les que es crearen a la meitat i les que es van fundar abans d'acabar la dècada.

Els mestres de totes aquestes escoles començaren a conèixer-se i a ajudar-se en la preparació del treball. L'ajuda que trobaven en Alexandre Galí, que havia tornat de l'exili i que era conegut i estimat per un bon nombre de mestres i deixebles d'abans de la guerra, la saviesa dels seus consells i plantejaments van ser font de treball per a molts mestres. S'organitzaren Sessions de Pedagogia a casa mateix de Galí, on es presentaven, discutien i intercanviaven materials, exemples, etc. prèviament escollits. Tots tenien també accés a la biblioteca de l'IME, on trobaven Artur Martorell com a proper i càlid.

Doncs bé, Alexandre Galí, Artur Martorell, dos «mestres avis» sense els quals ni aquelles escoles ni el moviment que faria la seva eclosió a la dècada dels seixanta serien el que han estat i són.

És a finals dels anys cinquanta quan grups de mares, pares i mestres vinculats a la petita burgesia liberal i il·lustrada i pròxims a l'espectre del nacionalisme i del catolicisme progressista, prenen consciència que la creació d'escoles actives catalanes pot esdevenir un instrument eficaç per

---

52 1878 – 1933. Escriptor, poeta noucentista, polític i periodista català.

53 Organitzat per Artur Martorell com a cap de negociat d'Ensenyament de l'Ajuntament de Barcelona, amb els seus cursos i especialment amb la seva biblioteca pedagògica que constituí la primera orientació de canvi i la font de documentació més avançada per als mestres en exercici, i per als estudiants de magisteri o de pedagogia.

redreçar una parcel·la de la cultura catalana, davant la impossibilitat d'incidir en l'endarrerida i centralitzada estructura escolar de l'Estat.

Pretenen, a partir de les limitades possibilitats, reprendre la tradició pedagògica del 1900-1939, incorporant d'altres corrents de l'avantguarda educativa precedents, sobretot, de França i d'Itàlia.

Com a constants estretament relacionades: catalanitat i renovació pedagògica, seguint les característiques del període anterior de la desfeta franquista.

### **3.4.1.2 Reconstrucció del moviment als anys 60**

Encara als anys seixanta era fort el desgavell de planificació escolar, el daltabaix que augmentà i es féu més patent amb l'intent de desenvolupament.

Clandestinament s'anaven reorganitzant i creant partits polítics, amb sigles més o menys significatives -PSUC, MSC, CC-, i el reconeixement del fet català va ser denominador comú de gairebé tots. També va començar el moviment sindical de Comissions Obreres. Entre els joves van sorgir grups reduïts d'oposició, com el FOC o Bandera Roja. Tanmateix, a començaments de la dècada, les emissions de TVE van arribar a ciutats i pobles. La seva influència general, la del turisme que venia, la dels qui havien d'emigrar per buscar treball i la dels qui s'iniciaven a poder sortir de viatge, van modificar el context cultural en el qual es movia l'escola. Sotracs com el del Maig del 68<sup>54</sup> en acabar la dècada van influir sens dubte en la joventut i la intel·lectualitat.

Amb tot, durant la primera meitat de la dècada hi va haver certs fets que van ajudar a la renovació. Alguns es van donar per línies pròpies d'evolució, com l'increment i la diversificació de l'escoltisme, però molts ja foren fruit de la dialèctica entre famílies i/o mestres de les escoles fundades en la dècada anterior.

La tipologia dels mestres que ben aviat passarien a la creació d'algunes escoles amb una «marca» especial de renovació, a fer trobades de mestres amb el mateix objectiu, i algun intent d'institucionalització, van precedir i influir en el naixement de Rosa Sensat, del qual es parlarà en el següent apartat. L'experiència de les Sessions de Pedagogia, contemporània de les anteriors

---

54 Esdeveniments succeïts a França en la primavera de 1968 com a oportunitat de canviar la «vella societat» en els aspectes socials.



iniciatives, evidencià el grau de consciència a què s'havia arribat als anys seixanta. Se sentia la necessitat d'unir a la tasca diària a l'escola una reflexió col·lectiva, feta entre iguals. Per això es volia fugir d'intel·lectualismes i evitar que cap persona dirigís o informés especialment el grup.

El moviment comptà amb un nombre d'experiències quantitativament limitat, car les dificultats econòmiques i de subsistència frenaren el procés. Tanmateix, des d'un punt de vista ideològic, les dificultats eren poc clares, fet no estrany si es tenen en compte les condicions ideològiques del context sociopolític del moment. La creació de la «Institució pedagògica Rosa Sensat» i la represa de la tercera tanda d'Escoles d'Estiu serviren d'element aglutinador i de plataforma per estendre i consolidar aquestes experiències.

En referència a les concepcions ideològiques i les pràctiques escolars, marcaren el moviment com a homogeni en aquestes variants. Tot i això, la demanda escolar fou diversificada, fet que classifica aquestes escoles com a necessàriament classistes, per la força de les circumstàncies que es vivien en l'època. De la mateixa manera, emperò, aquesta complexitat no impedeix d'anomenar un seguit de trets característics que es configuren com a comuns a les escoles que formen part d'aquest moviment. Com a rellevants i necessaris d'esmentar, cal fer referència als següents punts: dificultats en la infraestructura escolar, nombre d'alumnes racional a cada aula, educació mixta o coeducació, voluntat de servei públic i absència d'afany lucratiu, neutralisme ideològic, socialització de l'infant, acceptació dels postulats de l'Escola Nova i dels seus mètodes més representatius, l'infant situat en el centre del procés educatiu, valoració de l'educació estètica i musical, connexió amb la natura i amb l'espai, ús del català en les activitats docents i no docents, inserció a la realitat nacional catalana, funcionament d'equips de mestres, nivells i mecanismes diversos d'intervenció democràtica en la gestió del centre per part de mestres, pares i mares, etc.

Pòstumament a la imposició de la normativa de la Llei General d'Educació, les múltiples dificultats econòmiques per a sobreviure ja existents es veieren exacerbades. Amb tot, l'aparició d'alternatives democràtiques dins de l'ensenyament que advocaren un nou impuls d'escola pública, forçaren l'opció per part de les escoles amb aquest tarannà, majoritàriament, per llur reconversió en escoles públiques a fi d'integrar-se en un futur sistema educatiu català tan aviat com les circumstàncies polítiques ho permetessin.

### 3.4.1.2.1 Associació de Mestres Rosa Sensat

L'any 1965 la iniciativa sorgida de mestres de les escoles creades als cinquanta i als primers seixanta, creà l'Escola de Mestres Rosa Sensat, amb el primer objectiu d'ajudar els mestres ja titulats per a una millor formació. Alguns pares i mares d'aquestes escoles van ajudar també a tirar-la endavant amb el suport seu personal i econòmic, i amb la relació d'entitats diverses.

Les i els mestres fundadors de Rosa Sensat foren: Maria Antònia Canals<sup>55</sup>, Maria Teresa Codina, Jordi Cots, Pere Darder, Enric Lluch, Marta Mata i Anna Maria Roig. Al seu costat, la primera professora de ciències de la natura, Angeleta Ferrer i Sensat, filla de Rosa Sensat, i en Joan Solà, primer professor de català, constituïren per als alumnes un descobriment personal i l'impuls irreversible cap a la nova o vella, però millor, manera de fer escola.

Es fa difícil desvincular els mòbils pedagògics dels condicionants polítics, ja que ambdós factors foren decisius en el desenvolupament d'aquesta institució.

Després de 1965 hi va haver una proliferació d'escoles que es van anar connectant amb Rosa Sensat, entre les quals, Heura.

El 1969, s'iniciava també l'aparició esporàdica de petits grups de mestres que començaven a treballar en la línia de la renovació pedagògica en diversos punts de l'Estat.

El nom de l'Associació ret homenatge a Rosa Sensat, nascuda l'any 1873 al Masnou, filla d'una brodadora i un capità de vaixell. De ben joveneta, decidí formar-se com a mestra. Estudià Magisteri a Barcelona i a Madrid. Engegà la seva carrera professional en una escola del Masnou. Les seves ganes i inquietuds sempre d'aprendre, la van endinsar en les noves propostes pedagògiques que en els seus anys es gestaven, com ara la Institució Lliure d'Ensenyança de Madrid o l'Institut Rousseau de Ginebra. A principis del segle XX s'instal·là a Barcelona, on l'any 1914 encetà el primer projecte d'escola municipal: l'Escola del Bosc. És allà on s'aplicaren les idees més avançades de l'època. Així doncs, es diferencià de la resta ja que es treballava amb grups petits, s'estava constantment en contacte amb la natura i els interessos de l'infant eren primordials ja que era aquest qui constituïa el centre de la



*Rosa Sensat i Vilà*

<sup>55</sup> Fundadora entrevistada en la part pràctica d'aquest treball de recerca.

seva educació, entre d'altres trets significatius. Per tant, aquest projecte d'escola de vida, deixà enrere l'ensenyament convencional; el memorístic i rutinari que el caracteritzava. Rosa Sensat, mestra d'escola primària que transformà l'ensenyament en una passió personal i un compromís social, es definia com una mestra pública de la ciutat de Barcelona. Col·laborà amb l'Institut de Cultura i la Biblioteca Popular de la Dona, on dissenyà el seu pla d'estudi. Exercí de directora del Grup Escolar Milà i Fontanals del Patronat Escolar de Barcelona a partir de 1930 i, per tant, durant la Segona República i la guerra civil. Quan acabà la guerra, fou depurada. També se li prohibí dedicar-se a l'educació. Morí l'any 1961 a Barcelona.

