



Título: Estudi sobre l'ensenyament primari a Catalunya, 1939-1970.

Autor: Jordi Monés;M. de la Roca Aragonés Cardona;Onofre Janer;Josep M. Martí;Carme Vidal Gustems

Fecha: 01/01/1971

Número: 0151

151.

~~158.~~

ESTUDI SOBRE L'ENSENYAMENT PRIMARI A CATALUNYA 1939-1970

ESTUDI SOBRE L'ENSENYAMENT PRIMARI A CATALUNYA 1.939 - 1.970

Jordi Monós i Fajol-Busquets

M^a. de la Roca Aragonés i Cardona

Gnófre Janer i Florit

Josep M^a. Martí i

Carne Vidal i Gustons

Abril 1.971

INDEX:

Presentació

CAPITOL I: Antecedents històrics.

1-1	Introducció	4
1-2	Ensenyament oficial	7
1-3	L'ensenyament a les institucions públiques catalanes	10
1-4	L'obra de la Diputació de Barcelona i de la Mancomunitat de Catalunya	13
1-5	L'obra de la iniciativa privada	14
1-6	Els moviments petit burgesos i el moviment obrer	15
1-7	Renovació metodològica	17
1-8	Ideologia escolar	18

1ª PART: LA IDEOLOGIA A L'ENSENYAMENT PRIMARI

CAPITOL II: La ideologia a l'ensenyament primari.- Característiques generals.

21

CAPITOL III.- Ideologia. Ensenyament oficial.

3-1	Introducció a la ideologia de l'ensenyament oficial	
3-1a	Primer període 1939-45	27
3-1b	Període 1945-57	28
3-1c	" 1957-64	29
3-1d	" 1964-	31
3-2	Període 1939-45	
3-2a	El marc polític	32
3-2b	Els condicionants ideològics	35
3-2c	La realitat a l'escola	36
3-3	Període 1945-57	
3-3a	El marc polític i cultural	46
3-3b	Els canvis escolars	50

3-3c El marc ideològic	54
3-4 Període 1957-64	
3-4a El marc polític	58
3-4b Els canvis escolars	60
3-4c Els canvis ideològics	63
3-5 Període 1964-64	
3-5a El marc polític	64
3-5b Els canvis escolars	66
3-5c Els nous corrents ideològics	67
CAPITOL IV. IDEOLOGIA DE L'ESGLÉSIA	
4-1 Els precedents històrics	93
4-2 L'església oficial des del 1939	
4-2a Primera etapa 1939-45	98
4-2b Segona " 1945-58	101
4-2c Tercera " 1958-64	106
4-2d Quarta " 1964-	111
CAPITOL V: IDEOLOGIA EDUCATIVA DE L'OPUS DEI	
5-1 ~~Març~~ ideològic 1926-34	127
5-1a Personalitat del fundador	127
5-1b Condicionants conservadors i feixistes de la ideologia imperant	129
5-2 Ideologia de l'obra	
5-2a Trets característics	130
5-2b Base social. Evolució	133
5-2c Influència de l'Opus Dei a la ideologia oficial	140
5-2d Paper de l'Opus Dei dintre l'església	143
5-3 L'ensenyament a l'Obra	145
CAPITOL VI. LA IDEOLOGIA EDUCATIVA DELS MOVIMENTS INCONFORMISTES.	
6-1 Introducció	153

6-2	La ideologia educativa dels moviments lligats a la burgesia nacionalista.	
6-2a	Justificació	153
6-2b	Els precedents històrics	155
6-3	Ideologia d'aquest moviment	162
6-4	Ideologia educativa del "Partido Comunista Es- pañol" .	176

PRESENTACIO

La finalitat que aquest treball s'havia marcat en un primer moment era, essencialment, portar a terme una tasca, com més completa millor, dels problemes que a nivell ideològic i estructural ha trobat l'ensenyament primari a casa nostra en els darrers 31 anys. En la realitat, però, no ha estat possible aconseguir-ho, al menys en la mesura que nosaltres hauríem desitjat, la qual cosa, com sempre, ve donada per causes que no són imputables, en la major part, als qui hem participat en la confecció d'aquest estudi, sinó més aviat a les grans dificultats d'obtenir informació de primera mà d'organismes i institucions ja d'ordinari força hermètics. Així, aquest estudi ha quedat reduït a poca cosa més que una taula rodona on hem discutit els problemes d'aquest tipus. Conseqüentment, no podem pas dir que ens trobem al davant d'un estudi científic, ni de bon tros, perquè en el fons el que realment fa el treball, a través d'una primera recerca de material, no és altra cosa que apuntar unes hipòtesis que podrien ésser vàlides com a punt de referència per a una posterior i més aprofundida investigació del problema, tenint en compte que l'objectiu que ens hem proposat és més aviat donar una visió crítica de la problemàtica escolar que no pas oferir solucions, cosa sempre més comprometedora ~~i que no està a l'abast d'un grup no pas massa professionalitat.~~

Potser, abans de seguir endavant, caldrà dir que els que hem participat en aquest treball no hem vist pas massa clar que la denominació d'"Ensenyament primari" sigui ni escaient ni afortunada. Altrament, el que nosaltres creiem és que, a la realitat, una educació així concebuda no desemboca més tard, de cap de les maneres, en una visió d'una funció total. Dit amb altres paraules, no creiem en divisions de graus, ans, al contrari, veiem molt clar que les educacions rebudes en les diferents edats tenen un valor intrínsec i no necessàriament han de ser pensades en funció d'uns posteriors estudis universitaris, com és el cas de casa nostra, generalment parlant. D'ací es dedueix que la nostra concepció

sobre el què ha de ser l'educació dels infants, s'acosta més a la idea que informa la "Educación General Básica", sense compartir-la, que no pas l'antiga "Enseñanza Primaria".

Dit això entrem a parlar del mètode seguit. De bell antuvi s'ens han presentat diverses opcions. Una, atès el fet que les èpoques que caracteritzen l'evolució del règim nascut com a conseqüència del final de la Guerra dels Tres anys, en el transcurs de la seva ja remarcable història, han incidit de plé en el pla educatiu, marcant d'una manera ben evident unes noves fites que aspiraven a ésser conseqüents amb les noves normes que els temps demanaven, i, per tant, s'impossaven des de dalt unes noves orientacions. Un sistema de treball hauria pogut estar el de contemplar el panorama educatiu del país partint d'una consideració cronològica dels fets, englobant en cada etapa, en un mateix farcell, l'ensenyament privat - religiós i laic - i l'oficial. Aquest sistema, que presentava l'atractiu de la seva claredat, patia, però, de la no consideració del fet que les diverses èpoques que han informat l'evolució del règim no han estat tan especialment remarcades en el camp de l'ensenyament privat com en el de l'oficial, on, com es lògic, l'influència dels òrgans de govern ha estat molt més fàcil i important. Per tant, tot considerant la bondat d'aquesta darrera consideració, hem cregut convenient d'observar en uns apartats diferenciats l'ensenyament privat i l'estatal, a fi de ser més fidels a la manera com s'han succeït els fets.

Tantmateix, no es podria pas comprendre amb tot el seu significat el fruit d'un treball d'aquest tipus si abans no es mirés enrera, no es donés una breu ullada a la situació de l'ensenyament a Catalunya en el període immediatament anterior a la Guerra dels Tres Anys. S'imposava doncs, de totes maneres, una breu referència en aquest sentit, una feina imprescindible per a comprendre molt de fets posteriors ja passats avall o que encara romanen insensibles als temps que corren arreu del món. Això explica que al present pròleg li segueixi una breu introducció històrica dels pre-

cedents de l'any 1.939. (1)

A continuació s'hi troba l'estudi de l'evolució de l'escola oficial, seguit immediatament de l'ensenyament privat, el qual, al seu temps, ve subdividit en ensenyament religiós, dins el qual, incluim un capítol dedicat a l'Opus Dei, a causa de la gran importància política i educativa d'aquesta institució religiosa, i ensenyament particular; estudiant en aquest darrer cas, en un primer moment, aquell que intenta seguir les descobertes de darrera hora en el camp de les ciències de l'educació, i, en un segon, el que no té altra fita real que la de fer "alguns diners", es a dir, l'escola com a negoci, un negoci impulsat per la minsa dedicació estatal a l'ensenyament primari, amb la gran manca corresponent d'escoles, principalment en les grans ciutats industrials redeptores d'inmigrants. I ja que parlem d'inmigració, potser, caldria remarcar que no hem aprofundit els problemes lingüístics que planteja la integració dels forasters, i el procés de descatalanització a que han estat sotmeses la menestralia i la petita burgesia catalanes a través dels medis de comunicació de masses i d'una manera molt particular de l'escola. Tota aquesta problemàtica creiem que ha estat convenientment estudiada i a més no encaixa prou bé amb la finalitat que ens hem proposat. (2)

Potser abans de donar per acabades aquestes breus paraules d'introducció fóra interessant aclarir, una mica més, encara, les coses. De fet, primordialment, la nostra gran preocupació al redactar aquest treball ha estat l'analitzar els problemes escolars sota una òptica essencialment diferent de la majoria d'estudis realitzats aquests darrers anys. Hom ha tractat a través d'importants estudis socio-polítics,⁽³⁾ un xic al marge de la realitat de l'escola, la problemàtica que s'en derivava de les deficiències de la infraestructura escolar el que impossibilitava l'organització d'una estructura escolar moderna imprescindible per a bastir un Estat d'acord amb les necessitats d'avui dia, sense preocupar-se massa del que estava passant o havia passat en la història més recent dins del

elos tancat de l'escola i quins eren els condicionants, principalment, legals i ideològics que originaven que funcionés i funcioni, encara en l'essencial, d'una determinada manera. Per subsanar, doncs, aquesta deficiència hem escrit aquest treball; si no hi hem reeixit no serà pas per manca de bona voluntat.

Nota: Després de la necessària recerca de material i pensant en la planificació inicial, comencàrem la redacció d'aquest treball pel pròleg. Aquesta primera programació incloïa, a més del que avui oferim, els següents punts:

la problemàtica derivada de la legislació escolar i de l'estructura educativa, en els diversos períodes que estudia el treball.

la formació ideològica, política i tècnica dels mestres.

el món del magisteri públic i privat, estudiant el docent primari, corporativament, com a membre d'una comunitat escolar i individualment, ~~tant~~ com a mestre i com a ciutadà.

la veritable realitat de l'escola a Catalunya, vista a través dels seus condicionaments programàtics i de la metodologia utilitzada a l'escola pública i als diversos tipus d'escola privada, no oblidant els sistemes pedagògics utilitzats a l'escola negoci.

Ara com ara ens hem quedat a mig camí. Les pàgines que segueixen inclouen solament la introducció històrica i la part ideològica; això no vol dir que renunciem a la terminació del treball, de moment, encara, tenim l'esperança d'enllestir-lo un dia o altre.

CAPITOL I - ANTECEDENTS HISTORICS (1)

1 - 1 Introducció

Hom no comprendria res o gairebé res del que podem dir en aquest estudi si no capbusàvem, ni que fos un moment, en la configuració de l'ensenyament primari a Catalunya en el període immediatament anterior a l'època objecte del nostre treball, és a dir, en els anys 1.900 al 1.938, un període tan important i tan decisiu, en tants d'aspectes, pel que fa a l'ensenyament primari a casa nostra.

Potser, abans de tot, fóra bo d'assenyalar que, a mesura que anava avançant el segle XX a Catalunya, el fet polític de la presa de consciència del tret diferencial català, fou cada vegada més important. Ho diem perquè es un fet que marcarà, d'una manera o altra, unes postures o unes contrapostures. El Memorial de Greuges i les Bases de Manresa, marquen unes fites molt importants en aquesta presa de consciència. Es clar que aquest catalanisme era ben diferent si qui defensava aquesta idea era un burgès o un menestral.

Pel que fa a l'ensenyament, i arrel de la conscienciació de classe dirigent que tindrà lloc en el si de la nostra burgesia, la qual cosa vindrà acompanyada per les repercussions pràctiques dels esquemes conceptuals dels diversos grups socials vinculats al catalanisme, (el seu abast social, el seu contingut i la introducció del català com a llengua d'escolarització) li donen un caire i unes característiques que marcarán una diferència important respecte a l'ensenyament de la resta.

Atès el fet, que els processos seguits pels diferents estaments que han impartit l'ensenyament primari a Catalunya, no han estat, ni de bon tros, iguals, no han seguit uns camins semblants, ni tampoc, no cal dir-ho, han caminat pleats pels camins de la renovació pedagògica, serà bo d'analitzar-los separatament, ~~Estudiar, en un primer moment, l'ensenyament~~

~~ment-antiga~~, respecte a l'ensenyament de la resta de l'estat ~~Espanyol~~, separatament, dividint-los per a un millor comprensió en:

- a) Ensenyament oficial
- b) Ensenyament a les institucions públiques catalanes
- c) Oba de la iniciativa privada
- d) Els moviments petit-burgesos i el moviment obrer

Dirà això, com a molt breu introducció, com es pot constatar, passem a parlar de l'ensenyament oficial en aquests anys.

1 - 2 Ensenyament oficial

1 - 2 a) Període 1.900 - 1.923

Podem afirmar que si bé es renova quasi totalment la legislació escolar, aquesta renovació fou feta més de portes enfora abans que no tocar realment els problemes de fons, la qual cosa ens explica el fet que d'aquest canvi de legislació no se'n derivaren gaires fruits en la realitat quotidiana a l'escola, si fem l'excepció realment important per a les seves economies, d'una certa millora en els sous dels mestres així com la regularitat que a partir d'aquell moment els reberen, cosa que no era pas normal en els períodes anteriors.

Ara bé, si les escoles primàries no experimentaren millores prospectives, les Escoles Normals saberen, amb la reforma de l'any 1.907, d'una major solvència acadèmica, d'un caràcter més tècnic i menys burocràtic. Fou, així mateix, l'any de la fundació de la "Junta de Ampliación de Estudios" que agracià molts mestres amb beques per a estudiar a l'estranger, i que foren els importadors, més tard, de les primeres experiències del Moviment de l'Escola Nova a casa nostra.

Els mestres públics municipals foren els primers que veieren molt clar la necessitat de renovar-se, estat d'opinió que donà lloc al naixement de les "converses pedagògiques" a les provincies de Girona, Lleida i Tarragona que desembocà a l'any 1.908 a la Federació de Mestres Nacionals de Catalunya que ben aviat assolí un gran prestigi. Així les coses, el Congrés Pedagògic de 1.909 - 1.910 sorgí de la iniciativa d'un membre de la Societat Barcelonina d'Amics de la Instrucció. Hi intervingueren molts mestres que més tard ocuparen llocs destacats en la vida escolar catalana i la possessió d'unes idees molt clares sobre els problemes de l'escola, aportant solucions escaients. Entre els temes tractats hi figurà el problema de l'educació de la dona, el bilingüisme, l'autonomia del magisteri i, ja en aquell temps, una ponència tractà

l'organització d'escoles per a nens subnormals, ponència que no tingué conseqüències pràctiques però aconseguí crear un estat d'opinió en molts mestres.

1 - 2 b. Període 1.924 - 1.930.- Dictadura de Primo de Rivera

Les despeses efectuades pel ministeri que tenia cura de l'educació pública durant l'època parlamentària de la Monarquia D'Alfons XIII no foren pas de les més importants al context de l'Administració espanyola, com hom prou coneix. El ministeri de la guerra les sobrepassava de bon tros, la qual cosa explica el retard educatiu que mostrava el país. Doncs bé, durant l'època que regentà el poder el general Primo de Rivera s'inicià una política d'economies en el ministeri d'Instrucció pública. Les coses no acabaren aquí. Els pocs diners que s'hi dedicaren anaren a parar més a mans de buròcrates i de les escoles religioses en concepte de subvencions, que no pas a les escoles nacionals o als sous dels mestres, que es mantingueren estacionaris. D'altra banda, en el pla pedagògic les coses no marxaven millor, donat el fet del dogmatisme servil que no s'adaptava en els programes de matèries de caire ideològic, ignorant d'una manera sistemàtica tots els corrents progressistes. (2)

~~1 - 2 c. Període 1.931 - 1.939. II República~~

~~Durant el període de la II República hom portà a terme una veritable revolució escolar, una reforma de les més profundes realitzades a Europa després de la I Guerra Mundial, encara que no pas tant radical com les que en aquell temps portaven a terme l'URSS o Austria.~~

~~Des del punt de vista legal, la reforma afectà primordialment l'escola unificada, l'escola laica, la coeducació i, a Catalunya, la llengua escolar.~~

~~Les novetats més importants que en matèria d'Educació trobem a la constitució de la República, són, al nostre entendre, les següents: L'article 26 declarava taxativament que hom prohibia a les ordres religioses la facultat d'ensenyar excepte pel que fa referència a l'ensen-~~

Pàgina 8 i següents ha de dir

1-2c. Període 1931-1938. II^a República.

Durant el període de la II^a República hom intentà portar a terme una veritable revolució escolar. Des del punt de vista legal la reforma fou de les més profundes realitzades a Europa després de la 1^a Guerra Mundial, encara que no pas tan radical com les que endegaven, en aquell temps, la URSS i Austria.

Referent a la legislació, els canvis afectaren primordialment l'escola unificada, l'escola laica, tímidament a la coeducació i, a Catalunya, concretament, a la llengua escolar.

Les novetats més importants que trobem a la Constitució de la República, en matèria d'educació, són, al nostre entendre, les següents:

L'article 26 declarava taxativament que les ordres religioses no estaven facultades per a exercir la docència, exceptuant l'ensenyança religiosa, el que preceptuava l'article 48. En aquest mateix article hom dictaminava ^{el referent} a l'escola unificada i a la laicització de l'ensenyament proclamant, a més, la llibertat de càtedra. L'article 49, reconeixia a l'Estat el dret exclusiu d'expedició de títols acadèmics, fins i tot, els certificats provinents de les regions autònomes. L'article donava facultats a les regions autònomes per a organitzar l'ensenyament en les llengües regionals, declarant, però, l'obligatorietat de l'ensenyament del castellà. Pel que fa referència a les llengües de les regions autònomes cal remarcar el Decret sobre bilingüisme dictat per Marcel·lí Domingo primer ministre republicà d'Instrucció Pública.

A la realitat, però, en el període 1931-1936 ni la supressió de l'ensenyament de les ordres religioses es feu efectiu, ni la coeducació aconseguí gaires avenços. Per altra banda la catalanització de l'escola fou solament parcial, a causa de la dualitat de l'ensenyament oficial. L'article 7 de l'Estatut facultava a la Generalitat per a crear escoles però no li donava el monopoli de l'ensenyament públic. L'existència de dos tipus d'ensenyament públic, el de l'Estat

i el de la Generalitat, originà problemes de moltes menes.

Malgrat tot, la República ençara que s'hagués quedat a mig camí de les necessitats del país, i, tot i no havent acomplert els seus propòsits, mai en tan poc temps s'havien creata a Catalunya i a Espanya tantes escoles ni s'havien portat a terme tantes reformes de tipus legal i d'ordre pràctic - apart de les escoles creades, es fundaren més de 5.000 biblioteques escolars; des del punt de vista pedagògic la millora fou considerable, experimentant-se molts mètodes de l'Escola Nova i fins i tot les tècniques Freinet -(2)

Per altra banda l'Escola Normal creada per la Generalitat i la Secció Pedagogia que comencà a funcionar a la Facultat de Filosofia i Lletres de Barcelona, elevaren enormement el nivell dels ensenyants de tots els graus i ajudaren també a crear un clima intel·lectual entre el professorat que el situà, especialment a Catalunya, a l'alçada dels països de més enllà dels Pirineus. En aquest sentit, l'obra de la República, no pot rebre altra cosa que l'elogi més sincer.

Per a valorar degudament l'obra escolar d'aquell període hem de tenir en compte l'oposició que trobà la República dins de les forces de l'Antic Règim, sobretot en el camp de la política i la ideologia escolars. A aquestes dificultats hem d'afegir-hi les de tipus econòmic provocades per la crisi del capitalisme mundial als anys trenta, crisi que afectà profundament a la majoria de països d'Europa i Amèrica.

la política escolar de la II^a República seguí el vaivé de tres etapes ben definides:

I.- Empenta renovadora.- Amb el triomf de la República començà una etapa caracteritzada per una renovació total de la legislació escolar i per la creació d'unes bases d'infraestructura educativa.

Fou un període idealista que deixà entreveure les contradiccions petit-burgeses dels homes de la República.

L'empenta inicial s'anà afluixant sobretot quan Marcel·lí Domingo deixà el ministeri d'Instrucció Pública. Els vicis burocràtics de les èpoques anteriors s'apoderaren novament de l'Administració, el que s'accentuà a partir del ministeri Villalobos que constitueix de fet un precedent del bien negre. La coeducació que havia estat tolerada, al 1932, fou suprimida novament a l'agost del 1934.

II.- Tímid retorn als esquemes pre-republicans.- Arreu dels fets del 6 d'Octubre al ~~16 de Febrer del 1936~~ a Catalunya i Astúries, la República donà un tomb cap a la dreta que es deixà sentir en la política escolar, amb un tímid retorn als esquemes ideològics d'abans de la República, el que afectava també a la censura dels òrgans professionals del magisteri.

Val a dir que durant aquesta etapa que va del 6 d'Octubre al 16 de Febrer del 1936 tot i paralitzant-se les reformes, hom no va arribar mai a la total supressió dels organismes que havien fet possibles els canvis operats en els primers temps de la República.

III.- Primer intent d'una veritable revolució escolar.- C.F.N.U
Aquesta etapa que abarca des de les eleccions de Febrer del 1936 que donaren el poder al Front Popular fins a finals del 1938, contempla el primer intent d'una veritable revolució escolar (sobretot en el primer temps de la guerra) canalitzada, en general, a través del C.F.N.U. (Consell d'Educació Nova Unificada) posant les bases per a una reforma que afectes a tot el cos social a través d'estudis de localització i planificació d'escoles i d'un projecte d'ensenyament que abarcava els diferents graus. Aquest projecte amb un organigrama de concepció moderna, s'avançava^{de} molt per sobre de la època i s'assemblava, en certa manera, a la "Ley General de

Educación" però amb una concepció totalment diferent des del punt de vista ideològic, polític i religiós. El projecte preveia ~~la~~ l'existència de l'escola bressol seguida de l'escola maternal i d'un ensenyament obligatori anomenat "ensenyança cíclica" dividida en quatre cicles que anaven dels 6 als 16 anys, suprimint com és lògic el batxillerat.

Cal dir que l'acció revolucionària del C.F.N.U no anà gaire més enllà, probablement per manca de temps, del camp específicament legal. En un primer moment es cometeren arbitrarietats i les lluites polítiques entre els sindicats d'ensenyants de la U.G.T. i la C.N.T. paralitzaren, en certa manera, l'obra del C.F.N.U que a fi de comptes acabà essent un organisme més, entre els molts que es disputaven el control de l'ensenyament durant la guerra. Pensem també que mai s'arribà a aconseguir el traspàs total de l'ensenyament a la Generalitat i que la influència del Govern ^{Central} en la política educativa no podia ésser massa beneficiosa, si tenim en compte que els dirigents de Valencia actuaven a un nivell pedagògic i cultural, visiblement inferior als de Barcelona.

III - Primer intent d'una veritable revolució escolar. C.E.N.U. Aquest període que abarca des de les eleccions del febrer del 1.936, que donaren el poder al front popular, fins a finals del 1.938, contempla el primer intent d'una veritable revolució escolar canalitzada a través del C.E.N.U. (Consell d'Educació Nova Unificada) posant les bases d'una reforma que afectés tot el cos social a través d'estudis de localització i planificació d'escoles i d'un projecte d'ensenyament que abarcava els diversos graus. Aquest projecte, que, tot sigui dit, era de concepció molt més moderna que no pas l'actual "Ley General de Educación", pel que fa a l'ensenyament primari, que no era anomenat així, naturalment, representava l'aparició d'escoles maternals i escoles bressol que donaven pas a una ensenyança cíclica dividida en quatre graus que suprimia el batxillerat. Per altra banda cal fer notar que l'ensenyament era obligatori fins als 16 anys.

1 - 3 L'ENSENYAMENT A LES INSTITUCIONS PÚBLIQUES CATALANES

1 - 3 a. Període 1.900 - 1.923

En el segle XIX les escoles de l'Ajuntament de Barcelona no eren pas millors que les dels altres ajuntaments espanyols: estaven completament abandonades. A finals de segle, quan la burgesia catalana comença a crear les seves pròpies institucions culturals, fou l'Ajuntament de Barcelona una de les primeres corporacions públiques influenciades pel catalanisme. I cal dir que l'obra escolar de l'Ajuntament de Barcelona fou, pel seu abast popular i per la renovació pedagògica, una de les més transcendents que mai s'han dut a terme a Espanya en el camp de l'escola pública.