Actualment, l'Associació compta amb l'Escola d'Estiu, l'Escola de tardor i hivern que forma permanent els docents, publicacions, revistes i una biblioteca amb fons de literatura infantil i juvenil, de pedagogia i històric. D'activitats en destaquen els debats, congressos, projectes internacionals, grups de treball, mestres àvies recuperadores de contes, viatges o el premi guardó Marta Mata. En el lema de l'escola s'hi diu: «ser de Rosa Sensat és comprometre't amb la renovació pedagògica i compartir coneixements».

### **3.4.1.2 Cooperatives d'ensenyament**

També al llarg d'aquesta dècada, la renovació pedagògica començà a cristal·litzar en els pares i mares. Alguns dels qui portaven els fills i filles a les escoles renovadores i alguns dels qui no els i les hi podien portar, o que per fidelitat a la vella tradició d'escola pública hi portaven els fills i filles tot fent un treball de suplència i d'infiltració, es van agrupar llavors per poder ajudar-se en la seva comesa, seguint les línies de l'educació activa que havien descobert i valorat. Organitzaven conferències sobre els diversos problemes d'educació i van publicar orientacions per als pares en temes com la formació religiosa, la selecció de lectures, etc.

Tenint en compte la tradició pedagògica que ja venia d'antuvi, l'origen de les cooperatives d'ensenyament al Principat, tal i com indica Rafecas (1978): (...) *no neixen com un bolet o per casualitat; l'opressió de la dictadura no havia aconseguit matar la vitalitat del nostre petit país. L'afany de recuperar les llibertats i la nostra personalitat nacional es conjuminaren en un procés de creació d'un tipus d'escola que respongués a aquestes necessitats (...)*

**Taula 1: Cooperatives d'ensenyament constituïdes per tipus. Catalunya. 1966-1985**

Anys	Pares			Mestres			Mixtes			Total any
	Crea- ció (1)	transf. (2)	total	Crea- ció (1)	transf. (2)	total	Crea- ció (1)	transf. (2)	total	
1966	1	1	2	0	0	0	1	0	1	3
1969	1	0	1	3	0	3	0	0	0	4
1970	0	0	0	1	0	1	0	0	0	4
1971	0	1	1	1	1	2	1	1	2	5
1972	1	0	1	1	1	2	1	0	1	4
1973	4	0	4	0	0	0	0	1	1	5
1974	2	3	5	0	2	2	0	0	0	7
1975	1	1	2	1	1	2	0	0	0	4
1976	1	0	1	5	2	7	1	0	1	9
1977	2	2	4	3	4	7	0	0	0	11
1978	1	4	5	4	5	9	0	0	0	14
1979	0	2	2	0	10	10	1	2	3	15
1980	1	0	1	9	4	13	1	1	2	16
1981	1	0	1	3	8	11	1	3	4	16
1982	1	0	1	3	10	13	2	0	2	16
1983	0	1	1	2	6	8	0	1	1	10
1984	0	0	0	6	10	16	1	1	2	18
1985	0	1	1	6	9	15	0	0	0	16
<b>TOTAL</b>	<b>17</b>	<b>16</b>	<b>33</b>	<b>48</b>	<b>73</b>	<b>121</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>20</b>	<b>174</b>
<b>PERÍODE</b>			<b>(19,0 %)</b>			<b>(69,5 %)</b>			<b>(11,5 %)</b>	

(1) de nova creació; (2) transformació d'una escola preexistent.

Font: Rafecas (1987)

**Taula 2: Alumnes escolaritzats en cooperatives d'ensenyament per nivells educatius. Catalunya. 1982-1985**

TOTAL	1981-82		1982-83		1983-84		1984-85		1985-86	
LLAR D'INFANTS	3.543	10,2 %	3.922	10,9 %	4.212	11,5 %	4.304	11,5 %	4.319	10,4 %
PRE-ESCOLAR	5.155	14,9 %	5.147	14,3 %	4.999	13,6 %	5.003	13,3 %	5.343	12,8 %
EGB	21.578	62,4 %	22.420	62,3 %	22.592	61,5 %	22.919	61,1 %	24.898	59,8 %
BUP I COU	2.325	6,7 %	2.267	6,3 %	2.291	6,2 %	2.251	6,0 %	2.695	6,5 %
FP	1.637	4,7 %	1.872	5,2 %	2.070	5,6 %	2.321	6,2 %	3.383	8,1 %
ED. ESPECIAL	347	1,0 %	375	1,0 %	553	1,5 %	738	2,0 %	986	2,4 %
<b>TOTAL</b>	<b>34.585</b>	<b>100</b>	<b>36.003</b>	<b>100</b>	<b>36.717</b>	<b>100</b>	<b>37.536</b>	<b>100</b>	<b>41.624</b>	<b>100</b>
<b>COOPERAT. DE PARES</b>	599	5,5 %	533	4,9 %	528	4,9 %	514	4,6 %	514	4,4 %
PRE-ESCOLAR	1.830	16,8 %	1.715	15,8 %	1.593	14,7%	1.603	14,4 %	1.590	13,5 %
EGB	7.032	64,5 %	7.144	65,8 %	7.030	64,9 %	7.223	65,0 %	7.745	65,9 %
BUP I COU	1.184	10,9 %	1.212	11,2 %	1.270	11,7 %	1.335	12,0 %	1.506	12,8 %
FP	259	2,4 %	246	2,3 %	265	2,4 %	287	2,6 %	246	2,1 %
ED. ESPECIAL	0	0 %	0	0 %	145	1,3 %	150	1,4 %	150	1,3 %
<b>TOTAL</b>	<b>10904</b>	<b>100</b>	<b>10.850</b>	<b>100</b>	<b>10.831</b>	<b>100</b>	<b>11.112</b>	<b>100</b>	<b>11.751</b>	<b>100</b>
<b>COOPERATI. DE MESTRES</b>	2331	12,8 %	2.779	14,0 %	3.078	15,0 %	3.245	15,2 %	3.311	14,0 %
PRE-ESCOLAR	2498	13,7 %	2.582	13,0 %	2.578	12,5 %	2.613	12,2 %	2.994	12,6 %
EGB	11152	61,1 %	11.847	59,8 %	12.077	58,8 %	12.293	57,7 %	13.083	55,1 %
BUP I COU	608	3,3 %	659	3,3 %	670	3,3 %	644	3,0 %	623	2,6 %
FP	1378	7,6 %	1.626	8,2 %	1.805	8,8 %	2.034	9,5 %	3.064	12,9 %
ED. ESPECIAL	292	1,6 %	319	1,6 %	345	1,7 %	521	2,4 %	675	2,8 %
<b>TOTAL</b>	<b>18259</b>	<b>100</b>	<b>19.812</b>	<b>100</b>	<b>20.553</b>	<b>100</b>	<b>21.350</b>	<b>100</b>	<b>23.750</b>	<b>100</b>

Font: Rafecas (1987)

L'abast del moviment era quantitativament minoritari, si bé qualitativament important per la càrrega de catalanitat, de laïcisme i d'innovació pedagògica. Es percep que el cooperativisme d'ensenyament va cobrir totes les necessitats del servei d'escolaritat, des de les llars d'infants o guarderies fins a l'educació especial per a persones amb problemes de discapacitats, passant per la formació del BUP i de la FP. Tanmateix, a partir de mitjan anys vuitanta i amb la construcció de l'estat del benestar a Espanya, i com a conseqüència d'aquest retorn a la normalitat política i de país, una part important del moviment cooperatiu d'ensenyament d'aquella època, que havia nascut del desacord amb el règim dictatorial, va considerar que era el moment d'incorporar-se a la xarxa pública d'ensenyament. Hem de parar esment a la hipòtesi de la demanda insatisfeta com a aspecte mobilitzador de recursos dins l'economia social, ja que quan el sector públic s'adequa a les necessitats de la ciutadania, ja no cal que aquesta es preocupi d'autoproveir-se. El cas és que durant els vuitanta, en plena consolidació de l'Estat del Benestar i del desplegament administratiu de la Generalitat, existia una febre per inserir en l'esfera pública qualsevol iniciativa consolidada de

la societat civil, la qual va deixar en penombra aquells èxits que, de manera voluntària i sense recursos, havia aconseguit amb esforç una ciutadania organitzada, que actuava al marge de la situació social i política imperant.

Les 235 cooperatives d'ensenyament que es van registrar es trobaren pràcticament concentrades en l'àrea d'influència directa de la ciutat de Barcelona. El conjunt de la demarcació representà el 86,8% del total, amb 204 cooperatives d'ensenyament del Principat. Entre aquestes, hi trobem l'escola Heura.

#### **3.4.1.2.2.1 L'escola Heura (1966)<sup>56</sup>**

L'escola Heura es creà l'any 1966 com a una cooperativa d'ensenyament. En plena dictadura franquista, un grup de mares i pares van decidir innovar i començar una nova escola al barri de la Sagrada Família. En un primer moment, l'escola se situà en un local molt petit del carrer de Castillejos. Però abans d'acabar aquell primer curs ja va resultar insuficient. Així doncs, el següent any s'encetà a una torre del carrer de Frederic Rahola. Tot i la nova ubicació, en anar ampliant els cursos d'EGB, l'edifici quedà petit, així que es llogà una altra torre al Passeig Maragall. Amb aquesta distribució els mestres quedaven separats i l'escola tornava a resultar justa. Finalment, es decidí demanar un crèdit i buscar un lloc més gran amb l'objectiu d'estar tots els cursos junts. Pel curs 1974-75, definitivament, l'escola decidí traslladar-se a una torre modernista del carrer Can Pujolet, és a dir, a l'edifici actual.

Com a integrant del CEPEPC des de la seva fundació, l'escola s'acollí a la llei 14/1983 la qual permetia el procés d'integració d'escoles públiques de la Generalitat de Catalunya.

No fou fins el gener de l'any 1988 quan Heura deixà de ser cooperativa d'ensenyament per passar a ser una escola pública catalana.

El reportatge de l'escola Heura constitueix la meva part pràctica. És aquesta escola i no una altra perquè en ella hi estudià la meva mare, una tieta i un oncle, filles i fill d'en Juli. Ell exercí de president de l'associació de pares i mares de l'escola durant alguns anys i hi hagué reunions que es feren a casa dels i les Lahosa-Cañellas.

---

<sup>56</sup> La part pràctica d'aquest treball de recerca configura un reportatge sobre l'escola Heura, on s'amplia la informació que es pot llegir en aquestes pàgines.

En el reportatge hi explico la història d'Heura en el marc polític i social del moment, així com tots els condicionants en què es trobaren els fundadors i fundadores, l'evolució física del centre, l'augment de demanda que experimentà els primers anys encara durant la dictadura franquista o els principis bàsics d'aquella manera d'aprendre i d'ensenyar. Quin era l'ambient, com i què s'estudiava a l'escola? Tots els dubtes me'ls resolen testimonis d'aquells primers anys d'Heura, és a dir, la Rosa Bayot, la Mercè i la Neus Lahosa. També he pogut comptar amb el suport d'una de les fundadores de l'Associació de Mestres Rosa Sensat, Maria Antònia Canals, com també amb el de la mestra Rosa Ferrer, col·laboradora de l'Associació. L'entrevista al director actual de l'escola, Eugeni Torres, i la mestra Marta Baró, també ex-alumna, clou el relat, cosa que permet lligar la renovació pedagògica, gràcies a la qual van sorgir cooperatives d'ensenyament com Heura, amb l'escola pública catalana d'avui dia.

### **3.4.1.2.3 Coordinació Escolar**

L'any 1967, com una fruita madura, es va planejar entre escoles dels anys quaranta, cinquanta i seixanta, els mestres de les quals s'havien trobat a la primera Escola d'Estiu el 1966, la possibilitat de col·laborar en quelcom més que en la formació de mestres.

Els punts de definició de Coordinació Escolar són un primer manifest, modest i ambiciós alhora, de renovació pedagògica, arrelat en la situació de l'escola al Principat i obert als possibles canvis en el futur. Són uns punts que inspirarien aquells anys la feina dels anomenats «nuclis de col·laboració», reunions de mestres representants d'aquestes escoles, que treballaven temes dels programes escolars, amb el compromís de col·laborar, institucionalment, a fer la renovació. Els nuclis de col·laboració tractaven majoritàriament temes pedagògics, constituint un cert model del que després s'anomenà recerca-acció, i abordaren també els d'organització i d'economia de l'escola. En el camp de l'economia, precisament, constituïren la cooperativa de material escolar Abacus, al servei de la renovació pedagògica.

Des d'un primer moment ja eren unes trenta escoles coordinades i van arribar a sobrepassar la cinquantena en acabar la dècada, quan la promulgació de la Llei General d'Educació posaria moltes escoles aïllades en qüestió. Llavors es va començar a veure com la coordinació servia per a la continuïtat.

El fet d'intentar oferir un servei públic des d'una perspectiva d'escola privada, situà les escoles de Coordinació Escolar i, en general, tot el moviment encapçalat per Rosa Sensat, en una situació realment conflictiva. No és estrany, doncs, que aquest grup presentés moltes limitacions i greus llacunes, sobretot des de l'angle social, i que la seva influència es circumscrigués a uns grups socials, polítics i intel·lectuals determinats, malgrat els esforços per estendre la renovació pedagògica a tots els sectors de les classes populars.

Amb tot, en acabar els anys seixanta, el moviment de renovació pedagògica era una realitat articulada i estructurada més o menys de manera reconeguda: una escola de Mestres, S.A., una Coordinació Escolar, que aparegué com a grup d'escoles en el moment de la seva adaptació a la nova llei, una cooperativa de material escolar, una fundació, una articulació comarcal i una activitat emblemàtica escampada pel Principat, i iniciant-se arreu d'Espanya, que fou l'Escola d'Estiu.

### **3.4.2 Anys 70 i 80: el moviment dins del canvi polític**

En arribar els anys setanta es pot començar a parlar d'un moviment de masses al sistema educatiu. L'extermini del règim franquista, la depuració dels i les docents i el sever control ideològic sobre els infants impossibiliten el procés de creació d'organitzacions reivindicatives en l'ensenyament, tret d'alguns nuclis d'avantguarda d'escassa incidència i de la lluita universitària que segueix un procés totalment diferent i força més avançat.

La Llei d'Educació, aprovada l'any 1970, finalment, resulta obrir l'esclletxa necessària que, per primera volta, amplis sectors del sector educatiu denuncia oberta, global i frontalment la política educativa franquista. L'alternativa d'oposició comença a configurar-se a partir de les queixes i crítiques a la selectivitat, als dèficits escolars, a la baixa qualitat de l'ensenyament, a la manca de gestió democràtica i a l'incompliment del principi de gratuïtat, entre d'altres. D'aquesta manera, les protestes i aturs sectorials -dels i les mestres estatals i privats, dels PNN d'institut i d'universitat, i d'altres estaments docents- se succeeixen en cadena, fent néixer una sèrie de continguts reivindicatius els quals no es limiten a la demanda d'augment salarial o a la defensa de l'estabilitat laboral; en molts casos es plantegen també alternatives de caràcter estructural i s'assumeixen les reivindicacions del moviment popular.

Conseqüentment, la coordinació que s'esdevé entre diversos sectors de mestres i entre aquests i diversos organismes populars, on cal destacar l'acció d'associacions veïnals com també de



mares i pares, desembocarà en el plantejament i formulació d'alternatives globals a l'ensenyament. Seguint la mateixa línia, també es crearan mesures d'urgència i de transició per fer front als problemes més greus que se'n derivin.

Amb tot, l'abast d'aquestes alternatives es produeixen, fonamentalment, en plena agonia de la dictadura franquista o, directament, ja després de la mort del dictador.

Així doncs, els anys setanta comencen amb el que s'ha anomenat «tardofranquisme», que va veure trastocada la seva evolució per l'assassinat del president del Govern, l'almirall Carrero Blanco<sup>57</sup>, i per l'agonia del dictador. Fou fins el 1977 que continuà el procés d'implantar i encaixar les noves orientacions de la Llei General d'Educació, que afectaven molts aspectes de la innovació pedagògica: formació inicial i permanent dels mestres, ordenació del sistema, programes i metodologia. La carrera de magisteri, llavors anomenada de professorat, tornà a tenir el rang del Pla Professional del temps de la República i va poder aparèixer un nou model d'Escola Normal. Més endavant fou quan es prendria consciència que, amb el canvi que elevava el nivell pedagògic, en principi, es perdia la figura de mestre generalista i es reforçava la d'especialista.

Els Instituts de Ciències de l'Educació que es van crear a cada Universitat van començar a oferir propostes i recursos de formació permanent dels mestres, sovint donant suport als moviments de renovació pedagògica i a les seves escoles d'estiu, però a la llarga es creà una altra dinàmica de formació permanent, més lligada a didàctiques concretes que a la pedagogia en general. Fou també a través d'aquests que l'escola es posà oficialment en contacte amb els corrents pedagògics mundials, vehiculats a través de les publicacions i els consultors de la UNESCO.