El fet cabdal de la primera dècada del segle actual fou el famós Pressupost Extraordinari de Cultura de 1.908. Durant aquest temps el partit radical i els catalanistes d'esquerra eren els que portaven la veu cantant en qüestions d'educació a l'Ajuntament del Cap i Casal.

En el pressupost de 1.908 hom projectava la creació d'un Institut de

Cultura Popular que havia d'organitzar quatre grups escolars modèlics. Les novetats més destacades d'aquest Pressupost eren la catalanitat de l'escola, la coeducació, la neutralitat religiosa i uns salaris pels mestres calculats d'acord amb els havers percebuts pel magisteri als països més avançats d'aquell temps.

- El Pressupost com hom pot suposar, provocà agres polèmiques als òrgans de premsa i originà la pública intervenció de les diverses agrupacions polítiques. S'organitzaren meetings a favor i en contra de la reforma. Les opinions dels grups que defensaven el projecte, foren, en general, més ponderades, potser a causa de les dificultats sorgides. D'entre els individus que defensaren el Pressupost de Cultura cal destacar Hermenegildo Giner de los Ríos, Francesc Layret, Pere Coromines i el grup de l'escola Joan Bardina amb el seu director al davant. A l'altra banda hi trobem, entre els que hi prengueren part activa, el Cardenal Casañas, els germans Plà i Deniel, (un d'ells més tard Cardenal Primat) tots els prohoms de la Lliga incluint-hi en Prat de la Riba. Aquest darrer, però, lamentà els tripijocs de la dreta, per a obligar a l'alcalde a suprimir la base cinquena que feia referència a l'ensenyament religiós. Hem de remarcar que Joan Maragall es manifestà, en carta a Pere Coromines, a favor del projecte. Aquest des-
desaprovat per l'Administració no prosperà però constituí un brillant precedent de l'obra pedagògica de l'Ajuntament de Barcelona.-

traliat religiosa, al 1.916, l'Ajuntament de Barcelona, a fi d'evitar la diversificació de la política escolar que depenia de diferents negociats, creà la Comissió Municipal de Cultura que ja aquell any elaborà el projecte Vega i March per a la construcció de 37 grups escolars amb una capacitat per a 15.000 alumnes. Obert el projecte a informació pública rebé, en general, el recolzament de totes les entitats culturals i econòmiques.

Des de la presentació del projecte fins a la construcció de les primeres escoles, passaren quatre anys, precisament en un període d'inflació econòmica i de gran augment de preus a la indústria de la construcció, la qual cosa incidí en els costos de les noves escoles, que resultaren molt més oneroses que no pas les construïdes pocs anys abans a altres indrets d'Espanya i Europa. Paral·lelament a l'aprovació del nou règim escolar i a la creació del Patronat Escolar de Barcelona per a engregar-lo, s'inaugurava l'Escola del Mar, magníficament instal·lada en un edifici de fusta a la platja de la Barceloneta, que tenia el caràcter d'escola a l'aire lliure i d'assaig en l'aspecte metodològic. Es confià la direcció a en Pere Vergés, qui portà a terme una gran tasca no tan sols pel que fa a l'educació estàtica, organització, o a la biblioteca, sinó també en l'aprofitament dels efectes terapèutics del sol i del mar - considerats en aquell temps com a miraculosos per a la curació d'algunes malalties -.

Una altra de les escoles modèliques fou la del Parc del Guinardó que començà a funcionar el 1.923. No podem, però, obligar de parlar del pla de reorganització del ensenyament tècnic elemental que portà a terme l'Ajuntament, i que perseguia l'intent d'una certa planificació de l'ensenyament tècnic a tots els nivells.

1 - 3 b. Període 1.923 - 1.930 . Dictadura de Primo de Rivera

Amb l'arribada de la Dictadura, l'obra de l'Ajuntament de Barcelona i molt particularment el programa de construccions escolars, es veié totalment paralitzat. Les escoles recentment creades, continuaren la seva tasca, malgrat les trabes municipals.

A la caiguda del Directori, recomençà la política de construccions escolars, inaugurant-se el grup Milà i Fontanals al 1.930, que començà la seva tasca docent sota la direcció de Rosa Sensat. I el 1.932 ja funcionaven deu nous grups de concepció moderna, que donaven cabuda a uns 15.000 alumnes.

Una altra de les grans obres escolars de l'Ajuntament de Barcelona fou la de les colònies d'estiu, que anaren adquirint gran importància a mesura que avançava el segle.



1 - 4 L'OBRA DE LA DIPUTACIÓ DE BARCELONA I DE LA MANCOMUNITAT DE CATALUNYA

Les Diputacions, que tenien moltes atribucions durant el segle XIX, igual que els Ajuntaments, les anaren perdent a mesura que la centralització de la política educativa s'anava portant a terme; malgrat tot, la burgesia catalana, que, amb Prat de la Riba com a president dominava políticament la Diputació de Barcelona, aprofità al màxim les institucions que posseïa i en creà d'altres. On precisament la Mancomunitat i la Diputació assoliren una major resonància, en el camp de l'ensenyament, fou en les seves institucions pedagògiques, sobressortint el Consell de Pedagogia, anomenat fins el 1.916 Consell d'Investigació Pedagògica, que abraça el mètode Montessori, publicà revistes - "Quaderns d'Estudi" i "Butlletí de Mestres", creà la famosa Escola d'Estiu per a perfeccionament dels mestres dirigida al primer any per Eladi Homs i després per Alexandre Galf i que canviaren radicalment el panorama pedagògic al nostre país, dirigí les Biblioteques Populares i la Biblioteca Pública de caràcter pedagògic i l'ensenyament professional femení (Escola del Tall i escoles de Bibliotecàries). Tanmateix no es poden deixar de banda els Estudis Normals, que sota la direcció d'Eugeni B'Ors donaren als estudis pedagògics un veritable nivell universitari. Amb la caiguda del govern liberal desaparegué la Mancomunitat i amb ella l'obra suau esmentada. I es degué esperar a l'any 1.930, amb la "Dictablanda" per a tornar poc a poc a la vida.

Durant l'època republicana la Generalitat fou la continuadora de l'obra de la Diputació i la Mancomunitat. La Generalitat, i sobretot després de l'aparició de l'Estatut de Catalunya tenia un caràcter oficial i una autonomia essencialment diferent a la de la Mancomunitat, Diputació i altres corporacions públiques catalanes.

- però no arribà mai a abarcar la totalitat de l'ensenyament públic català com ja hem vist abans. -

14

- Durant aquest període l'Escola d'Estiu, que depenia de l'Escola Normal de la Generalitat, prengué nova volada; el nivell pedagògic continua a gran alçària però hom donà, a més, gran importància als problemes ideològics i polítics que afecten a l'escola. En les Escoles d'Estiu del 1932, 33 i 34 es discutiren i elaboraren, a nivell teòric, una serie de proposicions que recollí la reforma del C.E.N.U. del 1936.

Les realitzacions de l'Ajuntament, la Diputació de Barcelona i la Mancomunitat catalana incidiren en altres ajuntaments catalans per a la millora escolar de llurs poblacions, coses que van viaren molt especialment a l'adveniment de la República.

1 - 5 L'OBRA DE LA INICIATIVA PRIVADA

L'obra cultural de la burgesia catalana, abans d'adquirir un caràcter públic, havia passat pel període marcat essencialment per la iniciativa privada. Així veiem com l'any 1.898 Flos i Calcat fundava la primera escola catalana i ell mateix, l'any següent, l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana, que tanta importància adquiriria principalment a partir de la segona dècada del segle XX.

Els inicis del Moviment Catalanista es corresponen cronològicament amb els de l'Escola Nova el que pot explicar-nos, en certa manera, la influència exercida per aquest moviment pedagògic a casa nostra.

Qui va donar a les escoles catalanes un caire modern i les encarrilà dins del moviment de l'Escola Nova, suara esmentat, fou en Joan Bardina, qui començà a "La Veu de Catalunya", l'any 1.902, una campanya pedagògica que assolí una gran ressonància. Això portà al convenciment, den Prat de la Riba, que Bardina era l'home que necessitava Catalunya si volia renovar l'escola. Bardina ocupà càrrecs directius a les associacions del magisteri barceloní, des d'on impulsà la creació de les escoles orientades vers la nova pedagogia, però topà amb la manca de la deguda preparació en el professorat, ensenyança impartida a les Escoles Normals. Això els portà a la necessitat de la creació de l'Escola de Mestres l'any 1.906; durà fins al 1.910, i es pot considerar com la primera escola activa que ha tingut Catalunya. Bardina, fundà, també, la primera revista pedagògica catalana

"Revista d'Educació" que continuà, però, en castellà a partir del número 2.

Bardina obrí camins. I durant aquell període sorgiren escoles primàries de gran categoria, com l'Escola Horaciana de Pau Vila; el Col·legi Mont d'Or, de Joan Palau i Vera; l'Escola Vallparadís, de Terrassa, dirigida per Alexandre Galf. Tota aquesta gent s'integraria més tard a l'obra de l'Ajuntament de Barcelona, Diputació barcelonina i Mancomunitat de Catalunya, i durant la República a la Generalitat. Cal remarcar que durant la Dictadura del general Primo de Rivera els pares del alumnes de l'Escola Montessori fundaren la "Mutua Escolar Blanquerna", d'on sortí l'Escola Blanquerna, que dirigí l'Alexandre Galf.

1 - 6 ELS MOVIMENTS PETIT BURGUESOS I EL MOVIMENT OBRER

De l'època de la revolució del 1.868 daten la gran majoria d'Ateneus Obrers, amb un clima social favorable per a una reforma profunda a l'escola.

Aquests Ateneus adquiririen gran importància per a l'educació dels adults, majorment, a principis del segle actual. Entre ells sobresortí l'Ateneu Igualadí de la classe obrera, fundat el 1.836 i que durant tres quarts de segle mantingué escoles elementals, escoles de formació professional i fins i tot un centre d'ensenyament mitjà.

El moviment republicà federal petit-burgès lligat al moviment obrer, que a mesura que avançava la industrialització anà prenent major volada, elaborà una ideologia pròpia de caràcter utopista però molt radicalitzada.

Com tots els moviments del seu temps creient cegament en l'eficàcia renovadora de l'educació i la consideraven com un pilar fonamental del canvi social, proposant-se per tant finalitats educatives. Per a materialitzar el programa escolar de la "Liga de Librepensadores" existia una "Confederación Anticlerical" que el 1.882 posseïa 18 establiments escolars. Però no acabaven aquí les coses ja que es pot molt ben bé assegurar que el número d'escoles laïques fou força important arreu de Catalunya.

La posició política adoptada per les escoles laiques, generalment parlant, consistí en l'adaptació a l'ordre establert, si exceptuem, com és lògic, la qüestió religiosa. En general, pel que fa l'aspecte programàtic representaven un avanç, considerable, per bé que no pas sempre l'autoritarisme del mestre fou condemnat. Aquesta mena d'escoles hagué de lluitar contra les pressions de capellans i monges sobre les mares, puix que se les consideraven com "a lloc de perdició i antecamera de l'infern".

Les escoles anarquistes foren, en realitat, les continuadores de les escoles laiques, encara que aportaren punts de collita pròpia. Fou Ferrer i Guardia qui havia de donar al moviment anarquista escolar una orientació totalment diferent, empeltant-lo de la seva gran personalitat. Fou, realment, una de les màximes figures escolars contemporànies de Catalunya, un convençut de la necessitat de la revolució escolar com a mitjà de la revolució social. El 8 de setembre del 1.901 fundava Ferrer i Guardia, al carrer Bailen de Barcelona, la primera Escola Moderna. Cinc anys després ja existien 47 escoles que seguien les orientacions de l'Escola Moderna pertanyent a ateneus o associacions obreres. Les seves escoles foren definitivament clausurades l'any 1.909 arran de la seva execució, acusat d'ésser instigador de la Setmana Tràgica, fet que la moderna historiografia sembla desmentir.

Sempre que les circumstàncies ho permetien el moviment anarquista fundà escoles canviant el nom d'Escola Moderna per Escola Laica o Escola Racionalista, àdhuc durant l'època de la Dictadura.

- En l'època de la República, el moviment anarquista a través dels Ateneus Llibertaris arribà a controlar un centenar

Considerava a l'escola com un mitjà de formació integral de la personalitat humana. La seva obra exercí una bona influència a França i Belgica, sobretot durant la seva vida. L'Escola Moderna, entre altres novetats, fou la primera que aplicà la coeducació a Catalunya. L'Escola Moderna intentava de fonamentar les seves activitats d'acord amb les normes següents:

- 1 - Investigació i classificació científico-pedagògica de l'educant
- 2 - Respects a la seva personalitat
- 3 - Adaptació de l'escola a les necessitats programàtiques i disciplinàries
- 4 - Considera a l'escola com un mitjà de formació integral de la persona humana
- 5 - Contemplar l'escola com el medi capaç de la formació natural i espontània de mentalitats lliures imbuides de la justícia social.

* — **1 - 7 RENOVACIO METODOLOGICA**

El canvi més important que es produí a Catalunya, fou la introducció del mètode Montessori. Les recerques científiques de Maria Montessori trobaren entre nosaltres un terreny abonat, perquè vingueren a solucionar molts problemes. La importància que dona el mètode a l'activitat sensorial i a l'individualisme espiritualista, que porta implícit el sensualisme, quadrava perfectament amb els esquemes ideològics de la Catalunya civil, satisfent el mètode a la vegada, a causa de la importància que hom dona a la llibertat del nen, els ideals liberals i democràtics petit-burguesos, de gran tradició a Catalunya des de la Revolució de 1.833.

Fins a l'època de la República, el sistema Montessori fou pràcticament l'únic mètode utilitzat a les escoles que intentaven donar una educació sobre bases científiques. No podem oblidar, però, els assaigs que es feren, en aquell període, basats en els principis decrolians a algunes escoles pilot i d'avantguarda.

Durant la República s'experimentaren molts dels mètodes de l'Escola Nova (Mètode de Froebel, Pla Dalton, Mètode Froinet, Mètode Cousinet, aquests dos últims sobretot durant la guerra, experiències comunitàries

* — - Clorem aquest capítol parlant breument de la renovació metodològica i la ideologia escolar.

de participació dels alumnes en les tasques de govern de l'escola, etc.)

A nivell teòric l'idealisme herbartià i post-herbartià exercí una gran influència sobretot durant la Mancomunitat. La influència alemanya es deia notar també; a través dels treballs de Wilhelm Wundt, la psicologia experimental de Meumann, l'escola de treball de Kerschensteiner. Cal fer notar que la ideologia de Kerschensteiner, precedent, en certa manera, del nazisme, tenia molts punts de contacte amb el pensament escolar de la burgesia catalana.

De l'escola americana, Dewey fou sense discussió el més conegut entre els pedagogs catalans. La concepció individualista de Dewey, disfresada de socialitzant, lligava perfectament amb els esquemes petits burgesos dels homes de la República.

De Suïssa no en pervingué massa influència, almenys, en el terreny pràctic. Cal remarcar la influència de l'Institut de Ginebra, a través de Claparede, no podem oblidar, per altra banda, que una gran quantitat de pedagogs passaren per l'Institut Rousseau.

- La influència més important, entre els pedagogs de llengua francesa, fou la del belga Decroly; la dels francesos Cousinet i Freinet fou de poca durada car començà el 1932 i 1933 respectivament, després de la l'estada d'aquests pedagogs a Catalunya.

- Metodològicament la influència soviètica fou pràcticament nul·la; pel que fa referència a la política escolar i a partir del 1932, la seva concepció de l'escola única causà un cert impacte en el món escolar d'aquell temps i tingué una certa transcendència a l'hora de la formulació del Pla del C.F.N.U. Malgrat tot, la propaganda de l'obra escolar de la República dels Soviets, no es feu evident fins després dels fets de maig del 1937.

de l'escola. Tots els pensadors escolars catalans, des de Ferrer i Guardia a Torras i Bages, són excessivament idealistes ja que creuen que l'escola és capaç de regenerar la societat; idealisme que no és pas exactament el mateix a la dreta, que a l'esquerra, com era també diferent la seva con-

cepció de l'home i la societat. En el fons, tots s'imaginaven que l'educació tenia virtuts màgiques.

Les conviccions dels reformadors educatius catalans, vinculats al moviment burgès, foren, almenys en la primera època, de signe clarament espiritualista, no solament per la seva religiositat, sinó per les idees sobre la vocació i el paper del mestre en la societat. La ideologia escolar dels responsables de la burgesia catalana, es fonamentava en una concepció idealista que, a vegades, recordava més a l'escolàstica, que a l'ideari positivista.

La burgesia catalana fidel al seu ideari, va concebre l'escola com a primer pas per a aconseguir la col.laboració i germanor entre les classes socials, col.laboració basada com és lògic en la fidelitat total a l'ordre establert. Les lluites entre la burgesia i el poder central, impediren l'extensió d'aquesta política, que es limità a alguns sectors de la menestralia. No podem oblidar tampoc la qüestió nacional, segons Bardina, base de tot problema.

Respecte a l'educació de la dona, les posicions de la burgesia eren les clàssiques del temps: educació diferenciada per a l'home i la dona, limitant l'educació femenina, a carreres mitges pensades específicament per a la dona. Les posicions de Ferrer i Guardia, dels que redactaren el Pressupost de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona de 1.908, o d'alguna que altra feminista, representaven avançades del temps, no pas opinions corrents.

Sabem que s'està treballant per a aclarir les diverses posicions ideològiques dels grups d'esquerra () que es desenrotllaren durant la República i sobretot durant la guerra. Nosaltres solament podem avançar que les discussions sobre escola cívica i escola única a les Escoles d'Estiu del 1.933 i 1.934, la reforma del CENU i les polèmiques periodístiques especialment entre UGT i CNT expressen un clima ideològic de gran riquesa de matissos, poc freqüent en aquell moment, tant a la resta d'Espanya com a l'estranger.

NOTES CAPÍTOL I.

1) Per a comprendre el menyspreu de la Dictadura envers la cultura vegeu Mirador nº. 60 20-III-1.930. "Destrucció de llibres" reproduït a Palau Dolcet, Antoni - Memòries d'un llibreter català - Barcelona p. 193. "Els nous regidors que han entrat a formar part de la Comissió de Cultura de l'Ajuntament han remarcat amb la natural estupefacció, que havia desaparegut totalment la considerable biblioteca que hi havia en el despatx de la Comissió.

La singular performance es deguda a les activitats del senyor Ponsà. Aquest senyor va donar ordres a un dels porters de l'Ajuntament que estripés tots els llibres, fullets i publicacions en català que formaven la biblioteca. L'honest funcionari va complir l'ordre al peu de la lletra i es va passar tres, tres mesos ! trossejant la biblioteca. Els llibres castellans no varen ésser estripats però han desaparegut també d'una manera no menys misteriosa.

El Senyor Ponsà, que és el que va ordenar aquest pogrom literari, era el President de la Comissió de Cultura . . . "

El període de la Dictadura l'estudiem més ampliament sobretot a nivell ideològic, a la introducció històrica del capítol V dedicat a l'Opus Dei.

2) Per a comprendre la importància del moviment Freinet, a casa nostra, durant la República i la guerra civil, vegeu: Freinet, Elise "Naissance d'une pédagogie populaire (méthodes Freinet)" Paris, Francois Maspero 1.968 p.p. 208,222,274-275.

I PART - LA IDEOLOGIA A L'ENSENYAMENT PRIMARI

CAPITOL II - LA IDEOLOGIA A L'ENSENYAMENT PRIMARI - CARACTERISTIQUES GENERALS.

Si partim de la base admesa pels sociòlegs que el procés educatiu, en el fons, no és altra cosa que l'intent de la societat adulta per a imposar les pròpies concepcions a la generació més jove, i acceptem a la vegada la idea que la ideologia d'una societat està íntimament lligada al pensament de la classe dominant, arribarem a la conclusió que la transmissió dels models d'una societat determinada solament s'aconseguirà, almenys plenament, entre aquells (p.e. universitaris i tècnics superiors) que romanen, durant un major període, en contacte amb les institucions escolars, (1) essent els únics que lògicament poden arribar a inserir-se totalment al sistema de manera voluntària, amb l'acceptació tàcita de les seves formes de cultura i trobant justificació a les pròpies contradiccions del sistema.

Sembla després d'això, que al parlar d'ideologia hom hagi de fer referència, exclusivament, al sistema d'ensenyament considerat en la seva totalitat o en el millor dels casos limitant-la als nivells universitari i secundari en els mecanismes de socialització, sobretot a casa nostra, acostumen a estar més perfeccionats, resultant, potser, un xic pedant referir-se a problemes ideològics a un treball com el nostre, circumscribit al camp específic de l'ensenyament primari.

En una societat com l'espanyola, però, on durant els darrers trenta anys, l'ensenyament ha tingut dues vertents ben diferenciades (escola per a pobres i escola per a rics) essent l'ensenyança primària considerada amb un cert menyspreu, pel fet d'anar dirigida a una classe social determinada que no rebrà altra tipus d'educació que el d'aquest nivell, (situació que s'ha perpetuat fins avui), (2) ens dóna la impressió que aquesta realitat

amaga una tendència ideològica dels grups socials dominants que justifica, al nostre modest entendre, l'existència d'^{del nostre treball}~~aquesta primera part de la nostra investigació~~, i encara més, si pensem que no coneixem cap treball d'una certa importància que s'hagi preocupat d'aquesta qüestió.

Abans d'intentar donar una explicació raonable d'aquest menyspreu vers l'ensenyament primer, hem de constatar que l'ensenyança primària a mans pràcticament de la Falange pel que fa referència a l'escola nacional (3) i de l'Església en el cas de la privada, ha estat sotmesa a un adoctrinament polític i religiós, o més ben dit moral, molt superior al dels altres nivells de l'ensenyament, a través del control exercit, sobre els docents primaris, des d'un primer moment a l'Escola Normal per a continuar després a l'hora de l'exercici de la professió.

Si analitzem el nostre passat històric, ens adonarem que el primer grau de l'ensenyament ha estat menystingut pels grups conservadors espanyols que pensaven que la importància de les classes desheretades era condició essencial per a evitar que es revoltessin. No 'es gens estrany, doncs, que ja de sempre els educands rebessin durant el període d'escolarització primària, un bagatge cultural mínim per a impedir que l'educació actués com a motor del canvi social. Aquesta concepció educativa, com a manteniment pur de l'estatus, explica també la gran importància de l'autoritarisme a l'escola primària, que ajudava a crear en els futurs dirigits, els hàbits de submissió i obediència per a sotmetre's a l'ordre instituit.

Partint d'aquesta premissa, semblaria lògic a primera vista, que els fills dels burgesos rebessin des del bressol, i no a partir dels 10 anys, una formació pensada d'acord amb el lloc que hom pretenia que ocupessin en el si de la futura societat, però la veritat sigui dita, no hem sabut veure masses diferències entre l'ensenyament primari impartit a l'escola nacional i a l'escola privada, en relació als continguts (4). Val a dir que això va ésser un fet generalitzat fins pels volts del 1.960. Des d'aleshores l'ensenyament privat ha canviat radicalment, sobretot el que reben

els fills de l'alta burgesia a les escoles de l'Opus Dei, i a algunes escoles religioses que s'han renovat d'acord amb els temps, i el que hom dóna a alguns sectors de la petita burgesia, generalment intel·lectual en algunes escoles, tipus Rosa Sensat, o d'altres similars que han renovat llurs mètodes pedagògics. D'això se'n despren que, a l'actualitat, aquesta contradicció no sigui tan evident.

Per a comprendre la deixadesa de l'ensenyança primària caldrà recordar que ja des de la Restauració, l'Església espanyola dpositària de la veritat i encarregada de la preparació de les classes dirigents, havia arribat a una mena d'estatu quo amb l'Estat; hom concedia a l'Església llibertat total per a inculcar als futurs dirigents, i a les seves escoles, una moral d'acord amb la seva pròpia visió del món (moral que no atentava de cap de les maneres l'ordre establert) sotmetent-se a la vegada a l'estat, a través de l'acceptació del programa dictat pel Ministeri.

Tota l'ensenyança espanyola moderna, exceptuant el període de la República, a girat a l'entorn de l'examen i com que aquest examen com a conseqüència de la concepció elitista de l'educació sols s'exigia a partir del batxillerat, l'Església durant el període d'escolarització primària s'anat preocupant solament de l'adoctrinament i de la creació d'una sèrie d'hàbits de tipus religiós.

Tot i amb això el despreci general vers l'educació primària no troba una explicació massa plausible si considerem únicament el suposat perill que pot comportar per a les classes benestants, la proletarització de l'escola, resolta, per altra banda, fa molts anys als països capitalistes avançats sense entrebancs pel sistema. A la mateixa Catalunya la revolució pedagògica no anava pas més enllà de l'intent d'inserir la menestralia al sistema burgès.