Tanmateix, el procés de transició política dels setanta al Principat va anar paral·lel amb un procés de normalització cultural, del qual fou exponent i incentivador alhora el Congrés de Cultura Catalana. Aquest va servir també per dibuixar un primer esquema de l'associacionisme català i situar-hi els nous i diversos nuclis que s'anaven definint ideològicament. Els mestres renovadors que intervingueren en el Congrés -Rosa Sensat, com a moviment de renovació de l'escola, agafà una forta responsabilitat en aquest àmbit- pogueren trobar-hi la panoràmica cultural més general del país en el qual treballaven, sentir-se incardinats en la seva dinàmica i comprovar com tot plegat servia per fer més ple i planer aquell període de transició.

Com ja s'ha dit, aquest moviment s'inicià amb la nova dècada encaixant els efectes de l'aplicació de la nova llei. De la mateixa manera, les escoles de Coordinació Escolar van treballar de

---

57 1904 – 1973. Company i mà dreta del dictador Franco, assassinat per ETA.

conjunt en la seva adaptació com a escoles subvencionades, sense perdre el seu objectiu de servei públic, i van augmentar amb noves tipologies.

Ben aviat les escoles cooperatives es van afegir a les de Coordinació Escolar, i després de la definició d'escola pública, el 1976 van constituir el Col·lectiu d'Escoles per l'Escola Pública Catalana, CEPEPC, del qual se separarien les que volien continuar sent privades subvencionades i, més tard, concertades.

Els temes generals que l'Escola d'Estiu triava per treballar llavors quedaren subsumits gairebé inevitablement per una reforma, més permissiva i que era una innegable i certa millora, però que es vivia com a imposada des de dalt i des de lluny.

### **3.4.2.1 Col·lectiu d'Escoles Per l'Escola Pública Catalana (1978)**

Els i les mestres que van participar a l'Escola d'Estiu de 1975 van aprovar la declaració «per una nova escola pública». Aquest punt va ser referent per a totes aquelles persones que s'interessessin per millorar l'escola.

A finals de l'any 1976, fruit de la política estatal de subvencions a l'escola privada i per la falta d'un control democràtic dels recursos públics, Coordinació Escolar i la Unió Territorial de Cooperatives de l'Ensenyament de Catalunya decidiren formar un Secretariat Conjunt, i desmarcar-se de la patronal d'ensenyament privat per reclamar un finançament públic, acció que tingué ressò arreu d'Espanya.

Els canvis de la fi de la dictadura van motivar el Secretariat Conjunt a lluitar activament en la reforma del sistema educatiu.



*Febrer 1977, gran manifestació a Plaça Catalunya de Barcelona amb lemes com Volem ser escola pública, Escoles públiques i gratuïtes per tothom o No volem morir. Primer cop que es feu pública una resolució ferma del grup d'escoles amb un sol objectiu: esdevenir escoles públiques sense perdre el bagatge pedagògic.*

Amb l'objectiu de crear una nova escola pública catalana, democràtica i de qualitat en un context de renovació pedagògica. El desembre de 1978 s'aprovaren els estatuts del moviment i es constituïa

legalment el Col·lectiu d'Escoles per l'Escola Pública Catalana (CEPEPC). El moviment va tenir gran força gràcies a la participació de famílies, alumnes, docents i treballadors no docents.

Els principis pels que lluitava el col·lectiu definien l'escola que es defensava: l'ensenyament com a servei públic i, per tant, gratuït a tots els nivells; arrelada a la realitat nacional catalana, amb cultura i llengua pròpies, cosa que significava que el català havia de ser el vehicle d'aprenentatge; gestió democràtica del centre entre mestres, mares i pares, treballadors/es no docents i alumnes; respecte al pluralisme ideològic i llibertat d'ensenyament, volia dir no imposar res a ningú; la relació professorat-aula podia marcar la qualitat pedagògica, així doncs, per a cada nivell s'havien de fixar uns mòduls estructurals per garantir també aquesta qualitat; reclam d'una reforma educativa.

El juny de 1979 el CEPEPC demanà formalment la integració de les seves escoles a la xarxa d'escoles públiques a la Generalitat provisional. S'entregà al Conseller un document on es feia constar tot allò que s'havia de tenir en compte per a la integració.

A principis de desembre d'aquell mateix any, encara sense resposta, tingué lloc el primer acte del col·lectiu a Granollers amb un gran èxit de gent vinguda d'arreu del país. L'objectiu, un cop més, era demanar una bona escola pública per a tots els infants del Principat.

En el context de la celebració de les primeres eleccions al Parlament de Catalunya i en el marc de l'Escola d'Estiu de Rosa Sensat, es promogué una jornada que reflectia la voluntat unitària per reformar el sistema educatiu, anomenada «Per l'escola pública catalana», convocada per setze organitzacions, entre les quals el CEPEPC. El conjunt d'aquestes organitzacions signaren un manifest on es proposaven els següents punts: suport a l'acceleració del traspàs dels Serveis d'Ensenyament del Govern Central a la Generalitat; prioritat de l'ensenyament públic amb una extensió de gratuïtat per a totes i tots de 3 a 16 anys; necessitat d'un increment dels pressupostos en matèria educativa; catalanitat de l'ensenyament, millora dels mòduls i dotacions de l'alumnat i mestres per aula a les escoles estatals; millora en formació i reciclatge del professorat; nous sistemes d'accés i assignació de places; renovació del material pedagògic i estimulació en l'aspecte pedagògic de la inspecció tècnica; democratització de la gestió dels centres i transparència en les que tinguessin finançament públic; necessitat d'una planificació pública d'escolarització descentralitzada.

A inicis de l'any 1981 la Generalitat ja era responsable de la política educativa del Principat, però s'encengueren de nou les alarmes pel català. El decret del 9 de gener de l'EGB fixava 4 hores

de castellà setmanal. Existia una preocupació pel silenci de la Conselleria davant d'aquest fet i, alhora, l'ús del terme bilingüisme pel govern del Principat feia que la posició no es veiés gaire clara. Dos mesos després encara continuaven les agressions a la realitat nacional catalana i es presentava les autonomies com un problema per intentar reduir les competències del Parlament establertes a l'Estatut de Catalunya. D'aquesta manera, hi havia una lluita de les escoles del CEPEPC per motivar el canvi, però també lentitud i indecisió per part de les institucions.

El mes de juny de 1982 es promogué una concentració i recollida de signatures al Parc de la Ciutadella per reclamar una resposta de la Generalitat. Com a conseqüència, poc després, es presentà una proposició de llei al Parlament sobre la integració de les escoles del CEPEPC a la xarxa d'escoles públiques, començant així un llarg període de debat de la Llei.

Després dels primers anys del traspàs d'Ensenyament a la Generalitat, es va debatre i aprovar amb la participació de tots els partits polítics la Llei 14/1983, batejada com la Llei del CEPEPC. Aquesta permetria que les escoles privades del Principat «de reconeguda catalanització i renovació pedagògica» que ho volguessin, poguessin demanar la seva integració a la xarxa d'escoles públiques. El projecte era molt tècnic i amb manca d'una millora global de l'escola pública, però era una fita. A més, es mantindrien els equips dels mestres i la continuïtat de les línies pedagògiques.

El gener de 1984, 105 escoles demanaren la integració. A partir de llavors, la lluita per la transformació de tot el sistema educatiu va anar més lligada als esforços des de fora i des de dins de la mateixa escola pública. Les mobilitzacions reivindicatives uniren en el moviment a mestres, famílies, associacions de mares i pares, moviments de renovació pedagògica, estudiants, etc. Es denunciaven les intencions del Decret de Centres Escolars d'Interès Públic, el qual afavoria l'ensenyament en centres privats. Així doncs, la campanya volia fer-se ressò de l'estat d'abandonament de la política educativa per part de l'Administració defensant: la necessitat d'un projecte educatiu per cada centre, la normalització de la llengua catalana, l'escola com a eina d'anivellament social, donar el prestigi social a l'ofici de mestre, formació permanent de mestres i famílies, l'autonomia dels centres en l'organització i la gestió, la descentralització territorial de l'educació, unes dotacions mínimes necessàries de locals i plantilles, el reclam d'una escola bàsica, l'educació permanent gratuïta i un augment dels pressupostos.

El 2 de febrer es va convocar una manifestació que començaria a Les Rambles i aniria fins a la plaça Sant Jaume. Arribats a la plaça, aquesta i els carrers adjacents estaven totalment atapeïts, també Les Rambles i Via Laietana i s'establiria una xifra d'assistents de 70.000 persones, amb el

suport de més de 400 escoles, 130 municipis i 24 comarques. Es lliurava la documentació de les reclamacions de les escoles a la Conselleria, però el conseller no hi va ser. La manifestació va ser només un pas que aniria seguit d'altres.



*Cartell del CEPEPC*

El 19 de maig de 1986 al Parc de la Ciutadella es va fer una mostra d'ensenyament públic i s'entregaven 500.000 signatures demanant al Parlament un Pla Extraordinari Urgent a les partides pressupostàries que donés una resposta a les necessitats de la xarxa pública.

I finalment a l'abril de 1987 van començar les reunions entre la Comissió del Secretariat de la Campanya i el Departament d'Ensenyament.

Mitjançant el diàleg i el treball entre el Departament i els sectors socials compromesos, es signaren uns acords entorn a una sèrie de mesures. El 1988 només s'havia posat en pràctica una petita part de les mesures compromeses i això fa que comenci una vaga de professors que portarà a un conflicte entre famílies i mestres, dificultant l'entesa entre tots els

sectors afectats.

Quan la Generalitat va obtenir les competències d'Ensenyament es va pensar que la integració de les escoles del CEPEPC a la xarxa pública seria un procés ràpid, però no va ser així. El procés va esdevenir massa llarg. Fins l'agost de 1985 no es van publicar la llista definitiva de les escoles a integrar i a l'any 1986 eren 13 les escoles integrades i 87 sense obtenir resposta. A més, la integració de les escoles es va fer també a un preu. Els convenis no van estar exempts de problemes, les negociacions de l'accés dels mestres a la funció pública semblava que no tenien fi, hi va haver problemes amb la classe de 3 anys, amb els mestres especialistes i el personal de secretaria que no podien ser integrats ni reconeguts els seus serveis. També les escoles amb BUP van patir per no desaparèixer. Finalment, el setembre de 1988, 6 escoles havien desistit i 71 s'havien integrat. La incorporació d'aquestes escoles a la xarxa pública va tenir un fort cost social i pedagògic.

### **3.5 Quarta etapa: la III generació, néts i nétes**

Com a quarta i última etapa d'aquest treball de recerca, he escollit la tercera generació de la família, és a dir, néts i nétes d'en Juli. 74 anys després del naixement del meu avi, neixo jo, la Júlia, el 7 de juny de 1998 a Barcelona. El segon any de vida el passo a la guarderia El Ratolí del carrer Indústria, just al costat de casa dels meus avis. Allà és on vaig donar els meus primers passos, tal i com m'han recordat sempre, passant-me estones de pati passejant-me amb la motxilla a l'esquena com una nena gran.

El curs 2001-2002 entro al CEIP Sagrada Família del carrer Sardenya. Allà hi estudio tota l'etapa escolar de Parvulari i Primària.

Recordo perfectament la celebració del centenari de l'escola durant el curs 2003-2004, així com les diverses sortides, la castanyera, la setmana boja del Carnaval... Com a records especials hi esguardo l'estima cap als i les mestres dels diversos anys que em van fer descobrir tot un món ple de matisos i de colors. D'aquesta manera, retinc a la ment nítidament un dia que vam sortir al pati amb unes ulleres negres que ens anàvem tornant per poder veure un eclipsi de Sol. I és que encara hi veig en la memòria aquella silueta de lluna minvant sobreposada en una brillantor espectacular. Com també retinc la imatge d'un mural que vam fer amb retalls de diaris de la setmana anterior que ens haguessin cridat l'atenció. Recordo perfectament com vaig trobar, al costat de la mare ja que deuria fer P4 o P5, la notícia d'un avi que passava dels 100 anys de vida i que no li feia mal ni el dit gros del peu. Perquè recordo perfectament el detall de la frase en la notícia de «no li fa mal ni el dit gros del peu». Vaig pensar que és clar que no, que si de cas el que li deuria fer mal era el dit petit del peu. En fi, totes aquestes petites coses més les classes de música, jugar a bàsquet durant les hores de pati incansablement... i les colònies anuals. Eren aquells dies desitjats a partir de la tornada de cada colònies. El viatge en autocar, les cançons enfront la foguera de nit, els jocs dels i les monitores, els tallers... tot feia el desig per retornar en aquells dies i no trobar a faltar ni poc ni gaire la ciutat comtal. També, finalment, entre d'altres estampes que espero no oblidar mai, hi són les obres de l'escola que durant el curs de tercer de primària ens va fer tenir l'aula a la biblioteca. Encara sento aquella atmosfera tan especial d'estar envoltada de llibres, de no veure les parets, sinó estancs de fusta interminables plens de cultura.

Per les tardes, habitualment, després de l'escola, anava a casa als avis. Recordo ben bé les anades i vingudes a aquella casa de sempre, on sovint només hi anava de ventre allà en comptes de casa meva. L'avi era al despatx escrivint, llegint o dibuixant plànols d'esglésies que més tard els

donaria vida en forma de maquetes al garatge de la Cabana de la Font del Bosc. I la iaia Carme!

De l'escola estrictament en recordo l'arribada de les aules d'acollida. Especialment, l'entrada d'una nena arribada d'Armènia que entre dues companyes li vam ensenyar els colors en català. També el primer dia de la Sandra Chaparro<sup>58</sup>. «Hi havia assignatures que les feia a l'aula gran». «Recordo molt bé la professora de l'aula d'acollida, encantadora, que em deia que aprendria ràpidament, tot i que no recordo gaire els companys d'aquesta aula». Tot i així, la Sandra recorda bé la Laia Pons, «seia al meu costat a l'aula gran i recordo que em va ensenyar com era l'escola». De qui també en guarda estima és de la Josefina, mestra de tota la classe, la seva primera professora catalana. El cert és que, des del matí, quan la Josefina ens digué que venia una nena del Paraguai, de molt lluny, hi havia una certa expectació. L'adaptació completa va cloure a mitjan curs de quart de primària, quan feia un any i poc que havia arribat. A partir de llavors l'aula d'acollida formà part del passat. Sense excepció, però, tot canvi té els seus trasbalsos. Ella diu que «em va costar d'encaixar el nou horari, ja que al Paraguai l'escola era o bé pel matí o bé per la tarda; no hi passàvem tot el dia». Tanmateix, destaca que «el més estrany era dinar a l'escola». Com a conclusió la Sandra explica que «crec que vaig tenir sort perquè al CEIP Sagrada Família em van acollir molt bé i també perquè vaig arribar durant la Primària. En canvi, tinc la sensació que l'arribada a l'aula d'acollida durant la Secundària ha de ser més difícil».

Amb tot, durant la meva primera etapa escolar es va canviar de llei l'any 2006, per tant, la derogació de la llei anterior aprovada l'any 1990.

M'agradaria incloure en aquesta darrera etapa pensaments del meu avi sobre l'actualitat que va deixar escrits en les seves memòries. Concretament, em refereixo al que ell anomena «problemàtica lingüística promoguda per uns quants espanyolistes i per uns quants botiflers de torn». El tema central és la crítica al bilingüisme ja que, segons ell «que hom pugui conèixer i fer servir un, dos, tres o catorze idiomes no crec que es pugui dir que és *polilingüe*. En tot cas, podrem dir que és *poliglota*». Seguint el discurs, sentència que cada poble té la seva llengua pròpia i única. El conflicte rau, segons ell, en els polítics catalans, com Jordi Pujol, que van deixar-se portar al terreny de l'anomenat *bilingüisme*. Tanmateix, el problema neix en no respectar el que l'avi anomena «fet natural», el qual hauria d'ésser respectat per tots els pobles. Ja que tan sols ho és per aquells pobles no pervertits per interessos polítics, per interessos d'Estat. «És el concepte Estat el

---

58 Amiga des de llavors i companya de classe actual a l'institut.

que enreda la troca, perquè amaga moltes trampes», «Gairebé tots els Estats s'han format per via d'imposició, normalment per vida de l'espasa». Portat a nivell espanyol, anomena el concepte *España* «com un acordió que s'estira i s'arronsa en funció dels interessos particulars dels que remenen les cireres».

Finalment, crec important la seva opinió relacionant-la amb el passat i el present: «No recordo que abans del 1936 hi hagués hagut cap mena de problema lingüístic com els que actualment munten (...), tot i que el problema de la persecució de la llengua catalana, com està històricament prou ben documentat, és prou antic i prou manipulat pels estaments de la Villa i la Corte de Madrid, pels estaments polítics de l'Estat. Certament a nivell d'organismes oficials, l'idioma imposat era el castellà, especialment en àrees com l'ensenyament, però a nivell de carrer i a nivell del món del treball es parlava català o castellà sense fer-ne problema ni per la majoria catalana ni per la minoria castellana».

### **3.5.1 L'escola dels anys 90 i principis del segle XXI. La meva escola**

Durant la dècada dels 90, el sistema educatiu es veu obligat a adaptar-se a un de nou com a conseqüència de l'aprovació de la Llei Orgànica General del Sistema Educatiu de 1990.

Amb tot, en aquest període, la Generalitat de Catalunya es plantejà consolidar la cohesió social, l'educació intercultural i la llengua catalana.