Sembla molt més lògic, i intentarem veure-ho més detalladament al proper capítol a l'estudiar la ideologia a l'ensenyament oficial, pensar que el que realment ha passat és que les classes dirigents espanyoles, i

d'una manera molt particular l'oligarquia financera, no han vist massa clara la rendabilitat de l'ensenyament, en general, i encara molt menys la de l'ensenyament primari i a curt termini. Cal adonar-se de les lluites que ha hagut de sostenir l'Opus Dei des del 1.957 per a convencer a tots els grups oligàrquics de la rendabilitat de l'ensenyança primària, pensada com és lògic com a palanca d'una posterior capacitació professional.

En els capítols següents an analitzarem la ideologia de les diverses classes d'ensenyament, públic, religiós i particular, estudiarem els corrents filosòfics i morals, que més han influït en l'educació primària al nostre país.

Cal remarcar que fins al 1.945 els condicionants ideològics que conformaven l'ensenyament primer estaven en consonància amb el pensament monolític que informava la vida nacional espanyola en tots els seus aspectes (Catalunya aleshores no presentava o no podia presentar, almenys visiblement, cap mena de particularisme); a partir d'aquell moment, però, el monolitisme començà a esqueixar-se i a casa nostra, encara que tímidament, les coses anaven adquirint una altra fisonomia. L'ensenyament primari, malgrat el que acabem de dir, continuà exactament igual fins pràcticament el 1.964.

Aquesta disonància originà que l'ensenyança primària s'allunyés cada dia més de la realitat del país, fins i tot en el camp ideològic i moral, sobretot en les zones urbanitzades on la influència del medi social era determinant.

A la realitat, l'ensenyança primària, i l'ensenyament en general, durant els darrers trenta anys han confirmat la idea d'Ortega Gasset sobre la pedagogia i encara portant-la a un cas pràcticament límit. "El pedagogo que escriu un llibre en 1.922 no fundamenta éste en las ideas filosóficas de 1.922. Como él no es creador de las nuevas ideas y emociones que van a dominar mañana el espíritu colectivo, se ha contentado con

recibir la filosofía de sus maestros, por tanto, de una generación anterior. En efecto, la pedagogía escrita en 1.922 se nutre de la filosofía de 1.890. Pero como además hace falta una larga campaña para que las ideas impresas en el libro lleguen a conformar las leyes y la vida escolar, resulta que la doctrina de 1.922 no empieza a ser vigente en las escuelas hasta 1.940. Con lo cual venimos a la grotesca situación en que los niños de 1.940 son educados conforme a las ideas y sentimientos de 1.890, y que la Escuela, cuya pretensión es precisamente organizar el provenir vive de continuo retrasada 2 generaciones "(5). Que haurà passat a casa nostra a l'hora de la formació de la joventut quan les idees de 1.890, que parla Ortega y Gasset, han estat motiu d'escàndol i hom ha intentat retrocedir a esquemes anteriors a la Revolució Francesa ? Als propers capítols intentarem explicar tota aquesta problemàtica més detalladament.

NOTES CAPÍTOL II

- 1) - Compartim l'opinió d'Antonio Linares " de ahí que sea en ellos (al hablar d'universitarios i tècnics) en los que más influye el sistema escolar; en los que deja una huella más profunda. Efectivamente cuanto más alto es el nivel al que se llega dentro del sistema de enseñanza, más se toman en él las elaboraciones ideológicas no sólo en cuanto a su contenido conceptual, sino sobretudo en cuanto a los criterios de coherencia, racionalidad y en general, de valoración." Vegeu "Linares, Antonio - Las ideologías y el sistema de enseñanza en España- Horizonte español Tomo II Mundo Ibérico, París 1.966, p. 141.
- 2) - Aquesta situació ha estat admesa pel "Libro Blanco" "En la base de la estructura del sistema educativo español se observa una anomalía grave: la existencia de dos niveles de educación primaria. . . Este doble sistema no tiene una justificación razonable y origina una injusta discriminación respecto a las posibilidades de acceso a la educación de un sector muy numeroso de la población." Vegeu "La Educación en España. Bases para una política educativa.- Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid 1.969, p. 19.
- 3) - En els propers capítols parlarem més (detingudament) d'aquesta qüestió.
- 4) - Fem referència, evidentment, als continguts de l'ensenyament primari i deixem a una banda la discriminació que comporta la separació de classes i l'existència de jardins d'infants per als nens de famílies burgeses.
- 5) - Vegeu "Ortega y Gasset, José - Pedagogía y anacronismo - Revista de Pedagogía - Madrid enero 1.923."

CAPITOL III - IDEOLOGIA - ENSENYAMENT OFICIAL

3 - 1 INTRODUCCIO A LA IDEOLOGIA DE L'E ENSENYAMENT OFICIAL

ELS QUATRE PERIODES CABDALS =====

3 - 1 a) Primer Període 1.939 - 1.945

Els anys situats entre l'acabament de la nostra guerra civil i la victòria dels aliats sobre el règim d'Hitler marquen clarament la decisió del sistema imperant al nostre país de donar un canvi de 180 graus a l'ensenyament primari. No es tractava pas de reorganitzar el que ja hi havia abans del 1.939 sinó de muntar tota una altra concepció de l'escola, partint més d'unes bases d'arrels escolàstiques que no pas purament feixistes.

Aquest plantejament, suposava, no cal dir-ho, la destrucció total i absoluta dels intents de revolució ideològica que tingueren lloc a casa nostra i que assoliren un relleu força considerable, com hem apuntat a la introducció històrica que precedeix aquestes línies .

Fou, consegüentment, un període de pensament monolític que responia a una mentalitat governada per les idees escolàstiques espanyoles i amb una disciplina de tipus militar com el de l'Alemanya nazi i l'Itàlia Feixista. Es a dir, aquest període no suposa, de cap de les maneres, el triomf d'unes idees veritablement modernes. I no poden anar d'altra manera les coses, car els intel·lectuals en la seva majoria es veieren obligats a prendre el camí de l'exil. Fins i tot Ortega i Gasset, defensor d'unes hipòtesis que ~~facilitava~~ que fàcilment podrien ésser qualificades, en alguns aspectes, com de feixistitzants, no gaudí dels bons ulls del règim, ans al contrari, en fou un dels seus més importants enemics. Per altra banda, és curiós constatar que en aquests dies, (la cosa canviaria des del moment de la "División Azul") els enemics més aferrissats del règim no eren pas els intel·lectuals i filòsofs marxistes sinó més aviat els simpatitzants de l'Il·lustració francesa (1). Així la cremada de llibres més sovintejada fou la que tenia com a protagonistes Rousseau i Voltaire i no pas Marx, Lenin o Engels.

3 - 1 b) Segon Període 1.945 - 1.957

Els sis primers anys del nou règim, asseguraren la creació de tota una potent estructura, que tenia com a finalitat principal l'adoctrinament d'educands i educadors en els postulats del "Movimiento". Però aquest segon període, tinguem-ho molt en compte, s'obrí amb la derrota alemanya, i uns nous aires entraren al país, els provinents d'Anglaterra i els Estats Units, principalment. Per tant, els postulats feixistes foren abandonats, si més no, els externs, però això no dona pas peu a pensar que l'esperit monolític fos, ni de bon tros, deixat de banda.

Es el període de creació. Espanya aprovà una nova llei d'Educació Primària, que substitueix a la que havia imperant des de l'allunyat any 1.857. Paralelament, s'observava entre els medis universitaris un cert estat d'opinió que es plantejava la qüestió de si no era ja arribat el moment d'abandonar l'esperit monolític que caracteritzà l'ensenyament, estat d'opinió que es farà ben palès pels volts del 1.950.

Te lloc també la molt important reforma de l'Ensenyament secundari, que ha configurat l'ensenyament mitjà fins avui, que portà a terme el Ministre d'Educació Nacional, en Joaquín Ruiz-Giménez. Però una semblant reforma no s'operà pas en l'ensenyament primari, i tot romangué més o menys com abans. Potser aquest afer s'explica quan s'observa que els nous grups burgesos que aixecaren el cap arrel de la victòria dels aliats si bé començaven a dominar l'Administració i els ministeris no comptaven quasi per a res a la petita burocràcia ni tampoc a l'ensenyament primari, on escoles normals i serveis d'inspecció eren el feu de falangistes o d'arribistes, potser també perquè aquests grups neocapitalistes mai no es preocuparen ni poc ni molt de l'ensenyament primari, cosa que respon a la mentalitat de controlar la societat partint de dalt a baix. Malgrat tot existiren uns certs intents de renovació a nivell ministerial, com veurem més endavant.

Així les coses, a l'ensenyament primari, ~~est~~ practicament, continuen com abans, com en el període 1.939 - 1.945: les revistes pedagògiques, les idees, els textos, expressaven la realitat d'un control ideològic i polític molt rigorós, cosa que obté els seus fruits al constatar uns primers resultats a la joventut. (2)

Finalment observem un arraconament definitiu de la disciplina de tipus militarista a l'escola, disciplina que hom va substituint per mètodes de control social. No cal dir, que durant aquest període, també en l'anterior, s'imposa, el centralisme (en l'ensenyament primari), ignorant per sistema quasi tot el que és català. També potser s'arribà a un moment en el qual, a còpia de no voler acceptar els problemes, d'ignorar-los, hom arribà a creure de bon grat que no existien.

3 - 1 c) Tercer període 1.957 - 1.964

Es de fet quan els grups neocapitalistes pugen al poder que l'ensenyament es capgira. Les concepcions medievals, que ja s'havien mostrat anacròniques en front d'un país que sabia poc o molt de l'industrialització, una contradicció que s'havia mostrat d'una manera molt viva a Catalunya, més que no pas en altres llocs, havia arribat a un punt que no permetia de cap de les maneres el desenvolupament capitalista. I això incidí en gran manera sobre el pla educatiu. I així l'ensenyament passà d'una fase caracteritzada pel seu tradicionalisme aberrant a una purament o principalment tecnocràtica, i, per tant, no ens ha pas de causar estranyesa el fet que la rendabilitat econòmica esdevingués el "leit-motiv" en l'educació, com en tanta altres aspectes.

Però s'havia de començar pràcticament a partir de no rés, car l'època anterior es mostrà nefasta per a les noves concepcions. La sociologia, l'estadística, l'economia es convertiren en les ciències de moda al país, no solament cara a l'indústria sinó també cara a l'escola. Aquesta apertura comportà que les contradiccions es fessin molt més evidents i els homes de l'"establishment" s'havessin de refiar molt dels membres integrants de

l'oposició, que aprofitaren la conjuntura per a fer donar per entesa la greu desidia dels darrers vint anys.

Assintim, doncs, a un capgirament total en el camp del pensament, on hom passà de l'ideari de l'Estat Mitjà a la dels homes espanyols de l'Il·lustració, que cal pensar que eren uns il·lustrats de segona mà, deixebles com eren dels francesos i fortament condicionats per les idees escolàstiques espanyoles.

La realitat de l'escola continuà igual, al menys a nivell oficial, ja que els nous homes no varen voler o no varen poder apoderar-se dels llocs claus a l'ensenyament primari, on les velles forces continuaren aferrades a llurs dominis. No es pas que on el sí de l'ensenyament oficial s'ignoressin els nous corrents, el que passava es que hom observava una forta dicotomia entre aquest pensament i la realitat, a causa del fet que acabem d'apuntar. I, mentre que no poques escoles adoptaven les tècniques més modernes, i començava a donar-se una certa importància a el marc educacional a la psicologia i a la sociologia, l'escola oficial ho ignorava olímpicament.

Tot el que acabem de dir, venia acompanyat amb una major predisposició per part dels grups capdavanters del neocapitalisme triomfant, de dominar l'ensenyament, adhoc part de l'iniciativa privada. No poden oblidar però que els assaigs foren tímids o quantitativament poc importants car els nous grups tecnocràtics se'n donaven de menys a l'hora de mostrar una veritable preocupació per l'ensenyament primari, com s'escau amb una mentalitat que per sobre de tot aprecia l'ensenyament universitari o post-universitari reservat a "l'elite" solament. En mig d'aquest marc general, solament alguns sectors de la burgesia catalana i d'altres grups que romangueren fidels a continguts conceptuals de filiació anterior al 1.939, entre els quals la tradició, (que en certa manera no s'ha perdut mai) hi jugà un paper molt important, intentaren fer alguna cosa a favor de

de l'ensenyament primari

3 - 1 d) Quart període - 1.964

Ja a partir del 1.961 amb l'entrada de Lora Tamayo al Ministeri d'Educació i Ciència els grups neocapitalistes inicien una forta escalada per a configurar tots els graus de l'ensenyament, segons els termes de la ideologia tecnocràtica que des de 1.957 s'havia anat obrint pas, essent el curs 1.964-65 quan comencen a fer-se perceptibles les noves orientacions a l'ensenyança primària. La substitució de Lora Tamayo per Villar Palasí ha accentuat les tendències tecnocràtiques que han culminat amb la nova "Ley General de Educación". En aquest sentit, la nova Llei, primer fruit del "Libro Blanco", ha demostrat les dificultats amb que es troben aquests grups neocapitalistes per a imposar-se al camp de l'educació ja que les lluites polítiques i ideològiques els han obligat a fer marxa enrera en alguns camps.

Malgrat tot hom constata una renovació en els llocs clau de l'ensenyament primari, tant a nivell nacional com provincial. Els directors de les Escoles Normals són gent més oberta que han començat, amb l'ajuda d'unes majores disponibilitats econòmiques, a fer més agradable l'estada a les Escoles del Magisteri; per altra banda s'han construït molts locals de nova planta amb el qual hom aconsegueix una infraestructura més acondicionada a la seva finalitat.

Cal remarcar però que la nova Llei d'Educació s'està preocupant per donar un gran impuls per a aconseguir un canvi important en l'aspecte organitzatiu i en certa manera estructural, negligint en canvi tota reforma que afecti a qüestions de tipus ideològic; no s'ha intentat, en cap moment el planteig seriós de la laïcització de l'ensenyament (de tanta tradició en les lluites polítiques espanyoles), de la coeducació, de la llibertat del nen, de donar a l'infant una educació que aguditzi el sentit crític, no albirant-se tampoc una decisiva descentralització, malgrat certes declaracions en aquest sentit a nivell de ministre i secretaris.

3 - 2 Primer període 1.939 - 1.945

Dividirem aquest període en tres apartats ben diferenciats: el marc polític, els condicionants ideològics i la realitat de l'escola sota les pressions polítiques i ideològiques.

3 - 2 a) EL MARC POLITIC

La derrota total del bàndol republicà i la marxa victoriosa de les forces de l'Eix a la 2ª Guerra Mundial, condicionaren de manera fonamental tota la política espanyola, tant a nivell general, com en el camp específic de l'ensenyament, sobretot, fins a 1.943. Aquesta política vingué caracteritzada per l'anomenada doctrina totalitària, dictadura personal de caràcter represiu, que s'endolcís a mesura que el triomf dels aliats s'anava fent més clar.

Des d'un bon principi, les organitzacions polítiques, o simplement educatives, del règim republicà, foren bandejades totalment, a la teoria legal i a la pràctica escolar. A l'ensenyament, concretament, hom establí un control molt rigorós sobre el professorat de tots els nivells, al que hom exigia un certificat d'adhesió als postulats del "Movimiento". Cal fer constar que la nova doctrina falangista, d'estil feixista, afectà més profundament a l'ensenyança primària, (on les depuracions com veurem després foren rigurossíssimes) que no pas a l'ensenyament secundari que anà passant a mans de l'Església, com ja era tradició abans de la República, o a l'universitari que malgrat el control polític que preo-nitzava "La ley de Organización Universitaria" no fou controlat majoritàriament per la Falange en cap moment, pel que fa referència als catedràtics.

A casa nostra, l'adoctrinament polític afectà com ja sabem a tots els ordres de la vida social, en grau superior que als resta de l'Estat Espanyol, a causa del problema nacional, essent la premsa i l'escola, els estaments, probablement, més influenciats pel nou estat de coses.

Els escolars que assistien a les Escoles de la Generalitat, o de l'Ajuntament de Barcelona, recordaran molt bé el canvi que es va produir.

Ja al començament del primer curs escolar (1.939-40) de la nova època (2ª quinzena del desembre) els mestres catalans rebieren les noves orientacions politico-pedagògiques als "Cursillos de Orientación Profesional del Magisterio" obligatoris pels docents primaris i que, tingueren lloc al Palau de la Música Catalana, en el cas dels educadors de la província de Barcelona.

Una ullada a la temàtica del cursset, i sense tenir en compte els discursos eminentment polítics dels Capità General, Governador Civil i Conseller de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona, ens pot permetre formular algunes deduccions, d'un cert interès, en el sentit que els Curssets eren una mostra, del que es portaria d'aleshores endavant; una educació de tipus ideològic patriòtic-religiós, o potser més encara religiós-patriòtic. Així veiem que de les 33 conferències que es donaren, 17 eren de formació ideològica, religiosa o patriòtica, entre les que hi trobem exem. les molt colpidors. "España Imperio", "La vida interior, foco de irradiación educativa y patriótica", "El maestro ante la política", "Postulados de la España Nacional-Sindicalista", "La Falange, el folklore y la escuela nacional", "La Escuela española y sus ideales"; 7 conferències tractaven de problemes tècnics; 6 mèdico-físics y finalment hi havien 3 xerrades sobre art. Per altra banda els temes tècnics devien ser, moltes vegades, convertits a l'hora de la veritat en conferències de formació político-patriòtica, com per exemple el temari "Problemas de organización escolar". No ens ha d'estranyar el fet de la importància que començava a jugar l'educació física a l'ensenyament, demostració del paper representat pel nazisme i el feixisme, condicionants quasi bé determinants en aquest cas. En quan a les tres conferències artístiques, dues eren de música art ideològic d'aquell moment. No es tractava pas d'una música de creació, sinó de la revalorització de la

música folklòrica espanyola, sobretot castellana, essent els motius musicals catalans totalment oblidats, o considerats estrangers.

A mesura que s'anava configurant el nou Estat, s'accentuava el control polític sobre les escoles a través del "Frente de Juventudes", que segons la llei del 6-XII-1.940 devia encarregar-se de l'educació física i la preparació política dels educands. Més tard per Decret del 29 del Abril del 1.944 es regularen les relacions del Front de Joventuts amb els Centres d'Ensenyament.(2) Els mestres per altra banda es veieren obligats a integrar-se al S.E.M. (Servicio Español del Magisterio) versió molt personal del sindicalisme, organisme vinculat totalment a la Falange com podem veure al discurs de Mendoza Guinea, "Jefe Nacional del S.E.M." al parlar dels seus ~~dirigents~~ origens. "El S.E.M. estará vinculado al Movimiento; lo ha estado, lo está y lo estará en el futuro. El S.E.M. está en el Movimiento por diversas razones: en primer lugar porque como Servicio Español del Magisterio, fué la continuación de la primera agrupación de docentes primarios que existió en el seno de la Falange. El S.E.M. fué creado por un grupo de maestros falangistas o de docentes primarios falangistas. Hay pues una vinculación de origen..." (3)

No podem oblidar tampoc que la política educativa vingué marcada durant aquest primer període pels esdeveniments internacionals que podien d'alguna manera mediatitzar l'actuació del nou règim, tant a política exterior com a política interior. Això ens farà comprendre el fet de que quan l'Alemanya donà signes de no poder guanyar la guerra, vers l'any 1.943, començà a aglutinar-se la disciplina militarista i alguns dels costums de l'època, salutació feixista, hissar bandera, cants patriòtics, perderen el to dels primers temps. Els canvis que es produïren a partir d'aquell moment afectaren, però, més a la forma que no pas al fons.

Malgrat tot i encara que el Ministeri d'Educació Nacional (nova terminologia de l'antic Ministeri d'Instrucció Pública) estava dirigit

des del 9 d'Agost del 1.939, per un ex-cedista de clara tendència no falangista, que facilità de mica en mica, sobretot a través del "Consejo Superior de Investigaciones Científicas" l'entrada al món dels còfers educatius, a membres pertanyents a l'Opus Dei (solament però en el camp universitari), (4) l'ensenyament primari romangué, com ja hem assenyalat, en mans dels falangistes. Tal com s'ha dit la Falange, contràriament a l'Opus Dei, treballava la base.

A l'any 1.944 hom creà la Secció de Pedagogia a la Facultat de Filosofia i Lletres de Madrid que s'anà estenent a la resta d'Espanya, que tindria un marcat caràcter d'adoctrinament polític. Aquest fet, va íntimament lligat amb la tendència que observem a partir d'aquell moment, consistent en voler legalitzar la situació de fet que s'anava creant un dia darrera l'altra, el que culminà amb la "Ley de Educación Primaria" de 1.945.

3 - 2 b) ELS CONDICIONANTS IDEOLÒGICS

Podem afirmar que el pensament ideològic que informà l'ensenyament primari oficial d'aquest període, i del que se'n conserven molts trets encara avui dia, no erap~~pas~~ purament escolàstic sinó més aviat ultraconservador, no negligint pas algunes idees ^{més} modernes, com alguns conceptes fills de la Il·lustració Francesa i, posteriorment, del positivisme.

Es evident, malgrat tot, que des de l'escolàstica ha plogut molt, i en el fons tot i que la guerra representà el triomf en primer lloc dels latifundistes més lligats al camp, el pensament burgès s'anà inserint progressivament a "l'establiment", i algunes idees com la creació d'hàbits i la pedagogia dels sentits, (5) així com també les aportacions del positivisme fruit precisament del triomf total de la burgesia a escala europea, que situaven els continguts al centre del procés educatiu, eren impossibles de deixar-se a un cantó, a un país que feia cent anys que intentava per triomfar la revolució industrial. Arribats a aquest punt, i potser fent un incís, tal vegada, val la pena remarcar

que la influència del positivisme ha estat més important al camp de l'ensenyament mitjà i superior que no pas a l'ensenyament primari " la escola,pués, si ha de respondre a su elevado objeto, ha de ser intensa y esencialmente educativa y sólo instructiva de manera accidental; es decir que ha de formar al hombre desarrollando todas sus facultades y dirigiéndolas al fin supremo...."(6) De fet no s'ha fet conèixer, durant molt temps, als nans de l'escola nacional i bona part de la particular, altra cosa, i no exagerem, que les quatre regles i l'entrellat de quatre nocions elementals i rudimentàries del món que els envolta, el que correspon a l'ideari d'un ensenyament basat en la separació de classes. Cal afegir que del sensualisme i els seus derivats, el pensament dels il·lustrats, l'idealisme alemany i el mateix positivisme, foren aprofitats, solament en aquells aspectes susceptibles de desembocar més aviat a una ajuda al nou règim que no pas aquells altres que d'alguna manera podien representar un perill o una desviació respecte a l'ordre social implantat; o més ben dit, es feren seves aquelles ides, que tot i que en un primer moment es pogueren prendre com realment revolucionàries, havien perdut totalment, o quasi totalment, la seva força molt abans de l'entrada del segle i que els anys quaranta no representaven cap mena de perill. No cal dir que l'escola d'aquell temps menyspreuava i ignorava totalment les aportacions teòriques i pràctiques del Moviment de l'Escola Nova, les troballes de l'Escola Soviètica de la primera època, els estudis de la psicologia en totes les seves tendències i fins i tot, la concepció de l'escola comunitària nazi i el pensament idealista de Gentile, pare de la reforma escolar del feixisme italià.

3 - 2 o) LA REALITAT DE L'ESCOLA

Com hem vist la política educativa mostrà, a casa nostra, uns trets ben característics durant el període que historicem; el medi polític i els condicionants ideològics, donaren lloc a un contexte educacional, que podríem centrar:

Escuela es Política, debe ser Política." (8)

El famós General Orgas, aleshores Capità General de Catalunya, expressava, de manera força entenedora, una de les idees clau d'aquell període la vida es milícia i com és lògic més ho havia d'esser encara, l'educació que era la base de la nova vida".... El curso se inaugura hoy. Pensad en él maestros nacionales, y en la atención que el curso requiere; pero recordad siempre, en la también diaria tarea del alférez provisional, porque lo vais a ser vosotros en el ejército de la infancia española y, como os decía antes el Señor Junquera, al entrar en la clase haced exámen de conciencia y pensad en vuestra responsabilidad sacerdotal; al salir de la clase haced, también, exámen de conciencia y pensad en la labor que habeis realizado y que en todos los momentos el maestro nacional sea el ejemplo vivo en el que vea el niño a quien eduque y forme, como ha de ser él en un mañana futuro" (9). Amb aquest pensament i "El abajo la inteligencia" de Millán Astray, semblava que hom voles retrocedir a una espècie de concepció espartana de la formació humana.