Es tractava de potenciar l'enriquiment vital, social i cultural de tot l'alumnat amb la pràctica de la inclusió, la interacció i el diàleg per tal d'ajudar a anar creant una visió integrada, compartida i solidària de la realitat social i d'impulsar el respecte vers la diversitat i vers el sentiment de pertànyer a una comunitat. Així doncs, s'entén l'educació intercultural com un procés dinàmic que pretén conscienciar positivament la ciutadania per acceptar la diversitat cultural i la interdependència que això suposa com a cosa pròpia, assumint la necessitat d'orientar el pensament i l'acció social cap a la sistematització d'aquest procés per tal de fer possible l'evolució cap a un nou i més ric concepte de societat i de ciutadania. Dins les diferents expressions de diversitat cultural, en el programa hi aparegué la llengua pròpia, la llengua catalana, la qual calia que fes d'eix vertebrador d'una nova realitat plurilingüe.

D'aquesta manera, hi destaca fins l'actualitat el *Pla per a la Llengua i la Cohesió Social* (Pla



LIC), creat amb l'objectiu principal d'ensenyar amb eficàcia la llengua catalana en els centres educatius del Principat. També hi conformaven en el Pla LIC les intencions d'aclarir, coordinar i donar coherència i continuïtat a les formes d'intervenció educativa, per donar resposta als problemes i dilemes que genera la pràctica educativa, i per regular la vida dels centres.

De les conclusions de la Comissió Nova Immersió i Canvis Metodològics, cal destacar que el sistema educatiu català, constantment en canvi, ha patit diverses modificacions, com per exemple l'augment de l'heterogeneïtat lingüística a les aules. Juntament amb el català i el castellà conviuen noves llengües, algunes de les quals són parlades per un nombre elevat d'alumnes. Tanmateix, la pràctica educativa ha de possibilitar la negociació permanent del que es fa i es diu per a tot l'alumnat. Així doncs, entre d'altres observacions, destaquem que la innovació educativa no pot quedar limitada al parvulari, sinó que ha de ser assumida en totes les etapes del sistema educatiu.

### **3.5.1.1 Llei Orgànica General del Sistema Educatiu de 1990**

Sancionada el 3 d'octubre de 1990, la Llei orgànica d'Ordenament General del Sistema Educatiu (LOGSE) reformava el disseny del sistema educatiu vigent des de 1970.

La Llei s'estructurava en nou punts: Preàmbul, Títol Preliminar, cinc títols, Disposicions Transitòries i Disposicions Finals. En el Títol Primer, titulat «*De las Enseñanzas en Régimen General*», es dividia en cinc capítols els quals tractaven, respectivament, l'educació infantil, l'educació primària, l'educació secundària, la formació professional i l'educació especial. El Títol II, «*De las Enseñanzas de Régimen Especial*», contava de dos capítols: ensenyaments artístics i ensenyaments d'idiomes. Finalment, els tres títols restants tractaven l'educació de les persones adultes, la qualitat de l'ensenyament i la compensació de les desigualtats en l'educació.

En el seu Preàmbul, es referia a les transformacions que constituïen de per si raons profundes a favor de la reforma del sistema educatiu. Entre elles, s'esmentava la progressiva integració de la societat en el marc comunitari que situava un horitzó de competitivitat, mobilitat, i lliure circulació que requeria uns estudis i titulacions amb referències compartides i homologables en l'àmbit de la Comunitat Europea, amb l'objectiu de no comprometre les possibilitats de la ciutadania actual i futura.

Així mateix, assenyalava la rapidesa dels canvis culturals, tecnològics i productius que

situava un context de freqüents readaptacions, actualitzacions i noves qualificacions. L'educació i la formació havien d'adquirir una dimensió més completa de la qual havien de transcendir el període vital en el què havien estat circumscrites, estendre's a sectors amb experiència activa prèvia i alternar-se amb l'activitat laboral. L'educació havia de ser permanent i així ho proclamava la llei en determinar que això seria el principi bàsic del sistema educatiu.

La formació professional, abordada en el Capítol IV del Títol Primer, era entesa per la Llei com el conjunt d'ensenyaments que, dins del sistema educatiu i regulades per la Llei, havia de capacitar per tal d'acomplir amb qualificacions les diferents professions. S'inclouïa també aquelles altres accions que, dirigides a la formació contínua en les empreses i a la inserció i reinserció laboral, es desenvolupaven en la formació professional ocupacional que es regularia per la seva normativa específica. La formació professional en l'àmbit del sistema educatiu incloïa tant la formació professional de base com la formació professional específica de graus mitjà i superior. Aquesta última havia de facilitar la incorporació dels joves a la vida activa, contribuir en la formació permanent de la ciutadania i atendre les demandes de qualificació del sistema productiu. El contingut dels ensenyaments de formació professional específica incloïa una fase de formació pràctica als centres de treball, de la qual podrien quedar total o parcialment exempts els qui haguessin acreditat l'experiència laboral que es correspongués amb els estudis que es desitgessin cursar.

L'alumnat que superés els ensenyaments de grau mitjà i grau superior rebien, respectivament, el títol de Tècnic i Tècnic superior de la corresponent professió. El primer títol permetria l'accés directe a les modalitats de batxillerat relacionades amb els estudis de formació professional cursats. El segon títol permetria l'accés directe als estudis universitaris relacionats amb la formació professional adquirida.

En el Títol III es destacava com un dels objectius de l'educació de persones adultes, millorar la seva qualificació professional o adquirir una preparació per a l'exercici d'altres professions.

### **3.5.1.2 Aules d'acollida**

Les aules d'acollida s'iniciaren en el curs 2004-2005 amb l'objectiu de proporcionar a l'alumnat nouvingut una atenció adequada a les necessitats i als progressos relacionals i lingüístics, com a complement del treball del grup classe al qual pertany. Aquest alumnat nouvingut o

d'incorporació tardana és tot aquell que comença l'escola al Principat més tard dels sis anys, usualment provinent de la immigració i amb poc o gens coneixement de les llengües vehiculars de les classes. Formen part de l'aula d'acollida mentre requereixen una atenció educativa específica inicial i fins que el nivell de l'idioma és suficient com per assistir a la mateixa aula que els i les seves companyes d'edat.

Els condicionants per a l'adaptació de l'ensenyament català depenen de l'edat d'incorporació de l'educació formal o de la cultura d'origen.

Per tal d'ajudar a l'alumnat a accedir als currículums de totes les matèries en les millors condicions possibles, la metodologia de l'aula d'acollida té en compte l'organització dels aprenentatges, l'existència d'activitats funcionals, el foment del treball cooperatiu i l'establiment de relacions personals positives.

És recomanable que l'aula d'acollida tingui un màxim de deu alumnes. El professorat responsable té experiència docent i domini de les tecnologies de la informació i la comunicació i és nomenat pel director/a del centre. Amb coordinació amb aquest, el/la tutor/a de la classe ordinària és també responsable del seguiment de l'alumnat per tal de vetllar pel progressiu assoliment de les competències bàsiques dels i les que assisteixen durant una part del seu horari escolar a l'aula d'acollida.

L'horari està organitzat de manera que no interfereixi en aquelles assignatures que l'alumnat nouvingut pot compartir amb la resta de la classe.

Pel caràcter obert que caracteritza l'aula, els i les alumnes es poden incorporar en qualsevol moment del curs, de la mateixa manera com es pot decidir la reincorporació d'un/a alumne/a a l'aula ordinària en el moment que es consideri més adient.

Per tal d'avaluar el grau d'assoliment dels objectius referents a la integració escolar i a l'aprenentatge intensiu de la llengua catalana, el Departament d'Ensenyament de la Generalitat té a la seva disposició uns instruments d'avaluació facilitats pels docents de l'aula d'acollida. Els centres implicats són les escoles públiques de titularitat del Departament d'Ensenyament amb aula d'acollida, les escoles públiques de titularitat municipal amb aula d'acollida i les escoles concertades amb aula d'acollida.

En definitiva, l'aula d'acollida ha d'esdevenir un punt de referència i un marc de treball obert amb una constant interacció amb la dinàmica del centre, que permeti una atenció emocional i

curricular personalitzada i un aprenentatge intensiu de la llengua catalana.

### **3.5.1.3 Llei Orgànica d'Educació de 2006**

La Llei Orgànica d'Educació (LOE) no afronta l'any 2006 una transformació del sistema educatiu com la que va fer la Llei Orgànica del Sistema Educatiu (LOGSE) l'any 1990, ja que manté l'estructura dels ensenyaments educatius no universitaris tal com van quedar establerts per les lleis orgàniques anteriors, amb l'excepció de la unificació de les etapes de preescolar i educació infantil de la Llei Orgànica de Qualitat de l'Educació (LOCE) en una única etapa, amb dos cicles.