Per altra banda no podríem comprendre el procés educatiu d'aquell temps si passésim per alt el sentiment ultranacionalista de l'època, directament emparentat amb el vell nacionalisme castellà, evidenciat en qualsevol publicació dels anys quaranta. La "Revista Nacional de Educación", sobretot als primers números, ens facilita material suficient per a comprendre el nacionalisme escolar, que oferia dues vertents: la reconstrucció de la vella pedagogia espanyola i la destrucció de tot el que hom havia fet durant la República. . "Enpeño de gigantes es el que el Magisterio Nacional Sindicalista lleva en sus hombros y al que está dando formulas y soluciones. La marcha es premiosa. Pero es que junto a la dificultad de trabajar con materia moldeada por la cizaña marxista, existe la dificultad de tener que ir creándose el instrumento de trabajo. Estamos construyendo una Ciencia y una Técnica pedagógicas

de contenido español y de sentido revolucionario y aquí no valen traducciones. No valen las pedanterías y barbarismos con que nos obsequiaban los botafumeiros de la Institución Libre de Enseñanza. Nuestra Pedagogía, la que estamos construyendo ha de ser nuestra, católica, tradicional y revolucionaria . . . (10) Com podem veure el programa era ambiciós i a la hora contradictori. Conjuguar la tradició i la revolució, ha estat sempre difícil al moment de les realitats. Aquesta declaració dels feixismes, ha estat més aviat demagogia pura que no pas un veritable anhel.

Aquest nacionalisme no amagava les seves concuminàncies amb la doctrina totalitària d'aquella conjuntura històrica. ". . . Habrá de penetrar el Consejo Nacional de Educación en el vasto y enmarañado recinto de la primera enseñanza sobre la que aún no ha podido actuar con plenitud y eficacia nuestro Movimiento; habrá de coordinar en fin, las enseñanzas medias y aún armonizar entre sí las enseñanzas de todos los grados, inyectándoles esta tendencia unificadora que ha presidido la pedagogía de los países totalitarios. . . (11)" . . . Lo que més debería aprovecharse, a los fines de nuestra patria es el modo de tratar las cuestiones en Alemania: su táctica primero consiste en aplicar la doctrina política vigente en todas las actividades de la vida humana, agotando sus posibilidades y sin dejar resquicios que puedan permitir interpretaciones parcialistas o particulares o falsos conceptos, distintos de la base doctrinal del Estado. (12)" Val a dir que hom solament parla de l'escola alemanya en el sentit d'aprofitar la seva tendència unificadora i l'estrict control polític i mai de l'ideari filosòfic i social que informava la política escolar nazi, concepcions gens arrelades al pensament conservador espanyol, molt lligat a l'Església catòlica.

Aquesta educació nacionalista compaginava perfectament amb l'educació religiosa que complementava la idea d'unitat i submissió, pilars de l'ordre establert. La rígida jerarquització de l'Església espanyola d'aquell període, el seu sentit carismàtic i la doctrina de la predesti-

nació coadjuvaven moralment a justificar la doctrina totalitària (13).

Per altra banda, calia, fer viable mitjançant mecanismes legals l'adoc-trinament polític a tots els nivells educatius. Els docents primaris devien integrar-se al SEN (organisme que sembla sortirà molt mal parat a causa de la nova estructuració del Ministeri de Educació i Ciència) que donava als mes-tres una politització dins dels esquemes rígids del nacionalsindicalisme. (14)
~~Mig però s'ha estudiat a un altre capítol (14)~~

b) L'escola tradicional espanyola. - Aquest tipus d'escola, conceptualment escolàstica, havia estat totalment superada als períodes anteriors al 1.939, sobretot a Catalunya, on com hem vist els assaigs de renovació pedagògica assoliren una gran importància. Ja des del primer moment el nous "jerarques" intentaren el retorn a les velles concepcions. "La Escuela Nacional Española, desde la iniciación del Movimiento, es un elemento positivo de educación na-cional al servicio de los grandes ideales que orientan y guían la vida espi-ritual de España." (15) El nostre present, segons deien injustament oblidat els donava peu per a menyspreuar totes les aportacions de la pedagogia con-temporània. "Se ha de lograr la transformación de aquel magisterio que se llamó español, sin serlo más que por su residencia, porque prescindir de la luz que irradiaban los propios pedagogos nacionales como Luis Vives, San José de Calasans, San Ignacio de Loyola y el moderno Padre Manjón y buscaba ser reflejo de las orientaciones extranjeras de Pestalozzi, y los Froebel, de los Decroly y los Montessori; de aquel lastimoso Magisterio que se inspiró exclu-sivamente en los principios de la revolución francesa, de la libertad, la igual-dad y la fraternidad, a través de las cuales llegó a la escuela sin Dios. (16)

Hem fonamentava aquesta pedagogia tradicional en: el pensament que l'edu-cació més que no pas una ciència és un art, la concepció del magisteri com a sacerdocí i la importància que cal donar a l'ordre, al silenci, al respecte i a la disciplina. En una paraula l'escola basada essencialment en l'autoritat del mestre, que constituïx de fet el centre del procés pedagògic, esdevenint el representant dintre del medi escolar de la societat autoritària a la que

l'alumne deu integrar-se de mica en mica.

La idea medieval de que l'educació era un art, semblava totalment superada, arran del desenvolupament de la pedagogia durant el s segles XVIII i XIX, i més encara amb les descobertes de la psicologia que omplen el darrer quart del segle XIX i tot el segle XX, però tot i amb això hom tornava als esquemes que menysprouaven les ciències de l'educació i contemplaven el procés educatiu exclusivament des de l'angle moral i artístic.

La causalitat divina de la vocació magisterial, fou substituïda durant el segle XIX per una mena de vocació natural. La creació de les Ecoles Normales per Napoleó, que s'estengueren arreu d'Europa, comportaren la laïcització de l'ensenyament i originaren una millor preparació dels futurs mestres, però la idea de que l'ensenyant necessitava ésser oridat per una veu especial continuava vigent. El positivisme pedagògic que sorgia per aquell temps, s'adaptava al nou ordre establert per la burgesia triomfant i acceptava aquesta nova concepció vocacional que al nostre país arrelà profundament, fins i tot, en els moviments pedagògics vinculats a l'Escola Nova i àdhuc en el af d'aquests moviments no ha desaparegut pas del tot en els nostres dies, com veurem més endavant a l'estudiar la ideologia dels moviments inconfomistes. No ens podem pas estranyar, doncs, que la pedagogia oficial del període que estudiem, s'incorís clarament en aquesta posició, que justifica, en el fons, la magra remuneració del mestre que veu compensada la seva posició econòmica per una espècie d'aureola moral. Aquest pensament sobre la vocació queda molt ben reflectat en la cèlebre frase " El mestre no es fa " (18) " La misión del maestro es tan noble como delicada. Con el sacerdote labora por la salvación de las almas; con las autoridades colabora por el engrandecimiento de la patria. El maestro necesita vocación, pero necesita constitución vigorosa, salud robusta, inteligencia clara, imaginación viva, cualidades morales excelentes para que su digno proceder sea una enseñanza viva y constante." (18) Com veiem ha de tenir tot menys preparació pedagògica. g

El tret característic de l'escola d'aquell període (hem de pensar que a nivell oficial solament ha canviat en el fons però no en la forma) fou el sentit de l'autoritat dins el qual podem englobar-hi tots els altres.

L'autoritat no expressava exclusivament el respecte al mestre dins de l'escola sino que l'ensenyant devia mostrar als alumnes la necessitat de l'autoritat 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." (19)

Es evident que hi havia tota una superestructura moral per a justificar la necessitat de la societat autoritària. La doctrina del pecat original i la refutació de l'Emili de Rousseau, constitueixen les bases per a argumentar la suposada falsedat del lliure arbitri. (20)

A vegades hom amagava l'autoritarisme sota la capa de l'autoritat moral del mestre (21). L'efecte immediat de l'autoritarisme a l'aula era l'ordre i el silenci, per altra banda totalment necessari a les tradicionals classes espanyoles de 50 o més alumnes.

La societat autoritària porta implícit com és lògic el postulat de la disciplina idea bàsica del pensament falangista de l'època. (22) El concepte disciplinari està íntimament lligat amb la idea d'obediència, expressió moral de la disciplina. "Consiste la obediencia en ejecutar con prontitud y gusto los mandatos de nuestros superiores, sacrificando si es preciso nuestra voluntad al cumplimiento del deber. (23) "La disciplina es el nervio de la educación y el alma de la escuela."

La materialització de la disciplina escolar per a mantenir intacte el sentit de l'autoritat era portant a terme, mitjançant l'aplicació de

premis o càstigs als alumnes. " 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 has de mencionarse la vergüenza, la pérdida de puestos, el trabajo recargado, 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." (25)

La relació causa-efecte entre l'excessiu número d'alumnes per aula i autoritat ha produït un greu estancament a l'escola espanyola ja que, fins i tot al disminuir en alguns casos el número d'alumnes per classe, àdhuc els mestres disposats a practicar sistemes liberals d'educació cauen sovint en esquemes autoritaris, a vegades ignorant-ho, com veurem a l'estudiar l'escola renovadora.

c) Gran importància de la iniciativa privada, especialment religiosa.

D'entrada hom intentà, de totes totes, desacreditar la idea que l'ensenyament és una funció pública, pensament que els governs liberals d'abans del 1.923 i els de la República havien lograt inculcar a la major part del cos social. El reforçament de les escoles privades, especialment religioses, és un fet tant evident que no cal pas demostrar-lo. Les deficiències de l'Estat en matèria d'Educació pública troben explicació a base de glorificar l'ensenyament privat "... admítese que la mayor eficacia procede de la iniciativa privada, siendo la acción social ayudada por aquella. En realidad ninguna de las dos (iniciativa privada y estatal) son suficientes para atender a las exigencias de la educación popular. Ambos factores se complementan; pero desde luego hay muchos autores que dicen que es preferible que desaparezca la enseñanza oficial antes que la privada." (26). Les circumstàncies de postguerra avalaven, fins a cert punt, la migradesa dels pressupostos educacionals.

La llei de 1.945 que estudiarem més endavant legalitzà la si-

tuació, de fet, creada el 1.939 en l'escola privada gaudia d'importants avantatges. (27) En el fons hom intentava el retorn a la vella estructura dual de l'ensenyament espanyol que la República havia canviat radicalment; estructura que comportava dos tipus d'educació: l'escola per a rics i l'escola per a pobres. Els primers es matriculaven a les escoles primàries privades, generalment de les ordres religioses, i seguien estudis secundaris o superiors, segons els casos, i els grups més desafavorits econòmicament assistien, si anaven a estudi, a l'escola nacional. Aquesta estructura com ja deien s'ha mantingut fins ara. Malgrat les seves reformes la "Ley General de Educación", molt més racional, no sembla canviar de moment res en l'essencial pel que fa referència a la integració social a l'escola. A l'estudiar la ideologia de l'ensenyament religiós, aprofundirem l'estudi del fonament que hom vol donar per a justificar la iniciativa privada.

- 3) Depuració política dels mestres. Des d'un bon principi a a mesura que l'exèrcit nacional conqueria les terres catalanes, les autoritats de Burgos dictaven nous Decrets que obligaven a tots els ciutadans a proveir-se d'una aval polític per a poder treballar. En el cas concret dels funcionaris, aquest control era molt rigorós i precisament d'aquí nasqueren les famoses depuracions que afectaren, d'una manera, molt especial, als mestres públics.

del vell pensament conservador, representat per l'Església, havia jugat durant la República, tots els seus trumfos. L'any 1.939 no fou res més

que un retrobament de la mentalitat conservador espanyola. Ja ben aviat, trobem textos que denuncien els greus perills de la coeducació i els justificants de la separació dels sexes des d'un suposat angle pedagògic.

"Una razón contra la coeducación: va contra la especialización. No es sólo cuestión moral o cuestión de interés lo que repugna a la coeducación; es que la naturaleza del educando, hombre o mujer, exige distinta educación. La organización cerebral de la mujer es distinta fisiológicamente que la del hombre siendo también distinta la corriente nerviosa. Las condiciones del organismo son distintas en número y constitución de células.

Y como hay tendencia a especializar y a adaptar individualmente, no siendo igual la organización como hemos dicho, nada autoriza a la coeducación. Esto no quiere decir que a la mujer se le niegue la cultura . . ." (28)

Com podeu veure l'autor era magnànim, i fins i tot, deixava anar escola a les noies, això si ben soltes, perquè no s'adonessin de certes coses. Val a dir que aquest aspecte continua exactament igual i encara que les argumentacions actuals no facin tanta gràcia, el pensament oficial ha avançat molt poca cosa, com ja veurem a la seva hora.

Aquesta idea sobre la coeducació, ha anat lligada a una concepció molt particular de l'educació sexual que tantes desgràcies de tipus afectiu ha produït i està produint entre els matrimonis, del nostre país. Estem parlant d'educació sexual, quan més ben dit el problema provenia de de la silenciació total d'aquest problema, excepte quan les coses es presentaven de manera indefugible: aleshores la solució era taxativa, cercar un culpable i castigar-lo. "Para acostumbrar a los niños a la decencia y a la castidad se tratará, con delicadeza suma, de darles a conocer el sello de limpieza y educación que estas virtudes imprimen en el alma de quien las padece. Nada de explicaciones detalladas, de largas predicaciones, que la mayor de las veces producen efecto contraproducente, si observamos en los niños alguna falta, con el menor número de palabras damosles a conocer que la sabemos y ellos se avergonzarán y si no están muy adelantados en el vicio, procurarán corregirse". (29) En aquest sentit seria

interès a estudiar l'educació familiar, màxim exponent de la moral establerta, analitzant comparativament l'educació impartida als nois i a les noies.

f) Us exclusiu de la llengua castellana a l'ensenyament. L'intent de descatalanització (pensem que la catalanització de l'escola solament fou efectiva del febrer del 1.936 fins a l'acabament de la guerra) s'inseria dins el contexte general de la vida catalana que s'inicia

amb l'entrada dels nacionals. ~~El "Hable el idioma del imperio" que~~ - En el bàndol del general en cap de l'exèrcit d'ocupació publicat l'endemà de l'entrada de les tropes nacionals a Barcelona, queda molt clara la posició oficial d'aquell període envers la llengua catalana. "Estad seguros, catalanes, de que vuestro lenguaje en el uso privado y familiar, no será perseguido" (). Un altre exemple definitiu és el "Hable Vd el idioma del Imperio" que hom exhibia a tots els centres públics i alguns de privats. Per altra banda no podem oblidar que durant aquell temps estaven prohibides, àdhuc, les inofensives sardanes. Val la pena consignar que vells falangistes com Dionisio Ridruejo, sense arribar a comprendre massa la nostra problemàtica cultural, s'arrepentirien, pels volts del 1952, d'aquell sentiment anticatalà, adoptant posicions molt més liberals envers la nostra cultura.

Aquesta centralització lingüística ha originat una castellanització cultural de la petita burgesia i ha dificultat enormement la integració de les masses immigrades a les formes de cultura catalana.-

Per a comprendre en tota la seva complexitat, l'activitat política i els condicionaments internacionals, que posaren a prova al nou règim, seria bo que consultéssiu alguns dels treballs que analitzen la problemàtica social d'aquell temps o simplement us llegissiu la cronologia dels fets, que parla per si sola. (30)

Aquesta problemàtica va íntimament lligada al triomf dels aliats a la 2ª. guerra mundial. La derrota de les potències de l'Eix feu perillós l'existència de la "Nueva España" sorgida arran del 1.939; la concepció totalitària de l'Estat espanyol, que havia nascut i s'havia desenvolupat a l'ombra de l'Alemanya nazi i l'Itàlia feixista, no tenia massa raó per existir en el moment que acabava de foragitar-se d'Europa, l'ideari que aquests països representaven. Mantenir a casa nostra, l'estructura política que s'anava dibuixant des del final de la guerra dels tres anys i la carcassa ideològica que intentava justificar tot aquell estat de coses, oferia les seves dificultats.

La Falange, la seva verborietat pseudo-revolucionària, l'ostentació externa i altres de les seves característiques es posaren en entredit i el partit oficial es veié obligat a adaptar-se a les noves circumstàncies per a poder subsistir. No podem oblidar que la pressió política des de l'exterior, es feu molt intensa i que l'Assemblea General de l'ONU recomanà, al 1.946, la retirada d'ambaixadors. Per a assegurar el continuisme calgué, doncs, cercar el recolzament polític de tots els grups conservadors, que havien col·laborat directament o indirectament a la victòria.

No podem oblidar tampoc, que les grans potències occidentals, sobretot els Estats Units, malgrat les declaracions públiques i els contactes amb alguns sectors dels exiliats espanyols, no abandonaren mai al govern del general Franco. La política anticomunista dels USA, que culminà amb la guerra de Corea i la guerra freda, arrossegà als països europeus, es especialment des del pla Marshall, a una major entesa amb el franquisme "bastión mundial del anticomunismo". Estats Units aprofità l'avinencesa i recolzant-se en la debilitat política del règim integrà Espanya a la seva òrbita econòmica i això amb la particularitat, certament molt aventatjosa pels USA, de no veure's obligats a realitzar les costoses inversions econòmiques, que requeria la penetració del

capital americà a la resta de l'Europa Occidental.

Encara que el franquisme no varià pràcticament l'estructura i la supraestructura i que durant aquest període, es formularen les primeres cartes constitucionals del règim, primer el "Fuero de los españoles" i el "Fuero del Trabajo" al 1.945 i al cap de poc al 1.947 "La Ley de Sucesión", aprovada per Referendum popular, la censura ideològica, sota la pressió exterior, s'afluixà un xic; els grups conservadors integrats al règim ja no representaven solament al capital monopolista sinó també a diferents grups burgesos; aquest fet aixamplava el camp ideològic, i els nous grups demanaven una palanca d'expressió del totalitarisme per la democràcia orgànica i del monolitisme per l'anomenada "crítica constructiva".

La pròpia pressió internacional originà el retorn de molts dels intel·lectuals que havien escollit l'exili al 1.939; fins i tot Ortega y Gasset, tant bascantat als primers temps pels falangistas, arribava a Madrid l'any 1.945. Encara que els exiliats havien de jurar la constitució d'una forma o altra i adaptar-se al joc cultural implantat pels dirigents, el clima intel·lectual canvià completament des d'aleshores.

Aquest canvi produït a la vida cultural afectà més visiblement a Madrid que no pas a Barcelona. Catalunya estava sotmesa a una restricció mental molt més punyent; malgrat tot s'inicià un tímid redreçament. Al 1.946 es publicaren els primers llibres en català, normalment reedicions d'autors catalans inofensius des del punt de mira ideològic, però en la represa trobem alguna obra de les noves generacions, la més representativa "La primera història d'Esther" de Salvador Espriu, publicada al 1.948. Potser el fet més important, culturalment parlant, que es produí del 1.945 al 1.950, provingué del camp de la pintura; la fundació de Dau al Set, al 1.948, fou l'inici d'un moviment que assoliria més tard categoria internacional. Nasqueren també per aquelles voltes les primeres revistes clandestines o semiclandestines en català, apolítiques totalment.

Els que visquerend 'aprop aquell retrobament recordaran, però, la limitació numérica d'aquell moviment intel·lectual, molt lligat al professorat de l'ensenyament mitjà.

Els canvis que trobem entre 1.945 i 1.950 venien motivats en gran part per la pressió internacional, però amb la dècada dels 50 s'iniciaren els primers moviments de protesta provinents dels països i de la seva gent.

La industrialització que des del 1.945 començava a tenir força empenta (industrialització que esdevingué una càrrega molt feixuga per a la classe obrera, que pagava d'aquesta manera la perduda de la guerra) afectà a l'estructura socio-econòmica; per altra banda, el proletariat anava canviant amb la integració de les noves generacions.

La situació de descontent es manifestà públicament al març del 1.951. Un intent d'augment dels tramvies de Barcelona fou el desencadenament del primer intent seriós de repulsa del règim. El boicot als tramvies, les vagues a moltes fàbriques i a la Universitat i les manifestacions estudiantils recolzades per molts empleats i obrers, sorpren-gueren a les autoritats barcelonines i a les de Madrid, acostumades des del 1.939 a un ordre públic pràcticament perfecte.

La integració d'Espanya al món occidental que començà al 1.949 amb l'ingrés a la FAO, donà seguretat al general Franco que al 1.951, reajustà el Consell de Ministres donant una nova preponderància a la Falange. La presència de Ruiz Jiménez a Educació, ens donava a entendre, també, els pes que anaven adquirint els sectors catòlics liberals.

Els acords amb els Estats Units al 1.953 asseguraren la continuïtat del sistema. A partir d'aquell moment la burgesia esdevindrà la classe preponderant i la rendabilitat econòmica la base de la política espanyola a tots els nivells, orientació que es veurà més clara a partir del 1.957, quan Franco, forçat pels esdeveniments de Madrid i Barcelona, que donaren naixença al moviment universitari actual, es veié

obligat a cridar per a formar part del govern al nou grup polític que s'anava gestant des del 1.939: L'Opus Dei.

Per altra banda sorgí també en aquell temps una nova versió, molt entroncada amb el passat, de la burgesia catalana. Les lluites del proletariat català i la crisi econòmica de la indústria textil reagrupà la gran burgesia del Principat, que per primera vegada des del 1.939 plantejà una serie de reivindicacions al govern i començà a organitzar-se com a grup de pressió. Aquesta conjuntura afavorí la cultura catalana que s'anava recuperant de la llarga agonia de les èpoques anteriors. Al 1.952 i gràcies a una obertura cultural tingué lloc el Congrés de Poesia de Segovia on per primera vegada des del 1.939 els intel·lectuals catalans més representatius d'aquell moment expressaven amb més o menys llibertat, en terres castellanes, la seva problemàtica i s'obria un nou període amb el reconeixement oficial de l'existència de la nostra cultura com n'és una mostra la creació de la càtedra Joan Bosch de literatura catalana a la Universitat de Madrid. Cal recordar que a Barcelona aquest reconeixement no arribà fins més tard. (31)

3 - 3 b) Els canvis escolars.

L'any 1.945 quan ~~assolí~~ de la victòria dels aliats finalitzava l'anomenada "etapa azul" i es promulgaven les primeres cartes constitucionals del nou Estat hom dictava, també, "La ley de Educación Primaria" establint l'ensenyament obligatori des dels 6 als 12 anys; des de la llei Moyano de 1.857 no s'havia dictat cap nova llei d'educació primària. ~~també la nova llei ha donava caire~~ Amb la nova llei hom donava caire legal i re-
~~conegut~~ havia produït des del 1939 i que ha-

sobretot fins al 1.951. L'adoctrinament polític i religiós continuà essencialment igual que a l'època anterior. Els falangistes, o simplement els arribistes, que es caracteritzaven abans que res per la seva manca de preparació pedagògica i que durant els 6 anys anteriors aprofitant una conjuntura favorable havien copat els llocs claus de l'ensenyament primer, tingueren cura que les coses es mantinguessin igual, fins i tot durant l'època Luis Jimenez. Adhuc les formes falangistes externes de onire militarista que anaven desapareixent de les escoles privades, continuaven vives a les escoles nacionals i a Catalunya més que enlloc; hom hissava bandera, es cantava l'himne etc.

- En els sis anys transcorreguts des de l'acabament de la guerra, s'havia aconseguit un canvi substancial en el magisteri, especialment el públic. Els mestres depurats havien estat substituïts, en general, per una nova onada de docents adictes que s'havien tret el títol sense cap mena de dificultat. Apart, a mesura que passava el temps augmentava el percentatge de mestres escolaritzats sota

les Escoles de Magisteri.

Durant aquest període començaren a adquirir un caràcter més obert les línies polítiques pel control de l'ensenyament entre la Falange i l'església (cal remarcar que els diversos sectors de l'església, organitzacions parroquials, ordres religioses i Opus Dei no actuaven unificadament). (33)

Encara que la Falange com hem dit continuà controlant l'organització de l'ensenyament primari i la realitat de l'escola, les noves orientacions pedagògiques provenien de les publicacions del "Instituto San José de Calasans" centre pilot de pedagogia experimental dependent del C.E.I.C. organisme creat el 1.94 i molt lligat a l'Opus Dei. Una bona mostra del que dies feu el I er. Congrés de Pedagogia Internacional de Santander; componien la representació espanyola tres pedagogs pertanyents a l'Opus Dei; aquests més tard han ocupat importants càrrecs polítics i tècnics a l'ensenyament espanyol oficial; estem parlant de García Roz, Angeles Galino, que actuà com a Secretari del Congrés i Fernández Huerta. Per altra banda la influència religiosa a les Facultats de Pedagogia, a Madrid controlada per García Roz i a Barcelona pel Pere Tusquets, ha estat determinant des d'un bon principi.

Fins al 1.955 la Falange no prengué una postura definida per a contrarrestar la penetració de l'Església i molt en particular de l'Opus Dei a l'estructura de l'ensenyament. Comptant amb la financiació de les "Mutualidades Laborales" dependents del Ministeri del Treball que sota la direcció de Girón estava controlat per la Falange, es crearen les "Universidades Laborales" al marge del Ministeri d'Educació Nacional (34). Aquesta dualitat no era nova, ja que el EN depenia de la "Secretaría General del Movimiento" amb el que l'educació estava controlada per tres ministeris diferents, situació que s'ha de per etuar fins a la "Ley General de Educación".

Amb l'entrada de Ruiz Jimenez, al 1.951, el ministeri d'Educació Nacional, la política educativa canvià de boca i arrel. Ruiz Jimenez inaugurà, si més no, un nou llenguatge més realista i menys dogmàtic.

Ruiz Jimenez, com es tradicional a Espanya, modificà totalment l'equip ministerial que es caracteritzà no solament per una mentalitat més oberta, sinó també que tot per a una millor preparació tècnica.

Els primers anys del ministeri Ruiz Jimenez foren els més decisius. Hom inicià un veritable diàleg entre els diversos estaments de l'ensenyament, limitant, evidentment, a un sector determinat, però, diàleg al cap i a la fi. Entre els anys 1.952 i 1.953 tingueren lloc la "1ª Asamblea de Universidades Españolas", la "1ª Asamblea de Universidades Hispánicas" el "Primer Congreso Nacional de Estudiantes" (com podeu observar ni estudiants ni universitaris havien tingut contactes des del 1.939) la creació del "Nuevo Consejo de Educación Nacional" com a organisme assessor del Ministeri per a donar una major vitalitat a la cultura, i hom començà a parlar i fer els primers passos per a la creació de la ciutat universitària de Barcelona. El fet acadèmic més important d'aquest període fou la promulgació de la "Ley de Enseñanza Media" (35) que substituïa el pla de 1.938 dictat en plena guerra. Malgrat les seves falles la nova llei, amb la divisió del batxillerat en grau elemental i superior possibilità, en certa manera, la democratització de l'ensenyança; molts fills de famílies petit burgeses, engruixirien el número d'estudiants de batxillerat sobretot elemental i les carreres tècniques de grau mig, augmentaren en gran mesura l'alumnat. Tot i amb això els efectius quantitius de l'ensenyament continuaren per sota de les necessitats del país. (36)

Al període que estem parlant Espanya ingressà a la majoria d'organismes internacionals, la UNESCO inclosa, encara que la incidència d'aquest fet va tenir als primers temps un caire més cultural que no pas educatiu. Recordarem que Espanya fou representada en aquesta associació internacional, en aquells temps, pel mallorquí Joan Estelrich molt lligat al nostre passat cultural. Fins aleshores els catalans, en el bon sentit de la paraula, estaven excluits de tota representació oficial espanyola.

- S'intentaren alguns canvis a l'ensenyament primari que, en general, no passaren de la lletra de la llei. Per la seva trascendència posterior, cal consignar la "Ley de Construcciones Escolares de 1953" que fou el primer pas, que hom donà des del 1939, per a bastir una infraestructura escolar moderna.

No podem oblidar que les necessitats ~~es~~ de places escolars, acabada la guerra, no ~~er~~en de massa importància degut fonamentalment a les causes següents:

Disminució de la natalitat per mor de la guerra.

Augment de la mortalitat dels individus en edat de procrear.

Disminució dels matrimonis durant la guerra.

Tot això conduí a que no es normalitzés la piràmide d'edats, pel que fa referència als nens en l'edat d'escolarització primària, fins a finals de la dècada dels quaranta.

La normalització de la piràmide d'edats portà com a conseqüència la manca de llocs escolars;⁽⁴⁾ aquesta carència d'aules era fàcilment previsible als anys anteriors, però en aquest país hom no es recorda de Santa Bàrbara fins quan trona. ~~Amb el problema~~

Amb el problema a sobre, nasqué la llei de "Construcciones Escolares" que en el seu preàmbul reconeixia ja el problema " la necesidad de abordar eficazmente el problema de la insuficiencia de edificios escolares, aconseja desplegar una decidida política . . . "

Sense poder entrar en detalls sobre l'articulat de la llei direm a títol informatiu que la llei encara que molt ambiciosa, però poc explícita, en quan al nombre de construccions escolars ^{a construir} patia d'exces d'organicisme (hom preveia la creació a cada capital de província de una "Junta Provincial de Construcciones Escolares" que tenia més caire polític que tècnic) i de manca de previsió (no

l'arització total.

A l'hora de la veritat, com ja hem dit, els intents de renovació de l'ensenyament, a causa, probablement, de la rêmora de l'època anterior, no varen reeixir pas massa.

L'època Ruiz Jimenez es caracteritza, al nostre entendre, pels següents trets diferencials: -

Podriem resumir aquest període en les següents característiques diferencials:

liberalització del pensament que començava a acceptar una certa discrepància, dins de l'ortodòxia catòlica tradicional.

millorament de l'ensenyament públic sobretot a nivell universitari i tímida intent de millora de l'ensenyança primària oficial. L'ensenyament mitjà, amb la nova llei, continuava pràcticament a mans de l'Església. Aquest canvi a l'ensenyament públic venia condicionat pel gran augment de la producció industrial, que a partir del 1.950 començà a ésser força considerable. (37)

Els afanys d'liberalitzadors de l'equip Ruiz Jimenez que s'oposà per una banda al SEU i per l'altra a L'Opus per a intentar frenar la seva penetració a la Universitat; els intents de reforma de l'ensenyament tècnic que intentava limitar els privilegis (numerus clausus) dels enginyers i arquitectes que constituïen una casta ben diferenciada en el món professional; i sobretot les revoltes universitàries que enfrontaren falangistes i universitaris de tendències liberals i revolucionàries, tingueren conseqüències en l'aparell governamental del règim: Fernández Cuesta "Ministro Secretario del Movimiento" i Ruiz Jimenez serien destituïts. Aquest darrer, fou acusat d'inspirador dels intents de democratització i liberalització de la Universitat.

3 - 3 o) El nou ideològic

Seguint un criteri estrictament ideològic, hauriem de subdividir l'ideari oficial d'aquest període, en dues èpoques que des del punt de vista polític van lligades a la presència de Ruiz Jimenez i el grup catòlic liberal al Ministeri d'Educació i al socio-econòmic als canvis que s'anaren introduint a l'estructura econòmica i que feren possible l'aparició de noves tendències político-ideològiques, dins els grups oligàrquics.

Del 1.945 al 1.951 no observem diferències ideològiques notables en relació al període anterior; cadascuna de les característiques apuntades (38) es mantingué pràcticament igual. Potser anant a matisar observariem diferències a l'adoctrinament ideològic que no afecten massa a l'essencial; hom donà una major importància al pensament tradicional catòlic per una banda i a "la categoria superior, universalista, de nuestro espíritu imperial, de la Hispanidad defensora y misionera de la verdadera civilización que es la cristiandad". (39) desapareixent les aportacions que havia introduït l'ideari falangista als esquemes tradicionals. ~~L'admirament religiós s'intentava racionalitzar.~~

~~Des de 1.939 amb el nou Pla d'Estudis~~ (40)

La pèrdua d'influència de la Falange, originà l'abandonament de la politització que s'havia intentat d'acord amb els postulats feixistes i que a Catalunya no calaren fons. A partir d'aquell moment, la despolitització esdevindrà el tret ideològic més característic. Això que acabem de dir queda clarament evidenciat a la "Revista Nacional de Educación"; algunes editorials continuaren el to feixistitzant de l'època anterior, principalment en casos determinats com els comentaris a la promulgació de la nova llei d'Educació primària, o a alguns articles apareguts als anys 1.948 i 1.949 que podríem qualificar de neofeixistes ja que carien en la forma però no en el fons, però la característica principal d'aquell temps fou l'oferir als lectors informació sobre l'organització de l'ensenyament a l'estranger, sobretot l'educació anglesa primer i nordamericana més tard.

Resumint el canemàs de la ideologia tradicional, es mantingué intacte sobretot a l'ensenyament primari i la manca de visió economicista educacional, del capitalisme espanyol, queda clara si observem els pressupostos educacionals d'aquell p^{banda} ríode, (41) (per altra les inversions a l'escola privada, encara que no en posseïm dades creiem que foren mínimes). La manca d'atenció del govern per l'ensenyament originà l'augment de la iniciativa privada en la seva versió més irracional. Fem referència a les acadèmies muntades amb el mínim de garanties educatives i amb personal no qualificat, generalment sense títol.

No podem oblidar la personalitat de Ruiz Jimenez l'ambaixador espanyol a la Santa Seu abans d'esser ministre. Els grups catòlics, dels que l'aleshores ministre d'Educació n'era un qualificat representant, col.laboraren, i en gran mesura feren possible, a la redacció del Concordat del 1.953 entre el Govern Espanyol i el Vaticà. Aquest Concordat reforçà la posició de l'Església dins l'aparell de l'Estat i molt especialment al camp de l'ensenyament. La influència de l'Església almenys d'una manera tant directa no fou tan decisiva a la dècada 1.960 - 70.

L'entrada de Ruiz Jimenez al món polític de l'educació canvià el panorama ideològic de l'ensenyament; el nou equip ministerial produí esvorances al pensament monàrquic de la classe dirigent i els fins, i els medis sobretot de l'educació eren motiu de controvèrsia en els grups de pressió governamentals. Les contradiccions de la classe dirigent i la manca de coherència ideològica s'aniran fent més evidents a mesura que avançarà la dècada 1.950-60.

Ruiz Jimenez actuà com a portantveu dels grups burgesos liberals que s'adonaven de la necessitat de les inversions econòmiques en el camp de l'ensenyament, el que prefigura la posterior ideologia tecnocràtica, sense entroncar-hi. L'equip ministerial estava potser més lligat a les concepcions tradicionals sobre l'educació del republica-

nisme burgés i era objectivament molt més progressista que els grups que més tard racionalitzarien, en certa manera, l'ensenyament amb l'aquiescència del capital industrial i financer.

Per primera vegada des del 1.939, un responsable del ministeri d'Educació reconeixia que existeixen falles en el sistema, encara que veladament. Al parlar de l'analfabetisme que hom havia amagat fins aleshores deia "Esta cifra es ~~precisamente~~ para nosotros tan dolorosa, que precisamente el gobierno del Caudillo quiere realizar con urgencia este acto de justicia para con los españoles, que es darles a todos la posibilidad de una conveniente instrucción no limitada a las primeras letras, sino abierta a una educación más plenamente humana, en la que se comprenda una formación profesional, que permita a todos abrirse decorosamente camino en la vida" (42) A Alcalá Ruiz Jimenez era molt més explícit "La realidad está muy lejos de ser satisfactoria. Los índices de analfabetismo, la despreocupación general por los temas de la cultura y la bajísima proporción con que las tareas de educación e investigación están representadas son demasiado graves para callarlos y demasiado elocuentes para pasarlos en silencio" (43)

El grup intel·lectual que dirigí l'ensenyament en aquell temps compendia la seva posició intel·lectual . . . " en una solució idonea i satisfactoria. Me atrevo a pensar que esa deseable solución comprenda tres modos de vida individual y social, distintos y complementarios entre sí:

- 1º. La efectiva convivencia social de las dos formas de vida y de los hombres que las encarnan.
- 2º. Convivencia psicológica, dentro de una misma alma, de las dos actitudes espirituales antes descritas, la científica y la religiosa.
- 3º. La armónica conexión del saber científico y la fe religiosa en el alma del intelectual." (44)

Els nous corrents rejutjaven els grups demòcrates cristians, que durant el període que estudiarem a continuació prengueren una gran volada a casa nostra i que es vincularen a l'ensenyament i d'una manera molt particular a l'ensenyament primari. Cal dir que els grups catalans, estaven totalment desvinculats de la "essència hispana" tret característic d'aquell grup tan aprop, en el fons, de l'ideari "joseantoniano".

3 - 4 Període 1.957 - 64

3 - 4 a) El marc polític:

La impossibilitat d'una solució lliberal sense canviar les bases del sistema i la inviabilitat d'una nova experiència falangista portaren als sectors preponderants del cercle dominant a acceptar • un nou grup, l'Opus Dei per a que els representes juntament amb els militars. Els primers per a cercar solucions a la crisi econòmica i els darrers per a posar a ratlla el moviment obrer que es començava a revifar.

A partir del febrer de 1.957, els interessos de la burgesia monopolista i els terratinents a través dels grups financers desplaçaren totalment a la majoria dels altres grups que col.laboraren directament o indirectament a la victòria de 1.939. A causa de la nova política, aquests grups quedaren pràcticament arraconats.

Els canvis d'aquest període no quedaren limitats a la classe dirigent. Els grups d'oposició al règim canviaren radicalment i adoptaren posicions més realistes per a fer front a la nova situació social i econòmica. Les revoltes universitàries de Barcelona del maig del 1.957 palesen un clima diferent, explicable, en bona part, pel fet que les noves generacions sorgides després del 1.939 començaven a arribar a la Universitat. Cal remarcar que per aquells volts, el marxisme que mai havia ^{tingut} massa predicament en el camp intel.lectual i que havia justificat, segons els pensament oficial, el desencadenament de la guerra civil, començà a comptar ideològicament al nostre país.

Tot aquest període es caracteritzà per una presa de consciència política de l'universitari. Les lluites polítiques i sindicals dels estudiants, obligaren al govern a democratitzar, en certa manera, el sindicat oficial. Cal recordar que les lluites universitàries del 1.956, originaren una garbellada dintre del SEU en els càrrecs sindicals passeren a mans d'una nova onada de buròcrates allunyats de la línia falangista.

El Pla d'Estabilització del 1.959, espina dorsal de la nova política econòmica va néixer sota el recolzament tècnic i financer dels organismes internacionals, (als que Espanya s'havia integrat al 1.958 d'una manera total) F.M.I. (Fons Monetari Internacional), Banc Internacional de Reconstrucció i Foment i OCDE. El pes de l'estabilització es carregà a les espatlles de la classe obrera com explica Tamames (45) En el marc de la nova política econòmica, hi entrava per a salvar les contradiccions del sistema anterior, una nova estratègia sindical que pretenia instaurar unes relacions de treball més flexibles que les que s'estilaven fins aquell moment. La "Ley de Convenios Colectivos" d'abril del 1.958 que naixia sota la pressió de l'OIT (Organització Internacional del Treball) i dels moviments de vaga del 1.958 a Catalunya, País Vasc i Astúries és una bona mostra de les noves concepcions sindicals. Durant aquest període el moviment obrer igual que l'Universitari assajà noves formes de lluita. Aleshores es congriava l'embrió dels moviments obreristes i estudiantils actuals.

Aquests dos moviments no anaven gens deslligats del renaixement intel·lectual, que s'iniciava en aquell moment gràcies també a la major facilitat de contactes amb l'exterior, conseqüència de la nova política econòmica. La majoria de corrents ideològics considerats com a tabús des del 1.939, penetraven al país encara que a vegades subterfugiantment; el món cultural cercava un entroncament amb la realitat espanyola: poesia social, novel·la social, cinema social esdevenien les modes del temps i encara que les noves generacions intel·lectuals es movien en condicions

diffícil a causa de la censura, els nous objectes que es plantejaven una problemàtica real, aconseguíen involucrar la minoria conscient del país; aquest moviment trepassava les fronteres i més enllà del Pirineu hom s'adonava que a Espanya no tot s'acabava amb Dalí i Garcia Lorca.

A casa nostra, el moviment petit burgès alienat per la burgesia catalana no monopolista que no havia sortit massa bé parada a causa del pla d'estabilització, començà a donar lloc a una nova força que mostrava clarament l'afer Salinas. Aquest moviment hauria de tenir importants conseqüències en el món educacional sobretot a partir del 1.965. Fels volts del 1.960, nasqueren una sèrie d'escoles que avui han esdevingut pilotes.

3 - 4 b) Els canvis escolars

durant aquest període, començem a notar alguns canvis significatius a la legislació escolar, encara que la realitat en aquest ritm més que real el perfeccionament i posant en marxa dels canvis legals que suposà el ministeri Ruiz Jimenez.

Ja l'entrada, el mateix any 1.957, seguint les propostes del ministeri anterior, una vegada mitjançant moltes de les proposicions de les Comissions encarregades del projecte, s'aprova la reforma de l'Ensenyament Secundari Superior que suposava una major despesa i una major entornament del col·le amb númers clausos.

Aquest intent de democratització o potser fins ben dit de massificació es canalitzà a través del L.I.E (Instituto de Igualdad de Oportunitades) creat el 1.961 i que donà possibilitats a les classes mitges per a cursar estudis superiors i a l'aristocràcia obrera per a cursar estudis secundaris, generalment carreres tècniques de grau mig.

A l'ensenyament primari podem destacar la posada en pràctica del pla nacional de Construcciones Escolares (Ley de 17 de Julio de 1.956) conseqüència de la llei del 1.953. El pla que comprenia els anys 1.957-61 comportava la creació i equipament d'escoles, incloent una

renovació de les Escoles Normals, per a la escolarització dels infants compresos entre els 6 i 11 anys. La segona etapa de 1.962 a 1.966 revisada posteriorment pel "1er. Plan de Desarrollo económico y social" comprenia la construcció d'escoles per als alumnes dels 12 a 14 anys. Hom preveia, també q e encara que no se'n parlava massa, la creació de places escolars per als nens de 3 a 5 anys. Els gràfics que adjun-
^{a les notes del final d'aquest capítol}
~~tem al parlar, al capítol~~, de les Construccions escolars demostren clarament que ni aquests plans ni els posteriors s'han acomplert, almenys en la seva totalitat, però de totes maneres hom pot adonar-se que el dèficit s'ha eixugat en part i que les noves tendències, inclouen una serie de mesures, apart del millorament de la infraestructura, que porten al camp educatiu els interessos de racionalització i rendibilitat de la promoció i l'especialització inherent a l'anomenada economia neocapitalista. Com diu Linares i nosaltres ja hem deixat entreveure "por una curiosa coincidencia histórica, el interés del Estado por los problemas educativos se despierta cuando el sistema de producción capitalista empieza a necesitar mano de obra cualificada. Desde este momento, como esta necesidad no se satisface de la noche a la mañana y de un plumazo, las medidas de democratización han continuado"(46)

Als canvis que observeu, sobretot a nivell ministerial, en aquest període i coadjuvà de manera decisiva la "Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación Nacional" creada pel Decret de 27 de maig del 1.955 que donava al nou organisme categoria de "Dirección General". La "Secretaría General Técnica" donà un caràcter més tècnic i menys burocràtic a la política de l'Administració en matèria escolar.

Els primers estudis un xic seriosos sobre la realitat educativa a nivell estructural i infraestructural apareixen aquell temps. Val a dir que la manca d'estudis i col.laboració municipal, (salvant algunes excepcions, Sabadell per exemple) impossibiliten l'aprofitament de les dades estadístiques i per altra banda la política de construccions

escolars no aconseguí una alta rendibilitat per manca d'estudis de planificació, que tinguessin en compte els problemes del camp i l'immigració interior i exterior que ~~avall~~^{gràcies al} del Pla d'Estabilització desbordà totes les previsions. No podem pas menyspreuar les noves orientacions, ja que degut al nou clima començaren ~~aparèixer~~ estudis estadístics i sociològics no ja sols a nivell oficial, sino fins i tot particular; aquests estudis aclararen molts punts i ajudaren, sobretot a Catalunya, a sensibilitzar l'opinió, especialment petit burgesa, enfront dels problemes educacionals.

Totes aquestes tendències amagaven un substracte fonamentalment economicista; se'ns mostren més clarament a partir de l'entrada al Ministeri d'Educació Nacional de Lora Tamayo que substituïa al falangista Rubio García Mina que havia estat incapaç de resoldre, malgrat algunes concessions, les continuades crisis universitàries. Amb l'entrada de Lora Tamayo al ministeri d'Educació que acabarà canviant la seva denominació per "Ministerio de Educación y Ciencia" per a posar-lo més a to amb les noves orientacions, passarà definitivament a mans de l'Opus Dei. Fou al nostre entendre l'any 1.964 el que marcarà una fita decisiva a l'ensenyament primari. A partir d'aquell moment, el primer cicle de l'ensenyança seguirà per a camins nous; les lluites entre els tecnòcrates i el vell pensament conservador que hem estudiat en el 2on. apartat d'aquest capítol, s'abalançaren a favor dels homes nous. Fou aquell any quan hom dictà l'extensió de l'obligatorietat de l'ensenyament fins als 14 anys, acabant amb l'anacronisme de la llei del 1.945, quan es posà en marxa el "1er. Plan de Desarrollo Económico y Social" i quan a través del CEDODEP (Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria) creat al 1.958 la realitat de l'escola experimentà canvis d'una certa importància. D'aleshores ençà, l'ensenyament primari oficial, anat adquirint una fesomia aparentment diferent.

3 - 4 o) Els canvis ideològics

Intentar donar una visió diferencial de la ideologia escolar d'aquest període en relació al període posterior, ens dona la impressió que seria voler filar massa prim. Existeix, però, una diferència fonamental i es que els tecnòcrates durant els primers anys del seu pas pel ministeri, no logren imposar la nova política escolar i es juxtaposen la nova ideologia tecnocràtica i el pensament conservador. A partir del 1.964, l'arraconament dels components tradicionals de l'ensenyament espanyol es fa molt perceptible. L'atinada observació d'Antonio Linares, preguntant-se sobre el classisme de l'ensenyament espanyol.

"¿En que medida ocurre esto en España? Pese a todo, nos parece que no es una media total gracias, entre otras cosas, a los graves fallos técnicos del sistema de enseñanza. Gracias también a que dicho sistema no está por ahora estructurado ideológicamente según un sistema monolítico de valores. La división existente entre las clases dominantes españolas aparece claramente en el techo ideológico del sistema de enseñanza, que se resiente de ella en detrimento de la coherencia interna del sistema de valores que transmite. A través de esta falta de coherencia - debida a la coexistencia de las que hemos llamado ideologías tecnocráticas y tradicionalista - ha podido infiltrarse un cierto escepticismo . . ."(47) ens ajuda a comprendre aquestes diferències ja que encara que avui continuen coexistint ambdues ideologies, la tecnocràtica s'està imposant cada dia més i la contradicció flagrant de la classe dirigent espanyola, anunciada per Linares està en certa manera superada apareixent però altres contraposicions que estudiarem en el proper apartat, on per a no caure en reiteracions parlarem dels trets diferencials de l'ensenyament tecnocràtic.

3 - 5 Període 1.964 - 1.971

3 - 5a) El marc polític:

Al 1.962 comença un procés d'expansió monopolista que culmina la política iniciada al 1.957; la renda nacional experimentà un salt considerable (48). El procés de concentració monopolista, ve afavorit pels nous tecnòcrates a base d'una política que fomenta la concentració industrial, la creació de pols de desenvolupament i la reestructuració de la indústria tèxtil en un sentit monopolista, justificada per la necessitat de racionalitzar el sistema.

A partir d'aleshores, s'intensifiquen els ritmes de treball; la productivitat augmenta vertiginosament, sense afectar massa els salaris. L'estructura de les forces productives canvia radicalment, passant a ésser la indústria, el sector preponderant. Tot això significa despoblació del camp, concentració massiva de jornaleros a les zones industrials, al rera país barceloní preferentment. Les grans ciutats es veuen impotents per a solucionar els problemes socials que planteja la immigració, especialment els d'habitatge i educació.

Per altra banda a partir, sobretot, del 1.960, s'intensifica la penetració de capital estranger, abolint-se les limitacions al 1.963.

S'inicia el boom turístic que esdevé un dels motors principals per a finançar l'importació de bens d'equipament i per a equilibrar la balança de pagaments, tradicionalment deficitària. L'emigració de mà d'obra espanyola a l'Europa Occidental frena l'atur i ajuda també a l'equipament industrial, gràcies a l'entrada de capital procedent de l'estalvi dels immigrants.

L'expansió monopolista, la reestructuració del treball en sentit capitalista, l'emigració desemboquen a una sèrie de vagues que comencen al 1.962 a Astúries i País Basc i que han continuat amb intervals fins ara. Aquests moviments acceleren les contradiccions dels grups oligàrquics. Anys dels esdeveniments polítics del 1.962, 1.965-66 i de l'Estat d'

Excepció del 1.968, l'Opus Dei va copant paulatinament els ministeris. El govern monocolor, que continua avui, propugna un major aperturisme econòmic a Europa, l'evolucionisme polític "(Ley de Prensa, Ley Orgánica del Estado, Ley General de Educación, Ley Sindical, etc.)", les relacions comercials amb països de l'Est, prevalent les solucions negociades sobre les dràstiques exigències dels ultra (burocràcia militar i falangistes); solucions que han continuat després de la crisi del desembre de 1.970, *enara que darrerament es noti un cert enduriment.*

Les accions obreres del 1.962 aconseguixen el desbloqueig de salaris. Per primera vegada una part de la Patronal, malgrat l'actitud del govern, s'avé a parlar amb els obrers al marge del sindicat oficial. D'aquell període acaben sorgint les Comissions Obreres, que tot i amb les seves falles de tipus organitzatiu, la seva concepció reformista i la poca vinculació directa amb les empreses, han estat un poderós aglutinant del moviment obrer dels darrers temps.