El repte principal de la Llei és refondre en una mateixa norma legal totes les lleis orgàniques aprovades des del 1990: la LOGSE (que va transformar profundament el sistema educatiu de la Llei general d'educació del 1970), la Llei Orgànica de la Participació, Avaluació i el Govern dels centres docents (LOPEG) (sobre l'avaluació del sistema educatiu i la participació de la comunitat educativa) i la LOCE (de reforma de gran part de la LOGSE i la LOPEG). Aquest fet té conseqüències molt importants: el legislador s'ha vist obligat a replantejar-se tota la legislació estatal en matèria educativa aprovada en un període de setze anys, molts dels quals van ser dedicats a la implantació de la reforma del 1990, que ha superat en dos cursos els deu inicialment previstos per a aplicar la globalitat de la LOGSE. Tan bon punt es va arribar a la plena implantació de la reforma de la LOGSE, una altra llei orgànica, la LOCE, va reformar en sentit contrari els fonaments i principis pedagògics amb l'objectiu de millorar la qualitat educativa, sense transformar el sistema educatiu. La LOCE, doncs, aprovada al desembre del 2002 i desenvolupada per tots els reglaments curriculars i de requisits dels centres pel Govern de l'Estat, no ha arribat a aplicar-se, llevat dels criteris d'avaluació de l'alumnat, avançats al curs 2003-2004, en ajornar-se a l'estiu del 2004 el calendari d'aplicació fins a la reforma aprovada l'any 2006.

La LOE, per tant, no només deroga les tres lleis orgàniques, sinó que unifica tot el desenvolupament del dret a l'educació, llevat de la Llei Orgànica del Dret a l'Ensenyament (LODE), aprovada al 1985 i per totes les lleis orgàniques posteriors. Aquesta unificació del cos legal educatiu ha exigut una actualització d'acord amb la situació del 2006, així com una adequació a les noves exigències de la societat d'aquest segle XXI, molt diferent de la de l'any 1990. La implantació de la LOGSE en un període tan ampli de temps ha estat molt diversificada perquè va coincidir amb la

transferència de les competències en matèria d'educació de l'Estat a les disset comunitats autònomes. Tota aquesta experiència acumulada en la gestió autonòmica del món educatiu ha fet que la LOE recollís tot un grapat de mesures innovadores en comparació amb la legislació anterior en l'organització de l'activitat educativa per les administracions educatives i en la normativa bàsica reservada per la Constitució a l'Estat.

La LOE introdueix moltes novetats en la regulació de les funcions del professorat, dels requisits de formació inicial i permanent, de la seva especialització adequada al currículum que ha d'impartir, de la seva intervenció com a protagonista principal en l'activitat educativa dels centres docents, de les responsabilitats com a gestors i directors de la vida acadèmica, de l'orientació professional i de la tutoria dels seus alumnes, de les relacions amb les famílies dels alumnes i amb l'entorn dels centres docents... Però, a diferència del que succeí entre el 1990 i el 2006, s'ha transformat profundament el sistema educatiu i la societat en què s'insereix la pràctica educativa. I, malgrat les nombroses innovacions introduïdes, la LOE no ha transformat la regulació legal del professorat.

Tanmateix, la Llei deixa encara molts temes importants de la funció pública per abordar.

#### **3.5.1.4 CEIP Sagrada Família. La meva escola**

Per fer una pinzellada de la meva escola, el CEIP Sagrada Família, repassarem la seva història al llarg dels anys, marcada, com tot, pels esdeveniments sociopolítics que es deriven del moment.

Així doncs, tot comença l'any 1903 quan el *Patronato de la Sagrada Familia* funda l'escola amb la finalitat de catequitzar i escolaritzar la joventut del barri. El 21 de febrer de 1904 s'inaugura el local del Carrer Sardanya format per un saló d'actes, dues sales habilitades per fer classes i altres destinades a vivenda dels porters i a serveis administratius.

El juliol del 1936 la Generalitat de Catalunya es fa càrrec de l'Escola i li posa el nom d'Escola Unificada Claror. Fa reformes en el local i la converteix en una escola laica, catalana, mixta, popular i arrelada als corrents pedagògics avantguardistes de l'època. El gener del 39, però, l'escola torna a ser propietat de la *Congregación Mariana de Barcelona*.

Durant la dècada dels 40 es reprenen amb força les activitats escolars. El Complex

## *D'avi a néta: l'escola al Principat*

Educacional Sagrada Família torna a ser exclusivament de nens i no és fins els anys 60 que el Centre Escolar Sagrada Família torna a admetre criatures dels dos sexes. Fou pel setembre de l'any 1976 quan s'inauguren els locals actuals del centre. Com que la Companyia de Jesús té problemes econòmics, vol desprendre's del Centre. Llavors les famílies i els i les treballadors/es constitueixen una cooperativa mixta d'ensenyament amb l'objectiu d'esdevenir una escola pública, laica, plural i catalana, amb un ensenyament actiu immers dins els corrents de renovació pedagògica del moment. Aquest curs escolar el claustre de professors de l'Escola es renova profundament. L'any 1978 té lloc la creació de Claror Societat Cooperativa Limitada. El 30 de novembre de l'any següent es va firmar la cessió sobre la propietat del Centre entre la Companyia de Jesús i Claror Societat Cooperativa Limitada. El nom de l'escola passa a ser Escola Sagrada Família. L'Escola s'adhereix al CEPEPC, Col·lectiu d'Escoles per a l'Escola Pública Catalana. El setembre de 1987 l'escola s'integra a la xarxa pública de centres d'educació infantil i primària de la Generalitat de Catalunya amb el nom de CEIP Sagrada Família.

Actualment, l'escola continua treballant amb la il·lusió i els ideals de formar ciutadans i ciutadanes que cada dia siguin més persones. Respectant el procés individual per arribar a ésser ells/es mateixos/es. Preparant els infants per tal de saber afrontar el propi pensament i la identitat. Un dels objectius és transmetre coneixements oberts i saber interpretar-los críticament. L'ideari de l'escola creu que en el futur que s'esdevé, l'escola ha de ser un lloc per aprendre a veure el món amb una mirada renovada i curiosa, per aprendre a conviure amb les diverses realitats emergents; unes realitats que mostren que canviar és un fet vital per a les persones, per a la societat, per al planeta. I l'escola ha d'educar en el canvi.

Com a fita final i imprescindible, l'escola tracta de continuar fent escola entre tots i totes: pares, mares, nens i nenes, mestres, administratives, conserges, feineres, cuiners...



*Actual logotip del CEIP Sagrada Família*

Tanmateix, també cal destacar que el CEIP Sagrada Família, com a integrant de la plataforma Som Escola, s'organitza per refermar el suport a l'escola catalana i al model de cohesió social que aquesta representa davant la Llei Orgànica per a la Millora de la Qualitat Educativa (LOMQE) i les sentències del Tribunal Suprem espanyol que qüestionen el paper del català com a llengua vehicular de l'ensenyament al Principat, així com també dels diversos atacs que rep la nostra

llengua arreu dels Països Catalans. Som Escola<sup>59</sup>, formada per 43 entitats cíviqves, va néixer amb l'objectiu de coordinar totes aquelles persones, entitats i institucions que es comprometen a actuar de manera activa en suport d'una escola catalana en llengua i en continguts, que no separi els infants i joves per la seva llengua d'origen i que ajudi a construir una societat més cohesionada, democràtica i lliure.

---

59 somescola.cat

## **4. Conclusions**

La conclusió principal d'aquest treball ha confirmat la hipòtesi de partida de la recerca, cosa que he expressat sovint al llarg del treball: l'actual escola pública, catalana i laica és fruit de la renovació pedagògica dels anys seixanta, en la qual van ressorgir els principis de l'escola republicana que quedaren estroncats per la dictadura feixista. Això és, els principis de la laïcitat -l'objectiu de la qual era aconseguir un ensenyament lliure de tota subordinació religiosa i de tot esperit sectari-, la coeducació -és a dir, l'ensenyament no diferenciat entre nens i nenes, per tant, la no separació de sexes amb la fita d'assegurar la igualtat de gènere-, la catalanitat -on el decret sobre la llengua del 29 d'abril de 1931 reconeixia la situació d'opressió que havia viscut la llengua catalana al llarg de la història i establia, sobre la base dels principis universals de la pedagogia, el dret dels infants a ésser educats en llur llengua materna- i la democràcia -podríem dir que per tal d'aconseguir un ensenyament que assegurés la llibertat i la no-violació dels drets dels infants-.

Així mateix, cal apuntar que per als i les republicans/es catalans/es l'escola havia de ser el millor indret per a l'aprenentatge de la ciutadania i el mitjà més adient per a garantir la formació de persones lliures i igualitàries en llurs drets. L'escola era, també, un factor que havia de permetre la superació de les contradiccions socials. D'aquí, doncs, l'interès que el republicanisme, tant el català com el de la resta de l'Estat, dedicà a l'ensenyament.

Crec important el fet que gràcies a aquest treball de recerca he pogut aprofundir en la nostra pròpia història dels darrers anys, com també m'ha permès ser conscient dels coneixements específics que he anat descobrint sobre l'escola al Principat de Catalunya.

L'espurna inicial del meu treball, el vincle amb el meu avi i la importància que per a mi ha estat descobrir en les seves memòries una personal visió del món, m'ha permès demostrar que el fil de les generacions entès com la transmissió de les idees, les experiències i el compromís és fonamental per donar compte del devenir històric del nostre país, així com per configurar la societat que tenim actualment.