El moviment universitari i intel·lectual es vincula en certa manera des del 1.962 al moviment obrer (protestes universitàries, escrits dels intel·lectuals a Fraga Iribarne, etc.) El sector petitburgès clarament vinculat als intel·lectuals i universitaris es manifesta no solament a través d'accions polítiques, generalment de signe nacionalista (Assemblea de Caputxins de Sarrià, Campanyes de Català a l'Escola, Volem Bisbes Catalans, recolzament del Pare Escarré, etc.), sinó també d'una forma específicament cultural: Nova Cançó, creació d'escoles i institucions educatives vinculades a la tradició catalanista anterior al 1.936, expansió del moviment editorial, etc. Tots aquests moviments a causa de falsos plantejaments de base, o degut simplement al seu oportunisme polític, passen actualment moments crítics.

La crisi del moviment nacionalista petit burgès pot afectar profundament als intents de renovació de l'escola d'aquests últims anys; el nacionalisme pot continuar essent el centre del moviment de resistència

petit-burgès, però corre el greu perill a través de la classe mitja d'integrar-se totalment al sistema. L'afer Enciclopèdia Catalana, mostra clarament les contradiccions dels catalanisme petit-burgès.

3 - 4 b) Els canvis escolars

Aquest període es caracteritza, més que res, per un renovament total de la burocràcia, fins i tot, a nivell provincial i del personal de les Escoles Normals, on els dirigents com hem dit acostumen a ésser més oberts envers els nous corrents.

Des del 1.964, es renova totalment la legislació escolar i l'estructura educativa. Villar Palasí que entra al "Ministerio de Educación Nacional" arran dels esdeveniments polítics del 1.965-66, dona una gran empenta a la política escolar.

Al 1.964, com ja hem dit, s'amplia el període d'escolaritat obligatòria. Al 1.965 el CEDODEP publica els nous questionaris, estructurant l'ensenyament per cursos, fent viable la mesura establerta per una Ordre Ministerial d'abril del 1.963. Els nous questionaris que adopten el principi de les "unitats didàctiques" obliguen a efectuar canvis que afecten als manuals escolars que es renoven totalment adquirint un caire ~~menys~~ més modern. Pocs anys abans hom havia notat canvis substancials als textos d'ensenyament secundari. Al curs 1.967-68, s'adopta el llibre d'Escolaritat actual d'acord amb la llei del 27 de Novembre del 1.967, al juliol del 1.968 i complementant la nova política hom publica els programes nous. Tots aquests canvis suposen la integració dels alumnes de l'ensenyament primari al cicle educatiu, i són de fet el primer pas vers la Llei d'educació.

La "Ley de Enseñanza Primaria de 21 de Diciembre de 1.965" converteix novament a les Escoles Normals en Escoles de Formació Professional, seguint les petjades del Pla d'Estudis de 1.932. El nou pla que En nou Pla que exigeix el batxillerat superior representa un pas endavant força considerable en relació al de 1950; aquesta millora

Al mig d'aquesta renovació, el CEDONER intenta fomentar entre els mestres la idea de 'educació permanent, organitzant cursos de perfeccionament post-professional. Val a dir que ara com ara i a causa probablement de la manca de personal docent qualificat, sobretot a nivell local, els cursos organitzats han seguit un xic la tònica de les èpoques anteriors.

Al 1.969 un grup de tècnics del Ministeri d'Educació i Ciència elabora el famós "Libro Blanco" que constitueix un estudi força seriós sobre els problemes educatius del país, essent la primera autoocrítica oficial a la política abandonista dels darrers trenta anys. Malgrat algunes contradiccions, algunes de les quals apareixen al llarg de l'estudi, el "Libro Blanco" esdevé una bona base de treball per a l'elaboració de la "Ley General de Educación" que s'aprova al 1.970 després d'una sèrie de lluites que desfiguren en part la primera proposta de llei, però acaben reforçant el grup tecnocràtic dins del Ministeri d'Educació, si exceptuem les declaracions públiques del Ministeri d'Educació Nacional quan el dirigia Ruiz Jiménez.

~~De tots aquests canvis en l'elaboració del document a la IIª Part dedicada a l'Escola Oficial.~~

3 - 5 b) Els nous corrents ideològics.

El pensament escolar de la ideologia tecnocràtica, predominant als darrers temps, presenta diverses vertents: algunes aparentment progressistes i altres més clarament conservadores encaixant unes i altres, en línies generals, amb les necessitats econòmiques, polítiques i ideològiques de la classe dirigent espanyola.

A la realitat l'ideari tecnocràtic ve a éssor una barreja del pensament dels il·lustrats espanyols i les aportacions del neopositivisme, menyspreuant però, totes aquelles ciències que no estan directament vinculades al procés productiu i tot allò que pugui fer trontollar o evidenciar el pensament conservador espanyol. Encara que els postulats ètics de l'educació tecnocràtica del nostre país beuen en fonts espanyoles, els criteris economicistes, característica essencial

dels nous corrents, estan totalment manllevats als països neocapitalistes europeus i als Estats Units. Per altra banda no podem oblidar que aquests països i els organismes internacionals, amb la UNESCO al davant, encoratjen les reformes educatives que persegueixen fins econòmics.

Els trets més característics de l'educació tecnocràtica que estudiarem separatament son, al nostre entendre, els següents:

- a) L'educació a tots els nivells, fins i tot a l'ensenyança primària, esdevé una necessitat econòmica.
- b) El rendiment econòmic de les inversions educatives i l'eficàcia a tots els nivells és essencial per al bon funcionament dels sistema educatiu.
- c) El contingut de l'ensenyament ha d'anar totalment lligat amb l'aplicació pràctica.
- d) Els mètodes d'adaptació de l'individu a l'ordre establert han d'ésser perfeccionats.
- e) La pedagogia deu fonamentar-se en la psicologia individual i, d'una manera molt particular, en la de l'aprenentatge.
- f) L'alumne mig ha d'ésser la base de l'ensenyament.
- g) La realitat pot ésser canviant però l'ordre institut és immutable.
- h) Els valors morals de la societat tradicional continuen essent la base del benestar social.
- a) L'educació esdevé una necessitat econòmica:

Com ja hem vist (notes) els primers intents de potenciació de l'ensenyament primari a nivells oficial, venen condicionats per l'augment de les necessitats de mà d'obra qualificada; aquestes necessitats, esdevenen imperioses a mesura que el capitalisme va sortint de la seva fase de subdesenvolupament.

La bibliografia sobre la importància dels factors econòmics en l'ensenyament sobre tot en la dècada 1.960-70 es força respectable i no es limita al pensament oficial sinó que abarca tots els sectors

capitalistes i àdhuc alguns grups d'oposició que generalment no van més enllà d'una anàlisi encerolada dintre dels criteris economicistes; hom critica la migradesa de pressupostos educacionals, la minsa preocupació pels problemes culturals, els baixos salaris del professorat, etc. però sense oferir noves perspectives educacionals cara a la formació d'un home nou, pensant en una escola on la situació pedagògica estigui oberta a tota la realitat social i on els factors econòmics hi juguin un determinat paper però no un paper determinant (vegeu capítol VI 9 ideologies inconformistes-).

Les declaracions oficials, les publicacions del ministèri, les revistes monogràfiques dedicades al paper de l'educació en el desenvolupament econòmic, sobretot als darrers temps, són prou significatives que ens dona la impressió que no cal insistir-hi(49). Volem remarcar, però, que fins i tot els mestres, tant menystinguts en qüestions intel·lectuals, han rebut les noves orientacions a través de les publicacions professionals controlades per l'Administració, o pels parlaments i declaracions dels buròcrates i tecnòcrates sindicals.

Les decl·racions del Jefe Nacional del SEM són prou evidents "... toda mejora del nivel de instrucción y conocimiento se traduce en una mayor productividad del sistema económico.

Por esta razón el factor enseñanza reviste la cualidad de factor decisivo del crecimiento" (50)

La idea de l'educació com a factor determinant del canvi social havia estat el "leit motiv" dels homes de la il·lustració; cal insistir per a comprendre tota la problemàtica tecnocràtica que hom parteix d'uns supòsits essencialment diferents; l'educació esdevé un factor determinant del desenvolupament econòmic i ajuda en certa manera a la mobilitat social dels estrats baixos i mitjos però no actua mai com a motor del canvi social. Els tecnòcrates que concebeixen tota l'activitat humana sota el prisme econòmic es passen a vegades de rosca i

i emeten judicis que contradueuen la realitat històrica més immediata. Al "Libro Blanco" al parlar del problema de l'alfabetització d'adults hom s'expressa de la següent manera. "Por otra parte no se adaptan a la alfabetización de adultos los métodos propios de la alfabetización de los niños; los planes tendrán que tener en cuenta la distinta motivación de unos y otros. Dado que los analfabetos y, en general, los adultos no familiarizados con las realidades culturales sólo utilizan sus posibilidades de estudio y aprendizaje cuando se les ofrecen perspectivas e incentivos relacionados con el mejoramiento de su situación profesional y económica, deben aprovecharse y, si es posible, suscitarse tales oportunidades para impulsarles enérgicamente a desear a salir de su estado de ignorancia" (51) Àdhuc parlant en termes neopositivistes aquesta afirmació no és defensable; l'experiència històrica sembla demostrar que les motivacions polítiques, ideològiques i morals han prevalgut sobre els factors econòmics a l'hora d'organitzar campanyes d'alfabetització d'adults ^(sembla que) com s'ha demostrat a la URSS, Xina, Algèria, Cuba, Mèxic, etc.

Encara que els tecnòcrates intenten justificar des d'un punt de vista econòmic la necessitat de l'ensenyament primari, els recels, en relació a la manca de rendibilitat de l'ensenyament primari comparativament amb els altres nivells, continuen existint. (52)

"Hom intenta transformar l'Educació Nacional en una "indústria productiva" i combiar el funcionament d'aquesta branca industrial amb el funcionament general de l'economia capitalista" (53)

b) Rendiment econòmic de les inversions educatives:

Cau pel seu propi pes, que si hom concebeix l'ensenyament des d'un punt de vista estrictament econòmic, exigeix també a les inversions educatives la màxima rendibilitat i eficiència, racionalitzant i controlant el capital invertit en el camp de l'educació.

Es imprescindible pel capitalisme que quan l'alumne s'integri al

procés productiu porti un bagatge intel·lectual i una capacitat manual o artística en consonància amb les necessitats de la producció. Cal també que l'educand durant el procés educatiu, prengui consciència de la importància del rendiment professional, sigui com a individu o com a membre de la col·lectivitat i que la concepció econòmica l'ajudi a inserir-se al sistema econòmic¹ social.

No creiem pas que hom hagi de negligir l'estudi acurat de la rendibilitat de les inversions, sobretot a la infraestructura p.e. la construcció d'escoles aconseguint que treballin a plé rendiment, racionalitzant la utilització dels locals, la planificació de les necessitats de llocs escolars i de personal docent, l'adequació dels plans d'estudi, horaris, programes, etc. al personal existent, la racionalització de la formació del professorat, etc. ; els tecnòcrates, però, van molt més enllà, com expressa "Entreprise" "Durant els propers decennis, l'ensenyament esdevindrà una veritable indústria. Això no suposa solament que hom sapiga integrar les recents descobertes de la tècnica i revisar conseqüentment els mètodes, desenvolupant també les nocions de gestió, cost, rendiment sense les quals l'eficàcia seria nula".(54)

Les preocupacions econòmiques engloben tot el procés educatiu, àdhuc els mètodes pedagògics; l'exemple que citem a continuació, presuposa adulteració del pensament de l'autor que es manlleua. "El centro de interés, que en el método Decroly respondía a preocupaciones pedagógicas, resulta particularmente adecuada ante las nuevas preocupaciones económicas de la educación" (55)

Els nous dirigents del Ministeri d'Educació i Ciència, estan completament identificats amb els criteris de rendibilitat educativa, concepte que hom fa extensiu a l'educació primària.

"El hecho de que de una eficaz instrucción primaria se deriven importantes beneficios para la economía ha hecho madurar el concepto de la educación como factor del desarrollo en un doble aspecto como

objeto de consumo - con positivos efectos en el nivel de la vida- y como inversión rentable a largo plazo , con no menos favorable influencia sobre la productividad . . . (56)

Les modernes tècniques d'avaluació no pretenen altra cosa que la racionalització de l'aprenentatge que constitueix més que mai l'eix fonamental del procés escolar ". . . existe una total interdependència entre ensenyanza y evaluación. Esta última tiene que concebirse en función de los objetivos y del propio planteamiento de la enseñanza, pero al mismo tiempo el mejoramiento de la enseñanza depende de los resultados obtenidos en su evaluación. Esta es en definitiva la verdadera importancia de la educación . ." (57)

o) El contingut de l'ensenyament i el seu lligam amb l'aplicació pràctica:

Tot el que g hem dit implica un tipus d'ensenyament d'arrel neopositivista, que doni una importància cabdal al programa. Aquesta concepció no l'han pas inventada els tecnocràtes; a Espanya d'ençà de la Restauració, l'ensenyament mitjà i universitari, com ja hem vist, gira entorn del programa. La novetat actual estriba més que res en una major racionalització dels mètodes educatius, per a millorar el rendiment escolar (utilització de mitjans audiovisuals, màquines d'ensenyar, ensenyament programat, tècniques d'avaluació, etc.), en el fet de l'extensió a l'ensenyament primari de les concepcions positivistes i en la preocupació per a lligar escolars i producció econòmica, es a dir, educació i formació professional a tots els nivells.

El parlament ja citat del "Jefe Nacional del SEM" posa cabdal del pensament tecnocràtic escolar espanyol, ens mostra amb tota claredat el que acabem de dir.

"La nueva escuela que el futuro reclama ha de prestar especial atención a la preparación profesional de los niños, haciendo que los conocimientos en ella adquiridos les sean útiles en el futuro.

En este orden de cosas, las escuelas han de impartir no unos

conocimientos rutinarios de escasa aplicación en la vida futura del muchacho, sino aquellos saberes que en el orden religioso, moral, social y profesional le sirvan para desenvolverse en la vida con posibilidades de eficacia."(58)

Es evident que l'aplicació de les noves tècniques, conjuntament amb canvis substancials en els continguts, representaria una veritable revolució en el camp de l'educació, però com ja veurem al estudiar els qüestionaris, en l'essencial no varia res; hom continua menyspreuant o subvalorant tot allò que ~~pugu~~ pot conduir a desenvolupar en l'educand la capacitat crítica; l'ensenyament adquireix més que mai un caràcter eminentment tècnic, que no solament deixa a una banda l'humanisme considerat poc adient pel temps que correm, sinó també moltes de les descobertes científiques, especialment les que poden ajudar a subvertir l'ordre establert, encara que sigui solament en el món ideològic i per altra banda hom potencia les descobertes que coadjuven al desenvolupament tècnic o que van lligades a la producció econòmica.

d) Perfeccionament dels mètodes d'adaptació i control social:

La complexitat de les modernes societats industrials, obligar a perfeccionar els mètodes d'adaptació social no ja solament a través de la utilització massiva dels mitjans de comunicació de masses (que a Espanya han aconseguit un desenvolupament tècnic molt superior a les altres branques de la indústria, gràcies a l'ajuda estatal) sinó també mitjançant el perfeccionament del sistema educatiu, peça clau per a mantenir l'estabilitat i la immutabilitat del sistema de valors. El perfeccionament dels mitjans audiovisuals i sobretot l'aplicació dels principis de la cibernètica i la utilització dels recursos de l'electrònica, que permeten la comunicació (pregunta, resposta) faciliten un major control de l'aprenentatge de l'alumne; al nostre entendre l'aplicació a l'educació de la cibernètica i les descobertes tècniques i psicològiques ha servit solament per a racionalitzar l'escola tradicional i això no vol pas dir que minusvalorem la

importància de les recents descobertes especialment en el camp de la didàctica; es tracta creiem més d'un salt quantitatiu, que d'un canvi qualitatiu.

Qualsevol televident amb un mínim de sentit crític, comprendrà la importància dels mitjans de comunicació de masses per a conformar el pensament adult i la cura que hom i posa a Espanya. No podem oblidar, però, que aquesta idea hom la fa extensiva a la imaginació infantil "No puede olvidarse la enorme influencia que la prensa, la radio, el cine y la televisión ejercen sobre la imaginación infantil. Adecuadamente empleados pueden incluso, conformar su comportamiento. El anuncio de televisión "Vamos a la cama, vamos a dormir" ha hecho más porque los ~~pequeños~~ niños se vayan a la cama que todos los consejos o imposiciones paternales". (59)

e) Desenvolupament de la psicologia individual i de l'aprenentatge:

Sabem que la psicologia ha estat una de les ciències més abandonades en els darrers trenta anys. La concepció de l'escola tradicional, menyspreuava les ciències de l'educació. El pensament tecnocràtic ha revoluzionat, en alguns aspectes, les aportacions d'algunes d'aquestes ciències especialment les que anomenem pragmàtiques, (p.e. psicologia, i sociologia) fonamentades generalment en el postulat segons el qual les finalitats de la formació estan al servei de les institucions establertes.

els tecnòcrats espanyols estan intentant desenvolupar per tots els mitjans la psicología individual i de l'aprenentatge.

Com diu "El Libro Blanco" "Las principales necesidades que se advierten en este campo pueden resumirse así: establecimiento efectivo y

dotación adecuada de servicios de orientación educativa y profesional para estudiantes, en gran medida ya creados formalmente, pero inexistentes en la realidad, y para adultos fuera del sistema educativo; formación de psicólogos orientadores y de auxiliares de Orientación Profesional; realización de investigaciones y elaboración, adaptación y edición de tests, métodos y baremos."(61)

En un altre paràgraf el "Libro Blanco" és més ex lícit i mostra la relació que existeix entre orientació i els criteris economicistes de l'educació. "Esa orientación no puede convertirse como algo esporádico, realizado en un momento dado, sino como un proceso continuo. El establecimiento de los servicios de orientación y la formación del profesorado en este sentido permitiría una mejor adecuación entre la productividad del sistema ~~educativo~~ educativo y las necesidades de recursos humanos, y contribuiría al bienestar individual en la medida que ayudase al estudiante a encontrar su camino profesional. Todo ello redundaría, en definitiva, en un mayor rendimiento a nivel social, de los gastos privados y públicos que supone la educación."(62)

No cal dir que almenys fins avui els tecnòcrates no han lograt ni del capital nacional ni del internacional, els crèdits necessaris per a portar a terme la racionalització econòmica del sistema educatiu, que en el cas concret de l'orientació professional, requereix per a aconseguir una mínima rendibilitat canvis fonamentals a l'estructura educativa a tots els nivells i un perfeccionament de la planificació escolar, englobada en el conjunt de la planificació indicativa general espanyola, que ara com ara n'estem força lluny. Val a dir que el problema dels crèdits no es fa un problema específicament espanyol; la majoria dels països capitalistes avançats, hem que dir, en general, a mig camí de les necessitats programades, quan es tracta de qüestions escolars.

Potser per a comprendre millor el rol de l'orientació als països neocapitalistes, caldrà citar el fragment d'una declaració de Pompidou

"l'element fonamental es l'orientació. . . . Aquesta orientació no la volem pas ni autoritària ni sistemàtica. Es evident que hom no pot negligir les capacitats de l'infant i la voluntat dels seus pares, però per altra banda ha d'ésser confiada, fonamentalment i essencialment, als universitaris ^{1a} de l'Estat, ja que els primers són els que poden conèixer millor les capacitats de cada infant i el segon el millor - cal esperar-ho - per a mesurar les necessitats de la nació" (63)

f) L'alumnat mig en la base de l'ensenyament

La rendibilitat capitalista defuig els infradotats per questions de rendibilitat i els sobredotats pels problemes que els planteja la seva adaptació. L'interès capitalista no sols ontina en el cas concret de l'educació, sinó en tot el procés educatiu, parteix en el cas del capital humà de l'home de C.I. normals tant per questions de càlcul de costes com per la major facilitat d'aplicació de tècniques modernes de control social i perfeccionament de l'aprenentatge.

Es fàcilment comprensible que els subnormals, sobretot els més profunds, són, almenys avui dia una càrrega econòmica. No és estrany doncs que a Espanya, potser més que a altres països capitalistes, s'hagi deixat aquest problema a mans de la caritat pública incapaç de resoldre cap mena de problema, desentenenent-se totalment, l'Estat, d'aquesta qüestió.

Al contrari oposat, el sobredotat, que a Espanya oficialment no existeix, crea evidentment una serie de problemes difícils de resoldre, si hom no pensa en grans inversions educatives que facilitin la investigació de tècnica d'adaptació social del sobredotat. Parlant en termes de rendibilitat ens atrevirem a assegurar que el rendiment econòmic i professional, de la gent d'alt coeficient intel·lectual, es a Espanya molt baix. Cal fer constar que desconeixen l'existència de treballs sobre aquest problema.

Mai a les lleis espanyoles s'havia tingut en compte les diferències

de nivell intel·lectual, però a la "Ley General de Educación" queda més clara que en cap moment, aquesta concepció que l'alumne mig deu ésser la base de l'ensenyament, sobretot pel que fa referència a la no repetició de cursos.

La veritat és que ni nosaltres ni ningú, veu mas a clara la manera de portar a terme una ensenyança individualitzada que no valori degudament les diferències intel·lectuals i més a un país on l'estratificació social, incideix d'una manera tan acusada als nivells de continguts.

g) La realitat canviant i l'ordre instituit immutable:

La societat tradicional era en certa manera estàtica, no solament en el plantejament moral, sinó fins i tot en la realitat econòmico-social. La societat industrial adopta, a partir del triomf de la burgesia a escala internacional, el positivisme pedagògic i el principi de la selecció natural, conjuminant l'aplicació de les ciències positives al camp de l'educació amb l'adaptació social dels educands a l'ordre establert, considerant immutable, en l'essencial.

El neocapitalisme ve a adoptar en certa manera una posició similar preveient, però, mitjançant la planificació, un canvi de la realitat circumdant; en aquest canvi l'educació hi juga cada dia més, un paper determinant; no podem oblidar que el canvi programatiu determinant per les necessitats específiques d'uns grups determinants.

Ens dona la impressió que no cal insistir que a Espanya tot el que acabem de dir, est troba en una primera fase molt incipient i que l'educació col·labora molt poc a canviar la realitat econòmica.

h) Als valors morals de la societat tradicional no varien en l'essencial:

El pensament tradicional continua intacte en tot allò que no afecta a la rendibilitat econòmica. A l'ésser diferent la ideologia escolar espanyola, a la de la resta dels països neocapitalistes on la revolució burgesa ha triomfat d'una manera clara, els fins de l'educació continuen essent diferents, en certa manera, de països com França, Alemanya i Anglaterra per.

Per a reforçar la nostra afirmació, compararem a continuació els valors morals del pensament tecnocràtic actual amb la concepció tradicional de l'ensenyament espanyol com hem vist a l'apartat 3-2o.

a) Gran càrrega ideològica, patriòtica i religiosa: Cal matisar al comparar l'època actual amb els períodes anteriors, sobretot el 1.939 al ~~definitivament~~ Hom ha desterrat quasi defini-

~~CONCEPCIÓ DELS VALORS MORAIS DE LA CIVILITAT OCCIDENTAL.~~ Hom ha perfeccionat l'adoctrinament religiós almenys des de el punt de vista tècnic, però ni el Vaticà II ni els moviments postconciliars han aconseguit variacions substancials en aquest sentit a l'escola nacional. L'educació continua sotmesa a control polític i eclesiàstic, això sí de forma diferent. Els dirigents polítics sostenen encara les tesis tradicionals. (64)

b) Escola tradicional espanyola d'arrel escolàstica:

La idea que el mestre neix no es fa, ha estat superada i substituïda per la concepció que el mestre és un professional més clarament vinculat al desenvolupament econòmic. La idea que la pedagogia es un art, per la concepció que la pedagogia deu fonamentar-se, com parlavem, en les ciències de l'educació de caire pragmàtic. La idea de que hom s'adreja a l'alumne ideal, per la concepció que l'ensenyament va dirigit a l'alumne mig. Si ens parem un xic a reflexionar ens adonarem que aquests canvis estan directament lligats a les necessitats del desenvolupament econòmic. En canvi la idea clau de l'ensenyament tradicional espanyol d'arrel escolàstica, és a dir el caràcter autoritari del procés educatiu, encara que ha sofert algunes variacions, continua bàsicament igual, com podeu veure en la legislació recent. (65)

c) Gran importància de la iniciativa privada especialment religiosa:

Aquest aspecte com és lògic, després de trenta anys de desidia educativa, no solament s'ha mantingut sinó que a tots els nivells àdhuc

l'universitari els percentatges han canviat a favor privada, especialment religiosa. ✕

Als darrers temps els tecnòcrates intenten potencialitzar l'ensenyament públic, malgrat la resistència de les ordres religioses especialment a nivell de secundari, i la nova llei almenys a l'educació general bàsica preten una extensió massiva de l'ensenyament estatal.

L'ensenyament públic no afectarà mai a la totalitat ja que cal mantenir l'estructura dual, justificant l'ensenyança privada pel ^{o plausible} costó més fàcil; l'experimentació pedagògica. "Los centros de enseñanza no estatal que acrediten un rendimiento satisfactorio, debidamente comprobado por la inspección del Estado, gozarán de una razonable autonomía, especialmente en su organización interna, establecimiento de materias opcionales, programas y experimentación de nuevos métodos y técnicas de enseñanza." (65)

d) Depuració política dels mestres:

Encara que aquest aspecte està evidentment superat, els mestres continuen avui dia sotmesos a un control ideològic i moral fins i tot els privats, superior a qualsevol altra professió. L'autonomia dels

n (versitaris o dels estu-
d troben avui dia
c
i
e

La integració de la dona a tots els nivells educatius i la producció mitjà s'està efectuant a marxes forçades; malgrat tot el sexe femení continua totalment discriminat en l'aspecte cultural i professional. La coeducació a nivell d'ensenyança general bàsica i batxillerat es encara prohibitiva; hom intenta justificar la separació de sexes amparant-se en doctrines pseudo-científiques (66).

Les contradiccions de la classe dirigent espanyola es fan molt

evidents en el problema de l'educació femenina; per una banda hom necessita de la mà d'obra femenina per a augmentar la població activa, mà d'obra que cal potenciar professionalment per a una major rendabilitat dels sistemes i per l'altra la concepció "machista" d'ingravallació intel·lectual de la dona està encara molt arrelada en la mentalitat dels grups dominants.

Hom intenta justificar la no total integració de la dona en el procés productiu recorrent als corrents de moda entre el pensament conservador nord-americà de que el treball de la llar i l'educació dels fills han estat menystinguts i que són àdhuc rentables desde el punt de vista econòmic. "En realidad, la causa de la exclusión del ama de casa de la definición de población activa no ha sido otra que la dificultad para valorar su aportación al producto social. No obstante, esta aportación es en muchos casos muy sustantiva, especialmente en las familias económicamente menos favorecidas, valorando a precio de mercado las habituales tareas de la mujer dentro del hogar. Pero, además, la labor de educación de los hijos que se lleva a cabo en el seno del hogar, y que escapa a toda valoración, es un factor frecuentemente olvidado y que en la actualidad empieza a ser muy tenido en cuenta en los países con altos niveles de renta por su trascendencia social e incluso económica". . . . peria una contradicción subestimar la inapreciable aportación que la mujer (preferiblemente una mujer culturalmente elevada) puede efectuar en este aspecto tan crucial como es el de la educación de los hijos, y que puede afirmarse, aún desde el punto de vista económico, . . . es en muchos casos notablemente superior a la aportación al producto social que la mujer pudiera efectuar con su incorporación a las unidades económicas de producción."(67)

Aquest paràgraf ens dona la impressió que no necessita comentari; es tracta evidentment d'un pensament altament contradictori impossible de conjuminar a primera vista amb la rendabilitat econòmica leit motiv

de l'ideari tecnocràtic. Creiem però que amaga al fons un substracte econòmic. La incorporació total de la dona al procés educatiu requereix unes inversions en guarderies infantils, una capacitat de personal especialitzat i una extensió total de l'escola maternal que el capitalisme ara com ara no hi veu la rendabilitat. La mateixa "Ley General de Educación" no canvia pràcticament res sobre l'educació pròpiament infantil.

f) Us exclusiu de la llengua castellana a l'ensenyament:

A mica en mica i sota la pressió de diferents capes del nostre poble la situació de la llengua catalana ha anat canviant i avui dia moltes escoles privades escolaritzen, sobretot a nivell primari en llengua materna, però a la realitat legal les coses es mantenen igual que al 1.939 i l'escola nacional ignora totalment la realitat llingüística de l'àrea dels pobles catalans quan a causa de la seva situació a Catalunya d'escola per a immigrants podria esdevenir una palanca d'integració a la nostra realitat cultural. No podem No podem oblidar que mentre no existeixi una integració, l'assimilació dels immigrants seria totalment discriminatòria ja que els catalans de naixença estem també obligats a inserir-nos a la seva realitat cultural que, generalment no té res a veure amb la cultura castellana oficial. S'entén que entenem el mot cultura, en la seva acepció antropològica.

NOTES CAPITOL III

3 - 1 a)

1) Per a comprendre el pensament antiliberal de la Falange, vegeu "Payne, Stanley G. - Falange. Historia del fascismo español - Ruedo Ibérico . París 1.965." Principalment pag. 11 .

3 - 2 a)

(2) Adjuntem del "Decreto de 29 de Abril de 1.944" tots els articles que fan referència a les relacions esmentades.

"Artículo 1º. El Frente de Juventudes encuadra a toda la juventud española para formarla en el servicio de la Patria, en cumplimiento de las misiones que el Estado le ha asignado o le asigne.

Artículo 26. En cumplimiento de las misiones que el Estado le ha encomendado y a fin de obtener una plena eficacia en su labor sobre la juventud española , buscándola en sus núcleos normales de convivencia profesional, en el Frente de Juventudes se organizan cuatro grandes unidades de encuadramiento que, dependiendo directamente del mando son las siguientes:

El Sindicato Español Universitario

La Sección de Centros de Enseñanza

La Sección de Centros de Trabajo

La Sección de Rurales

Artículo 30. Estarán comprendidos en la Sección de Centros de Enseñanza todos los escolares que cursan sus estudios en Centros de Enseñanza Primaria y Media. . .

Artículo 32. Son misiones de la Sección de Centros de Enseñanza:

a) La educación física, política y premilitar y demás misiones que por Ley y disposiciones complementarias le han sido encomendadas al Frente de Juventudes o puedan encomendársele.

b) Inspeccionar en los Centros de Enseñanza Primaria y Media el cumplimiento de la labor educativa encomendada a esta Sección.

c) Realizar entre sus cuadros una intensa labor de proselitismo, con el fin de que ingresen en las Falanges Juveniles de Franco.

d) Hacer asequible la enseñanza a todo español capacitado, por medio de sus órganos asistenciales, y colaborar con el Ministerio de Educación para que la enseñanza primaria la reciban todos los jóvenes españoles.

e) Intervenir en la concesión de becas, tanto de organismos oficiales como particulares, de acuerdo con lo que establecen las disposiciones vigentes y las que posteriormente se dicten."

3) Discurs de Mendoza Guinea "Jefe Nacional del SEM" a Granada.

4) En el capítol dedicat a l'Opus Dei trobareu més referències sobre aquest punt.

5) Trobem freqüentment pensaments que recorden molt a Locke "la disciplina implica sumisión del hombre al yugo de la conciencia y del deber, sumisión que se convierte gradualmente en hábito que conduce a la perfección moral" Solana, Ezequiel. Pedagogía general - Madrid 1.940 pag. 277.

6) Vegeu, Solana, Ezequiel.- Curso completo de ~~PSI~~ Pedagogía. 3 Volumen Organización Escolar e instituciones complementarias.-" pag. 17

7) Vegeu Menceslao Fernandez Oliveros governador civil de Barcelona, extret de "La Vanguardia Española" 17 del setembre del 1.939.

3 - 2 c)

8) El que diem es repetia constantment en aquell temps. Citem un paràgraf representatiu. "Tenía antes la educación un sentido extranjero, neutro y desespañolizante. Con anterioridad al 18 de Julio el espectáculo de la enseñanza en España ofrecía yermas prespectivas de desolación. La democracia y el liberalismo no supieron dar un sentido nacional a nuestra política docente . . . " Vegeu, Revista Nacional de Educación Any 1 nº. 2 pag. 3-6 (1.941)

9) Vegeu, Discurs del General Orgas als "Cursillos de Formación Profe-

sional del Magisterio", extret de "La Vanguardia Española" 17 del setembre del 1.939.

10) Revista Nacional de Educación Any 1 nº. 2 pag. 101-104 (1.941) Trobariem en els papers de l'època innombrables exemples similars. En citarem però un altre que fa referència a l'Espanya Imperial "... que necesario para los maestros de la Nueva España meditar en las anteriores palabras de San Juan de la Cruz. Estamos, como maestros, entregados a la tarea grande, inmensa, de formar la primera generación nacida en el ambiente duro y heroico del renacer de España; y sabemos que este nuevo nacimiento de la Patria en tiempos gloriosos y difíciles exige españoles duros en el servicio de la Nación y de agudo sentido para ver, tras los menudos acontecimientos y sacrificios personales, el destino glorioso de la Patria. García Hoz, Victor - Sobre el maestro y la educación - Madrid 1.944

11) Vegeu, "Revista Nacional de Educación Any 1 nº. 2 (1.941)".

12) Vegeu, "Revista Nacional de Educación"

13) Hom troba exemples d'educació religiosa en el sentit que parlem en les publicacions oficials o paraoficials dels darrers trenta anys, principalment entre els llibres de text de les Escoles Normals. "... No basta, aunque es imprescindible la instrucción religiosa: es preciso que en todo momento, en toda ocasión se inspire a los niños el amor a Dios, la obediencia a sus preceptos, el respeto a sus ministros. Hace falta que en la escuela haya una especie de atmósfera religiosa. ..." Solana, Ezequiel - Pedagogía General - Madrid 1.940 p. 23. "... Si la educación ha de preparar para la vida, la educación primaria debe ser religiosa porque la religión, en todos los pueblos ha sido es y será la base del orden social" Rufino Blanco citat a "A.B.D.- Pedagogía general - Madrid 1.940

14) Hom creà el SEN al 1.942. "Por la circular nº. 1 de la Delegación Nacional de Educación, se integra en ésta el Servicio Español del

Magisterio . Dicho servicio encuadra a todos los docentes primarios, figurando en sus filas, por consiguiente, los Profesores de Escuela Normal, los Inspectores de 1ª. Enseñanza y los Maestros del Estado o privados.

Este encuadramiento no significa únicamente control de sus afiliados, sino que, como su nombre expresa, es un servicio que éstos han de prestar a la Falange." Vegu "Revista Nacional de Educación Año II Vol. I (1.942)"

15) Vegu, "Revista Nacional de Educación Año Vol. 194

16) Vegu, ^{discute} ~~discute~~ de Bonet del Rio, Conseller de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona al "Curso de Formación Profesional del Magisterio" extract de "La Vanguardia Española" del 17 de Setembre del 1.939. Les cites d'aquest tipus es farien interminables. En copiem una altra pràcticament igual a l'esmentada ". . . la escuela española ha sustituido el frío fetichismo de una didáctica sin alma de unas normas naturalistas que infundia Ginebra a funesta en política y educación - por ideales propios; la Pedagogía española al ensalzar preclaras figuras de educadores -P. Manjón, P. Poveda, S. José de Calasans, San Ignacio de Loyola, Menéndez y Pelayo - vuelva sus ojos a la savia que una tradición ininterrumpida le presta. . ." Vegu, Revista Nacional de Educación Año Vol. 194

17) "Quien no vea a los niños con ojos de artista; quien pretenda conocerlos y educarlos sin ser artista, no comprenderá jamás la excelencia de su misión. El artista es el ser más próximo a Dios porque es un creador". . . "Al Niño no se le puede mirar como a un objeto raro a través de la lupa del especialista, porque no es una substancia específica, propia de análisis." Vegu, "A.B.D. - Pedagogía elemental - Madrid 1.940 p. 86"

18) Vegu, "Solana Esquivel - Pedagogía General - Madrid 1.940 p. 42"

Citem també una de les definicions clàssiques de vocació ". . . Enténdase por vocación del maestro el llamamiento interior e irresistible con que el maestro se siente llamado a consagrarse por entero a la edu-

cación de los niños puestos a su cuidado" Vegu, "Solana, Ezequiel, Curso completo de Pedagogía - 3 Volumen - Organización escolar e instituciones complementarias."

19) Vegu, "Solana, Ezequiel - Pedagogía general - Madrid 1.940 p.298-9"

20) "La falsa y funesta posición de Rousseau negando el pecado original y reclamando para el niño libertad absoluta, ya que por su naturaleza es buena, encuentra en la fe, la razón y la experiencia rotunda refutación . . . " Vegu, "Solana, Ezequiel & Pedagogía general - p. 262"

21) "El orden y progreso de la escuela se funda en la autoridad moral del maestro, es decir, en el ascendiente que ejerce sobre sus discípulos el cual obliga naturalmente y sin esfuerzo al respeto, estimación, confianza y obediencia. Una escuela bien dirigida supone autoridad moral en el maestro, una escuela desordenada es efecto de la falta del ascendiente del profesor." Vegu, "Caldedera, Mariano - Guía del maestro de instrucción primaria - Madrid 1.852 p. 48, citat per Garcia Hoz, Victor obra citada.

22) "Estamos en tiempos de necesidades extremas, porque la guerra ha sido agotadora; estamos en momentos de reconstrucción de la patria El discutir es un lujo. Lo primero es vivir; es indispensable para ello la abnegación absoluta en aras de la unidad de mando . . " Vegu, González Oliveras opus citat.

23) Vegu, "Solana, Ezequiel - Curso Completo de Pedagogía - Obra citada p. 217

24) Idem. anterior p. 262

25) " " p. 206

26) A.B.D. obra citada p.

27) Al capítol de l'ensenyament religiós parlarem d'aquesta qüestió.

28) Vegu, "A.B.D. obra citada p. 36" —————

29) Vegu, "Solana, Ezequiel - Pedagogía General - p. 296"

3-3

3-3 a)

27-3 18 45

28) Recollim els paràgrafs més interessants que fan referència a la primera ordre apareguda ~~a~~-~~Ord~~ que té relació amb les depuracions a Catalunya:

"Orden ~~rehabilitando~~ regulando la rehabilitación y destino provisional de Maestros procedente de zona roja y reorganizando la educación primaria en los territorios de Cataluña y Levante, rescatados por nuestro victorios ejército.

. . . 2º La autoridad de enseñanza ante quien^{se} haya presentado un maestro de la zona roja extenderá a éste una certificación que acredite dicho acto y le instruirá sobre lo que deba de hacer hasta normalizar su situación profesional. Al momento, se facilitarán al maestro los ejemplares necesarios de declaración jurada y avales de conducta, a fin de que pueda llenarlos. Estos ejemplares, con sujeción a un modelo, serán impresos por la Jefatura del Servicio Nacional de Primera Enseñanza, quien los distribuirá entre las Secciones Administrativas e Inspecciones extraordinarias para los efectos indicados.

3º Todo maestro una vez que haya verificado su presentación, está obligado a incoar expediente en súplica de rehabilitación provisional para ejercer la enseñanza en el territorio liberado, a reserva del expediente de depuración. A la instancia, dirigida a la Jefatura del Servicio Nacional de Primera Enseñanza unirá declaración jurada; toda la documentación que lo acredite como adherido al espíritu que informa el Movimiento, y cuando menos, dos avales firmados por personas ~~de~~ reconocida solvencia, que garanticen, bajo su personal responsabilidad, la conducta del maestro en todos los aspectos, antes y después del 18 de julio de 1936. También señalará los domicilios que haya tenido a partir del mes de Octubre de 1934 . . . -

Vitoria 13 de julio de 1938. Segundo Año Triunfal.-El Jefe del Servicio Nacional de Primera Enseñanza. Romualdo de Toledo.-

30) Per a aquest període podeu consultar la cronologia de "España hoy - Ruedo Ibérico- París 1.963 pag. 5-34."

31) Per a comprendre tot aquell moviment podeu consultar la col·lecció de Revista 1^a. època 1.952-53

3 - 3 b)

32) "El tanto por ciento en educación del Presupuesto General del Estado era, en 1.934, el 7,08; en 1.935, el 6,60; en 1.936 el 6,54, bajando en 1.944 hasta el 4,37, teniendo que esperar a 1.948 para alcanzar de nuevo el 7,14.- Datos y cifras de la enseñanza en España en 1.967 pag. 115" citat a "Cuadernos para el Diálogo, Octubre 1.969, p. 42".

33) Al parlar de la ideologia de l'Església i l'Opus Dei intentarem explicar les concepcions morals, ideològiques i polítiques i educatives dels diversos grups vinculats a l'Església.

34) Les Universitats Laborals neixen sota el patronatge de la "Ley de Formación Profesional e Industrial de 20 de Julio de 1.955". Els instituts Laborals foren creats per la "Ley de Bases de la Enseñanza Media y Profesional de 1.949".

35) L'ensenyament mitjà canvià totalment per la "Ley de 26 de Febrero de 1.953 sobre la ordenación de la Enseñanza Media" El nou pla d'estudis fou aprovat pel "Decreto de 12 de Junio de 1.953" y reformat pel "Decreto de 5 de Junio de 1.957".

36) L'expansió de l'ensenyament primari fou molt lenta a causa d'una escolarització alta, encara que no total. L'ensenyament secundari augmentà en aquest període un xic lentament.

	<u>Espanya</u>		<u>Catalunya</u>	
	Alumnat total	Oficial	Alumnat total	Oficial
1.940-41	157.707	53.702		
1.945-46	194.741	37.967		
1.950-51	221.809	35.749		
1.955-56	328.010	52.741		
1.960-61	474.057	81.896	54.411	1.163

Extret de "Estadística de la Enseñanza Media en España, Curso 1.960-61 Tomo I - Madrid 1.963. Presidencia del Gobierno- Instituto Nacional de Estadística.

37) Index de producció. Base 1.953-54 = 100

	<u>Total</u>	<u>Agrícola</u>	<u>Industrial</u>
1.940	68,7	77,8	60,5
1.943	75,0	86,9	64,6
1.946	82,1	95,7	69,5
1.949	75,7	80,0	70,2
1.952	97,5	103,0	91,4
1.955	107,2	98,9	115,5
1.958	125,3	112,3	148,4
1.960	130,3	113,1	169,4

Font: "Banco de Bilbao Informe 1.961" Notas p. 31

3 - 3 o)

38) Vegueu apartat 3 - 2 o) "La realitat de l'escola"

39) Vegueu "Planes de Estudio de Enseñanza Media (1.787 - 1.963). Introducción y recopilación : Manuel Utande, Dirección General de Enseñanza Media, pag. 444.

40) La 3ª. part dedicada a l'Escola Oficial estudiarem amb deteniment els diversos plans de l'Escola Normal.

41) El percentatge del "Presupuesto General del Estado" dedicat a l'educació era al 1.934, 7,08; al 1.936, 6,54, baixant al 1.944 fins a 4,37; hem d'esperar al 1.948 per a arribar al 7,14. Durant la dècada 1.950-60 anirà augmentant gradualment. Vegueu "Datos y cifras de la enseñanza en España en 1.967, p. 115"

42) Vegueu "Destino nº. 817, Barcelona 4 Abril 1.953 - El ministro de Educación Nacional, don Joaquín Ruiz Jimenez habla para destino.-"

43) Vegueu "Alcalá enero 1.953" reproduït a "Revista año II nº. 43, pag. 5-11, Febrero 1.953".

44) Extret de "Revista nº. 81, 29-4 Noviembre 1953" "Resumen del Discurso de D. Pedro Laín Entralgo, pronunciado en Madrid, en la sesión inaugural de la Iª. Asamblea de Universidades Hispánicas".

3-4a
45) "Al igual que sucedió con la inflación, sostenida por el Estado y los Bancos, la cuenta de la estabilización se le pasó fundamentalmente a las clases trabajadoras: los mismos que durante años contribuyeron al desarrollo económico con el ahorro forzoso fueron los que soportaron las mayores reducciones en el consumo durante la etapa estabilizadora a lo largo de la cual, los reajustes del factor trabajo (despidos, emigración de mano de obra al extranjero) permitieron importantes incrementos de productividad, sin que ello comportara los correspondientes aumentos de salarios" Vegu "Tampoco, Ramón - España en el umbral de la integración"

45)

ción"
3-4b

46) V

en Es
3-4c

47) L
3-5a

48) I

TABLA 14.6

DEFICIT REAL DE UNIDADES ESCOLARES PARA 1964-1967 EN EL PERIODO DE TRANSICIÓN DEL CICLO PRIMARIO

CONCEPTOS	Número de unidades escolares	CONCEPTOS
A. Deficit según el I Plan de Des-		C. Por crecimiento vegetativo d

1.960

1.964

1.968

Font:

3-4

49) R

gan en

tecnol

mo de

deraci

oias :

mente

TEM

- económico implica. No hay en realidad, oposición entre este enfoque que podríamos llamar "económico", y el enfoque puramente "cultural". La condición necesaria para el desarrollo cultural, en su sentido más amplio, es el propio desarrollo económico. Y, si esto es así, constituye una razón para dejar que sea el ritmo del último el que marque la pauta de la expansión del sistema educativo que, a su vez, permitirá ir cosechando paralelamente los beneficios del desarrollo cultural concomitantes". Vegeu "Las necesidades de educación y el desarrollo económico. Ministerio de Educación Nacional - OCDE. Madrid 1.963 p. 14"
- 50) Vegeu "Servicio n°. 872 25-VII-1.964" Conferencia de "José M°. Mendoza Guinea Jefe Nacional del LEM" a Santander 20-VII-1.964.
- 51) Vegeu "La educación en España - Bases para una política educativa - Ministerio de Educación y Ciencia - Madrid 1.969 p. 42"
- 52) "El académico ruso Stroumline realizó un trabajo según el cual cuatro años de escuela primaria aumentan en un cuarenta y tres por ciento el rendimiento laboral de los productores . . . siendo de ciento ocho por ciento el aumento para la enseñanza media y el trescientos por ciento para la enseñanza superior." Vegeu "Mendoza Guinea opus citat".
- 53) Manlleven l'opinió de "Jean Marie Brohm, Jean Marc Poiron - La crise du système de formation et la politique bourgeoise" Partisans n°. 50 novembre-décembre 1.969 p. 84
- 54) Vegeu "Entreprise 29 novembre 1.969" citat a Partisans n°. 50 p. 85
- 55) Vegeu "El planeamiento de la educación - Ministerio de Educación y Ciencia - Secretaría General Técnica - Madrid 1.968 p. 179"
- 56) Vegeu "Servicio opus citat"
- 57) Vegeu propaganda de la contraportada de "Técnicas Básicas de Evaluación - E.I. Savin Editorial Magisterio Español - Madrid 1.971"
- 58) Vegeu "Servicio opus citat"
- 59) Vegeu "Servicio opus citat"
- 60) Caldria quantificar per matèries editorials com p.e. "Editorial

Magisterio Español, S.A." però a primera vista ené dona la impressió que donen una gran importància a la psicologia individual i a l'aprenentatge.

61) Vegeu "Educación en España, opus citat p. 160"

62) Vegeu "Educación en España, opus citat p. 25". El subratllat es a l'original

63) Vegeu declaració de Pompidou, juny 1.967 citada a "Desachy, Julien - Ecole et économie capitaliste: la réforme Fouchet - Partisans n°. 39 octubre-décembre 1.967 p. 90"

64) Com diu Mendoza Guinea "Servicio opus citat" "Quienes defiendan la escuela neutra lo hacen o por carecer del valor necesario para exponer a la luz del día su concepción sobre la entidad escolar y sus fines o por ocultar bajo la capa de neutralismo mercancía de contrabando.

Nuestra escuela, la que deseamos para nuestro país, será una escuela confesionalmente católica y políticamente impregnada del contenido ideológico formulado en los Principios Fundamentales del Movimiento y legislación del mismo rango".

65) Al B.O. del E. del 20 d'Octubre de 1.970 aparegué una nova "Ordenanza Laboral para la enseñanza no estatal" que ens mostra clarament que l'autoritarisme de l'ensenyament no ha canviat pas massa.

"Capitol VIII - Artículo 43 - (correspondent a "faltas y sanciones")

Faltas graves son las que de tal manera alteran el funcionamiento de un curso o de una clase o de todo un centro que impiden conseguir un rendimiento correcto implicando voluntad dolosa o intención en el empleado que la comete. . . las discusiones o conversaciones con compañeros o subalternos en cuanto puedan significar una alteración de la disciplina. . .

Faltas muy graves. . . por ejemplo, la falta de respeto al director, que vaya en detrimento de su autoridad y prestigio. . . la falsedad en las declaraciones juradas que viene obligado a prestar, la

exposición tendenciosa o manifestación clara de doctrinas contrarias, al dogma, a la moral y a los principios fundamentales del Movimiento Nacional."

66) Vegeu "La educación en España - opus citat - p. 123". El subratllat és a l'original.

67) Hom intenta justificar la separació de sexes des de diferents angles.

"La explicación de este hecho, ya mencionado, se halla en que la educación del varón viene a identificarse con la educación en general, sin especificación alguna, en tanto que la de la mujer presenta problemas sui generis que necesitan un tratamiento diferenciado"

" Y éstas - sigue diciendo - o no pueden leer historia, - lo que casi equivale a no poder aprenderla, con gravísimo quebranto para su formación y su cultura, o han de leerla en libros que, hechos preferentemente para niños, no tuvieron en cuenta los imperativos y las necesidades del alma de la mujer." Vegeu "García Hoz, Victor - Principios ~~Antropométricos~~ de pedagogía sistemática (Capítulo Pedagogía diferencial según el sexo) Ediciones Rialp S.A., Madrid 1.968 p. 266-267".