Per tant, doncs, he gaudit molt la part de descoberta personal i, de la mateixa manera, pel què fa a les xerrades amb els testimonis directes que m'han pogut explicar de primera mà, en la part pràctica, l'escola dels anys seixanta que renaixia en una època complicada però que, mica en mica, arribà a configurar la meva escola pública catalana.

Finalment, per cloure el treball, un cop entès el passat i entès el present, m'agradaria entendre el futur com una via lliure a la cultura i a l'educació.



## **5. Documental – Part pràctica**

Aquest reportatge de 30 minuts sobre l'escola Heura del barri d'Horta de Barcelona constitueix un exemple de l'evolució de les escoles públiques catalanes actuals. Sorgits els seus principis durant l'època republicana, re-aplicats en els anys de regeneració pedagògica de finals del franquisme i continuats actualment, Heura fou l'escola de la meva mare. I em fa especial il·lusió i agraeixo la seva participació, com també la de la tieta Mercè i la Rosa Bayot -testimonis de l'època-, la Marta Baró -ex-alumna i mestra actual de l'escola-, l'Eugeni Torres -director actual-, la Maria Antònia Canals -una de les fundadores de Rosa Sensat- i la Rosa Ferrer -mestra col·laboradora actual-.

## 6. Bibliografia i webgrafia

Memòries d'en Juli Lahosa i Beltran, el meu avi.

SOBREQUÉS, Jaume (1982). *Història de Catalunya. Del segle XVII fins als nostres dies. Vol. XI.* Bilbao: La gran enciclopedia vasca.

SOBREQUÉS, Jaume (1982). *Història de Catalunya. Del segle XVII fins als nostres dies. Vol. XII.* Bilbao: La gran enciclopedia vasca.

GONZÁLEZ-AGÀPITO, Josep; MARQUÈS, Salomó; MAYORDOMO, Alejandro; SUREDA, Bernat (2002). *Tradició i renovació pedagògica. 1898 – 1939. Història de l'educació. Catalunya, Illes Balears, País Valencià.* Institut d'Estudis Catalans. Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

SÀPIENS, 39 (2006). *Mestres de la República. Com era l'escola que Franco va destruir.* Barcelona: Revista Sàpiens

PORTELL, Raimon; MARQUÈS, Salomó (2008). *Mare de déu, quina escola! Els mestres contra Franco.* Badalona: Ara Llibres, S.C.C.L.

MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, Jordi (1981). *L'escola a Catalunya sota el franquisme.* Barcelona: Rosa Sensat/Edicions 62.

VINTRÓ, Eulàlia (1985). *Coneguem Catalunya/8. L'ensenyament. Seminari d'història de l'ensenyament i «Rosa Sensat».* Barcelona: La llar del llibre/Els llibres de la frontera.

CANALS, Maria Antònia; CODINA, Maria Teresa; COTS, Jordi; DARDER, Pere; MATA, Marta; ROIG, Anna Maria (2001). *La renovació pedagògica a Catalunya des de dins (1940 – 1980). Fets i records.* Barcelona: Edicions 62.

BESALÚ, Xavier; VILA, Ignasi; LAPLANTE, Bernard; SUBIRATS, Joan (2005) *Caixa d'eines 01. Llengua, interculturalitat i cohesió social. Recull d'eines teòriques.* Generalitat de Catalunya.

Departament d'Educació.

TORRENTS, Ricard; d'altres. *Caixa d'eines 02. Llengua, interculturalitat i cohesió social. Consell assessor de la llengua a l'escola: conclusions*. Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació

Diari digital de l'Associació de Mestres Rosa Sensat (2013). Història del CEPEPC. Consultat l'estiu de 2015, des de [www.rosasensat.org](http://www.rosasensat.org)

Llibre blanc de l'economia social a Catalunya. *Capítol X: Les cooperatives d'ensenyament*. Consultat l'estiu de 2015, des de [www.gencat.cat](http://www.gencat.cat)

Universidad de Castilla-La Mancha. *Llei Orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'Ordenament General del Sistema Educatiu*. Consultat l'estiu de 2015, des de <https://www.uclm.es/profesorado/ricardo/LOGSE2.htm>

Alberto del Pozo Ortiz (2006). *La reforma educativa de la LOE i el professorat. III. Conclusions*. Consultat l'estiu de 2015, des de [www.gencat.cat](http://www.gencat.cat)

CEIP Sagrada Família (2015). *Escola Pública Sagrada Família*. Consultat l'estiu de 2015, des de <http://www.ceipsagradafamilia.com/>

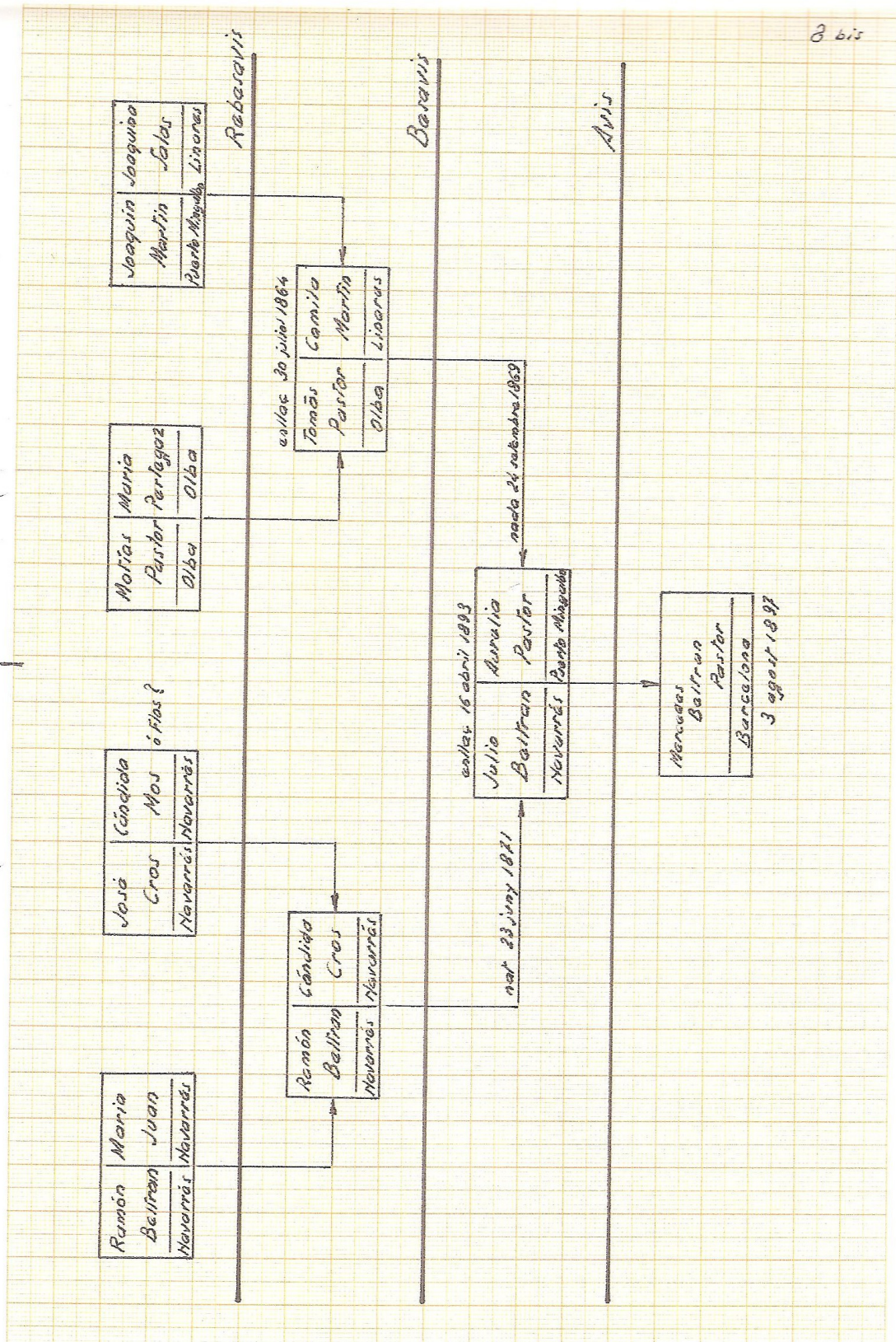
Òmnium cultural (2015). *Som escola*. Consultat l'estiu de 2015, des de [www.somescola.cat](http://www.somescola.cat)

CGT Catalunya (2011). *Els mestres catalans de la guerra a l'exili*. Documental consultat l'estiu de 2015, des de [www.youtube.com](http://www.youtube.com) a <https://www.youtube.com/watch?v=DQ8taSlwnDc>

Viquipèdia (2015). Consultat l'estiu de 2015, des de [www.viquipedia.cat](http://www.viquipedia.cat)

7. Annexos

Annex 1: arbre genealògic matern



Annex 2: arbre genealògic patern