CAPITOL IV - IDEOLOGIA DE L'ESGLÈSIA

4 - 1 Els precedents històrics.

El pensament de l'Església espanyola, en matèria d'educació, arrenca a l'època moderna dels temps de la Restauració. Aquest pensament ha estat molt coherent a nivell de jerarquia fins pràcticament al Vaticà II i correspon, en general, al pensament oficial de l'Església, amb la salvetat que a Espanya els sectors integristes han tingut una major beligerància. Cal remarcar que a Catalunya, els sectors liberals i progressistes, han tingut un pes molt més considerable que a la resta d'Espanya.

L'església s'ha interessat abans que tot (als darrers temps aquesta afirmació s'hauria de matisar) per l'aspecte polític és a dir pel control de l'ensenyament, deixant de banda les qüestions merament educatives de mètodes i continguts. En comptes de plantejar-se el problema de com i de quina manera hom ha d'ensenyar, s'ha quedat purament en el planteig de qui ha d'ensenyar i la resposta ha estat ben contundent.

Durant l'època de la Restauració l'Església basava, jurídicament, el seu programa en el Concordat de 1.851. "En consecuencia la instrucción de las Universidades, colegios, seminarios y escuelas públicas y privadas de cualquier clase será en todo conforme a la doctrina de la religión católica" (1)

Per altra banda tot i que la Constitució de 1.876 mantenia la llibertat d'ensenyament, negant a l'Església el dret de controlar l'ensenyament i permetent sols l'existència de tres ordres religiosos dedicades a l'ensenyament, a la realitat les coses anaren d'una altra forma; en aquell temps es crearen les grans escoles religioses modernes i el nombre d'ordres ensenyants fou molt superior a les previstes a la llei.

Arraï de la laicització de l'ensenyament de la III^a República Francesa, anaren entrant a Espanya les ordres expulsades al país veí i entre les franceses i les espanyoles monopolitzaren l'ensenyament mitjà. Els col·legis laics mancats de tradició es veieren obligats, en la

seva majoria, a tancar. (2)

S'instaurà a les escoles religioses una concepció utilitària i pragmàtica de l'ensenyament totalment oposada a la puresa de mètodes i a la qualitat de l'ensenyament; no hem d'oblidar que aquestes escoles, destinades a la burgesia, havien de satisfer les necessitats d'aquesta classe social i adaptar les escoles als postulats burgesos utilitaris. La burgesia sortida d'aquestes escoles acabà dominant l'Administració i sobretot les càtedres universitàries mitjançant la coacció coberta o encoberta a les oposicions, on hom arribà a controlar si els aspirants, a càrrecs oficials, anaven a missa. Al costat de les escoles religioses, destinades als burgesos, s'anaren creant escoles de misericòrdia, tenint molta cura que els alumnes no es barreguessin.

Mentrestant a Barcelona i a la resta de Catalunya, es produí com hem dit la gran expansió de les ordres religioses; cal remarcar els col·legis que els Jesuïtes fundaren a Barcelona, el del ~~Sagrat~~ Sagrat Cor i l'actual del carrer Casp i els que fundaren els escolapis, tres a Barcelona i d'altres a Tàrraga, Morella, Vilanova i la Geltrú i Terrassa.

L'Església estava profundament dividida en aquell temps (3) entre integristes i progressistes. Encara que les tesis de Sardà i Salvany portantveu dels sectors integristes i que fan referència a l'educació(4) eren mitigades pels grups liberals, en general, l'escola laica, val a dir, moltes vegades, antirreligiosa, era considerada com una mena d'avant-sala de l'infern.

A mesura que avançava el segle XX s'anà obrint pas una tercera tendència més aprop del corrent lliberal que preconitzava la superació de les lluites religioses. Els nous corrents donaren figures de gran relleu a la cultura catalana. Aquest sector recolzà des del primer moment el moviment catalanista i estigué intimament lligat a la renovació

escolar catalana fins a l'època de la II^a. República.

Les posicions d'aquest sector, el més important de l'Església catalana en el període 1.910-20 i que marcà la pauta fins al 1.936, en matèria d'educació eren totalment diferents a les del conjunt de l'Església espanyola representada a Catalunya per les ordres ensenyants. Aquesta diferència afectava més que res a qüestions de tipus metodològic fins i tot als continguts però a l'hora de tolerar l'escola laica i totes les seves implicacions, les posicions de l'Església catalana s'assemblaven extraordinàriament a les dels clergues de fora de Catalunya.

- Sense voler encetar cap mena de polèmica sobre una qüestió que caldria estudiar serenament, reproduïm algun paràgraf del pen-
lany

En la fórmula del compuesto humano, en nuestra naturaleza existen ingredientes divinos, y si quieren extraerse se descompone el hombre y si se quiere prescindir de ellos se atrofian las facultades más nobles, decae su dignidad y va acercándose a las bestias".

* < "No hay por consiguiente más medio que admitir el dogmatismo en la educación del hombre sino se quiere que la sociedad sea un conjunto de espíritus errantes sin conexión racional entre sí. A todos los grandes principios de aglutinación social les hemos de llamar dog-

poderosos, puix que aqueste que no haurien de pagar els mestres oficials, com ho fan amb els lliures que trien, podrien esmerçar aquestes despeses en mentors domiciliaris que intensificarien la cultura dels benestants i els colocarien en situació de privilegi davant la selecció"

"El pitjor és que el més essencial dels dogmes és combatut en nom d'un altre dogma, d'allò més absurd, el de la sobirania absoluta de l'Estat que ningú sap d'on li ve i a on mena, sino es al vampirisme d'una divinitat insadollable i envilidora de la dignitat humana"(6)

"Tornat a l'aspecte pedagògic que ací estudiem, l'experiència demostra que el bisexualisme, sobretot des dels 10 anys retarda l'avenç intel·lectual i educatiu. Així ho reconeixen ~~molts~~ tots els pedagogs seriosos. La desorientació, la distracció, la diferència de capacitat, d'aptitud per a certes disciplines, l'instint, el sentiment, les inclinacions naturals i la imaginació reclamen diversitat de mètodes, procediments i mestratge. Sotmetre els dos sexes a un mateix ritme en totes les assignatures torna en perjudici el sexe més inadaptat per a una d'elles " (7)

Si comparem la posició de l'Església catalana en matèria educativa des de Torras i Bages a Mossen Cardó, amb la de finals de segle, ens adonarem que les lluites polítiques i socials no han estat en va i que la postura adoptada, sobretot durant la República, sense canviar massa en l'essencial és molt més ponderada.

Malgrat la proliferació de les ordres ensenyants, durant l'època de la Restauració, les ordres tradicionals, en el camp escolar, continuaren traçant el camí sobretot en el camp ideològic: els jesuïtes continuaren tenint cura de l'educació dels sectors més conscients de la burgesia, amb la inclusió de la intel·lectualitat, i a través de "Razón y Fé" defensaren els drets de l'Església a l'ensenyament (8) i els escolapis, seguint la pròpia tradició esdevingueren els ensenyants religiosos

de major pes a l'educació primària. Cal tenir en compte que l'estructura d'aquestes ordres donava una certa autonomia a la província catalana, cosa no massa freqüent a les altres ordres ensenyants. Seria interessant estudiar la relació existent entre l'estructura interna de les ordres religioses que tenen casa a Catalunya i la importància dels valors autòctons catalans en les qüestions de caire cultural; en el camp de l'ensenyament, el contingut i la llengua escolar.

L'Església espanyola per a superar els obstacles que, des de la Revolució de 1.833, s'oposaven a la seva expansió en el cos social i que es concretaven en l'estatisme anexionador del seu camp pedagògic i el fantasma del clericalisme que planava damunt el medi ambient, fundà la F.A.E. (Federación de Amigos de la Enseñanza) que al 1.930 començava a publicar la revista "Atenas". L'Església disposava des d'aleshores d'un poderós instrument aglutinador per a expressar el seu pensament pedagògic. (9)

L'estatisme ha esdevingut el principal enemic de l'Església i ha estat un malson que acompanya la seva acció pedagògica; la indignació contra l'acció de l'Estat, expressada a través dels més variats mitjans d'expressió, entre els quals la trona hi ^{al menys fins el 1.936} jugà un paper força important, s'ha manifestat tant envers els governs lliberals i el laïcisme de l'Estat Republicà com per a fer front a la usurpació dels drets de l'Església per part dels governs conservadors, la Dictadura i el règim franquista. La diferència, però, és fonamental: en el primer cas, especialment, durant la República, es tractava d'una situació de minoria impotent davant del govern i en el segon cas, sobretot als darrers trenta anys, d'una progressiva incorporació als mitjans de poder que li proporcionarà el govern de la "Cruzada", com a recompensa al valuós ajut rebut de l'Església durant la guerra civil.

4 - 2 L'Església oficial des del 1.939

Podem distingir, en la ideologia educativa de l'Església, quatre ètapes ben diferenciades, des de l'acabament de la guerra dels

tres anys fins avui, que corresponen, en línies generals, als períodes esboçats a la ideologia oficial:

a) La primera etapa comprén des del 1.939 fins al 1.945. Aquesta època començà amb l'aliança Església-Govern franquista i es confón pràcticament, des del punt de vista ideològic, amb el pensament oficial.

b) La segona etapa la situem entre 1.945 - 58. A mesura que l'Estat, acorralat per les necessitats econòmiques es va veure obligat a intervenir més decididament a la política escolar, el compromís Església-Govern s'anà afluixant. Tot i amb això la línia adoptada per l'Església era força similar a l'oficial.

c) La tercera època començà al 1.958 amb la fundació del F.E.R.E. (Federación Española de Religiosos de Enseñanza) i el seu nou òrgan "Educadores". Des d'aquell moment l'Església adoptava una clara posició de grup de pressió per a fer front a l'Estat en la nova conjuntura política i econòmica. L'Església en aquest període que durà fins al 1.964, potencià nous instruments de poder i amplià el camp educatiu, començant una renovació metodològica que a Catalunya ha tingut un abast força considerable.

d) El quart període comprén des del 1.964 fins als nostres dies, essent el seu tret característic la incorporació del pensament tecnocràtic, en el si de la ideologia educativa de l'Església.

4 - 2 a) - Primera etapa 1.939 - 1.945

A l'esclatar la guerra civil, l'Església espanyola, estava organitzada com a grup de pressió en l'aspecte educatiu a través de la F.A.E. i la revista "Atenas" de la que n'era l'ànima, a més de director, el jesuïta P. Enrique Herrera Oria.

A partir del 1.938, la redacció "d'Atenas" juntament amb la plana major de l'Església espanyola es traslladà a Burgos per a posar-se al costat del govern del general Franco. Aquesta primera etapa va tenir uns precedents en la "Declaración del Episcopado Español" que

santificava el govern nacionalista. L'aliança entre l'Església i l'èxercit militar marcarà tota la trajectòria d'aquest primer període.

El "pronunciamiento militar" sortia enfortit ja en plena guerra al convertir-se ideològicament ~~en~~ i políticament en "Alzamiento Nacional" i des del punt de vista moral i religiós en "Cruzada de Liberación".

En aquells moments i els immediatament posteriors a l'acabament de la guerra civil, hom pot equiparar la ideologia educativa de l'Església amb la ideologia oficial(10); les necessitats centralitzadores del govern que acabava de sortir d'una lluita cruenta no permetien cap mena d'esvoranc dins del sistema.

En mig de les qüestions generals de la ideologia oficial, en qüestions educatives, podriem resumir el pensament escolar de l'Església durant aquell període en:

Recolzament total del triomfalisme de la victòria emmarcat en una mena de somni imperialista.

Autoritarisme que quadrava amb la concepció feixista del govern i l'ideari escolàstic de l'Església.

Clericalisme que tendia a recuperar el terreny perdut.

Tradicionalisme ultraconservador que bevia en les fonts de Donoso Cortés i Menéndez y Pelayo.(11)

Des de la perspectiva de l'autor de "Ensayo sobre el catolicismo, el liberalismo y el socialismo", hom arremetia contra les influències del Krausisme y la "Institución Libre de Enseñanza", (12), els orígens malignes de l'ateisme pedagògic (13) i la sobrevivència "infecta" del marxisme i les seves repercussions en el marc de la societat espanyola de postguerra.

L'Església malgrat la seva tradició no havia formulat, encara una ideologia educativa pròpia d'acord amb la seva situació política; l'haver adoptat el pensament feixista situava a l'Església en una situació de

dependència i feblesa enfront de l'Estat. Recordem que malgrat la identitat de parers entre el govern i les ordres ensenyants, característica d'aquest període, s'observaren ja algunes tensions entre l'Església i l'anticlericalisme falangista. "Silos colegios privados, hablemos con claridad, los regentados por corporaciones religiosas, contra los que va esa ráfaga de ametralladora manejada por el articulista de Haa, saben educar dentro del Movimiento, eso ha de demostrarse con hechos y no con palabras"(14)

Per a salvar la deficiència esmentada la F.A.E. fundà el 1.940 la "Escuela Superior de Educación" on es formaren els ideòlegs de la pedagogia religiosa espanyola de postguerra. ^{Hom remarca que} En aquestes escoles els alumnes "aprenen a pensar a la luz de los grandes principios filosóficos y teológicos; adquieren una formación que ojalá tuvieran, todos los Catedráticos de Instituto o de Universidad. . . una frase feliz o una expresión gráficamente audaz de Ortega y Gasset o de Unamuno son rápidamente diagnosticadas; el ropaje puede ser espléndido, pero puede cubrir un cuerpo, es decir una idea enfermiza."(15)

Per altra banda la F.A.E. que des de la seva fundació organitzava cada any les "Semanas Nacionales de Educación" aprofità, ja en plena guerra civil, la nova conjuntura per a expressar en aquestes jornades el seu pensament pedagògic, que esdevenia moltes vegades palanca política. E

El sector secolar agrupat a través de la "Confederación Católica Nacional de Padres de Familia" constituïa l'altra branca fonamental per a defensar els interessos de l'Església. A aquesta associació, defensora fins avui de les posicions més retrògrades, hi pertanyen els grups selectes de la societat espanyola. "Por pertenecer los Padres de Familia que se agrupan en nuestras Asociaciones, a las clases sociales selectas, están sus hijos expuestos a peligros, menos graves en apariencia que aquellos que acosan a los miembros de otras familias menos acomodadas; pero peligros de idéntica gravedad en cuanto

al fondo y aún más acrecentados en la forma."

No cal oblidar tampoc que durant aquest temps l'Església espanyola, mitjançant els col·legis de religiosos col·laborà activament a la política de centralització lingüística i cultural "Primero Dios y España. Así no se concebía ni un maestro ateo ni un maestro separatista. Distinción entre lo estatal y lo nacional. Es nacional todo lo católico y español." (16). Els col·legis de religiosos han esdevingut el mitjà més poderós per a castellanitzar a les classes mitjes del nostre país, col·laborant activament a la política centralista del "Nuevo Estado".

4 - 2 b) - Segona etapa 1.945 - 1.958

L'adootrinament polític s'anà minvant a mesura que les condicions exteriors i interiors aconsellaven canvis en aquest sentit. Les publicacions educatives influenciades per l'Església començaren a tenir un caràcter més tènnic que a l'època anterior i notem canvis importants en la direcció dels òrgans de premsa de l'Església; al 1.948 l'integrista Herrera Oria marxà a l'Argentina i deixà la direcció d'"Atenas". Malgrat tot la persistència de la mentalitat de creuada perdurà, almenys als alts nivells, fins, entrada la dècada dels 60, a les portes del Vaticà II. Es ben significatiu que encara al 1.949 hom publicàs un article on hi figurava aquesta oració "¡Aleja, Señor, del horizonte los negros nubarrones del odio ateo y comunista, sin entrañas . . . "(17)

Durant aquell temps la F.A.E. aglutinava els interessos dels col·legis religiosos, dedicats quasi exclusivament a l'ensenyament mitjà, característica que no ha canviat pas; el que ha variat, en certa manera, en relació a aquell període, és el tradicional classisme de l'ensenyament religiós. La F.A.E. sense una personalitat jurídica prou definida estava totalment supeditada a l'Estat, fet que més d'una vegada originaria tensions entre l'estatisme absorbent i anexionador i la tendència expansiva de l'ensenyament religiós.

Manllavant l'opinió de González Blasó gosariem dir que l'Església

ha fonamentat la seva política educativa en els punts següents:

- a) Exigir la confesionalitat catòlica per a tots els alumnes.
- b) Exigir l'obligatorietat de certes pràctiques religioses.
- c) Montar una institució forjadora de prosèlits.
- d) Mantenir un clos tancat on preservar unes persones determinades.
- e) Exigir uns drets o privilegis en nom d'una fe col·lectiva. (18)

Es lògic que partint d'aquestes premisses una de les armes esgrimides constantment per l'Església hagi estat la llibertat d'ensenyament per a les seves institucions educatives, petició que moltes vegades es confonia amb prioritat jurídica, basada amb tota mena d'arguments i principalment amb l'Encíclica de PIUS XI "Divini Illius Magistri".

Aquesta postura obligarà a l'Església a polemitzar amb l'Administració i a tenir èpoques de tensions, intentant pels mitjans al seu abast instrumentalitzar la seva defensa. Les Associacions de Pares de Família, creades al màxim nombre de col·legis possibles, esdevingueren un reforçament important a les seves exigències i reivindicacions. (19)

Les tensions d'aquest període foren assencialment diferents de l'època anterior, caracteritzada com hem dit per una dependència total de l'Església envers l'Estat i per una preocupació per a la regeneració moral i ideològica. L'Església s'adonà en aquell moment que els seus interessos no s'identificaven amb l'Estat com hom suposava. Els religiosos proclamaven continuament la llibertat d'Ensenyament de l'Església i projectaven campanyes d'expansió quan les lleis de l'Estat posaven barreres i limitacions als drets de l'Església.

Al 1.945 notem ja aquesta preocupació, en una editorial d'"atenas" que comentava la inauguració de la Universitat Comercial de Deusto " En estos días en que se acentua más y más la colaboración entre la Iglesia y el Estado en la común tarea docente, venciendo las absurdas suspicacias que no pueden existir en torno a nada fundamental . . . "(20)

Al cap d'uns anys les coses havien canviat de manera substantiva i

l'Església s'expressava ja en certa manera com a grup de pressió al marge totalment de l'Estat. "Sería un error considerar a las escuelas medias de la Iglesia como escuelas privadas, pues la división de las escuelas en públicas y privadas es por razón de su causa eficiente o fundación y la Iglesia no es una entidad privada, no és solo una corporación jurídica, sino una sociedad perfecta como lo tiene reconocido el actual Estado español. Está plenamente justificada la distinción entre enseñanza oficial, enseñanza de la Iglesia y enseñanza privada con los derechos de cada una, según a su intrínseca naturaleza competen". (21)

D'aquesta concepció se'n desprenia la necessitat de protegir per part de l'Estat la iniciativa privada. Foren varies les propostes, a nivell nacional o local, en relació a diversos intents per part de l'Administració per a incloure als col·legis privats en l'impost de les entitats industrials de caràcter lucratiu. Concretament l'Ajuntament de Barcelona, el 26 de Juliol del 1.956, decretà un impost per a les escoles privades, amb la finalitat de finançar les activitats de l'Institut Municipal d'Educació. La "Federación de Asociaciones de Padres de Familia" recolzada per "Ya" de Madrid orquestrà oúblimament la protesta,¹ i aconseguí l'exempció de l'impost.

Un altre dels arguments que hom esgrimia per a defensar l'acció de l'Església en el camp de l'educació era la seva acció benefactora per a la societat no solament en el terreny moral sino, fins i tot, en l'econòmic. "El Estado como fautor del bien común, tiene la misión de proteger y promover, no absorber o suplantar los derechos y actividades honestas de los ciudadanos. . . Por el contrario, excedería el Estado los límites de su misión y gravaría el presupuesto nacional inútilmente si estableciera escuelas o Institutos en aquellos lugares donde la iniciativa de los particulares o de la Iglesia tiene suficientemente resuelta la necesidad de la instrucción. La misión del Estado

no es nunca hacer competencia a los particulares . . . "(22) Aquests mots del Dr. Bueno y Monreal mostren de manera eloqüent la lluita de l'Església per a la privatització de l'ensenyament i els termes inequívocs de que el problema de l'escola es redueix a un pur conflicte de "negoci competitiu" encara que aquesta competència rebasi el camp específicament econòmic.

Una altra de les reivindicacions que es repeteixen al llarg d'aquest període es l'aconseguir per a les Normals de l'Església les mateixes prerrogatives que les de l'Estat (23). Hom es queixava que els estudis del Magisteri de l'Església quedaven encerclats dintre de l'àmbit de les escoles ^{de} religioses. "Por esta causa. . . no tuvimos inconveniente en criticar severamente . . . el artículo 62 de la Ley de Educación Primaria en que se establece un examen especial de reválida para cuantos titulados en las Escuelas de la Iglesia aspiran a ingresar en el escalafón del Estado. Decíamos . . que tal examen, exigido aún a los que hayan hecho su carrera en normales mejores que las del Estado mismo no es necesario(24)". Es molt possible que aquesta darrera afirmació del P. Guerrero ~~no~~ ^{ne} anés massa desencaminada; les Normals de l'Estat, com ja hem vist, varen tenir un nivell baixíssim fins al 1967, això no vol dir que les de l'Església es caracteritzessin per impartir una educació moderna. -
 en relació al problema del classicisme de l'ensenyament religiós

es ben evident que l'Església sostenia i sosté a més dels tradicionals col·legis destinats a les classes benestants del país escoles diocesanes dirigides per sacerdots seculars sota la dependència directa i exclusiva del bisbe. Aquestes escoles parroquials són i eren en aquell temps generalment gratuïtes o semi gratuïtes .(25) En la dècada 1.950-60 l'Església es començà a adonar de la necessitat de democratitzar l'ensenyament, en les seves Institucions educatives; malgrat tot aquesta tendència amagava un cert paternalisme, fruit probablement d'aquesta tradició conservadora dels col·legis religiosos de l'Església, que arrenca com hem dit de l'època de la Restauració.

El bisbe de Bilbao Pablo Gurrutia amb les seves paraules ponderades ens mostra clarament el que acabem de dir.

"Las clases sociales las crea la naturaleza; no podemos suprimirlas. El hombre muchas veces las ahonda más con su espíritu pagano y orgulloso. Condenamos esta postura, nada cristiana,. . . .

Por eso la Iglesia, . . . con sus colegios entre otros medios, contribuye no poco a este acercamiento de las clases sociales . . .

En los colegios, los niños y los jóvenes becarios conviven con los demás niños y jóvenes en un plano de absoluta igualdad . . . Ni se sabe muchas veces si son becarios o si son de pago. . .

Ese porcentaje del 10, 12 y 15 por 100 de matrícula y estudios gratuitos que todos los Colegios de la Iglesia reservan para niños y jóvenes sin disponibilidades ofrece un conjunto muy numeroso de alumnos de las clases más modestas que educa la Iglesia."(26)

En un altre paràgraf el bisbe de Bilbao ens parla sense adonar-se'n de la discriminació existent als col·legis de religiosos.

"A pesar de todas las dificultades de índole económica, una gran mayoría de centros de la Iglesia sostienen escuelas gratuitas. Estas escuelas gratuitas para alumnos que no aspiran a cursar el bachillerato,. . . . son el testimonio de que estos centros privados - de la Iglesia - no quieren resignarse a una clase social."(27)

Un altre dels aspectes característics d'aquest període fou la defensa per part generalment de les "Asociaciones Católicas de Padres de Familia" de tot intent de renovació. S'oposaren des d'un bon principi a la reforma de l'ensenyament mitjà i de l'examen de l'Estat i més tard dels intents de canvi en l'ensenyament primari. Hom parlava sempre de perfeccionament de la llei, mai de canvis substancials.

Un dels fets importants d'aquest període, pel que fa referència a l'ensenyament religiós fou el Concordat de 1.953 que reforçava la posició de l'Església.

"En todos los centros docentes de cualquier orden y grado, sean estatales o no estatales, la enseñanza se ajustará a los principios del dogma y la moral de la Iglesia Católica . . .

Los Ordinarios podrán exigir que no sean permitidos o que sean retirados los libros, publicaciones y material de enseñanza contrarios al dogma y a la moral católica . . . (28)

Es lògic que actuant els col·legis de religiosos, com a un clàssic grup de pressió, es plantejessin la forma de trobar una solució unitària, al problema de crear un instrument amb prou força jurídica per a enfrontar-se a un Estat, que necessitava perfeccionar les seves Institucions i els seus mètodes de control social. Al 1.948, en el nº. 185 "d'Atenas" hom incluïa un article que testimoniava aquesta preocupació, anhel que esdevingué realitat al 1.958 amb la creació del F.E.R.E.

4 - 3 b) Tercera etapa 1.958 - 64

Al darrer número "d'Atenas" hom feia una mena de balanç de l'època anterior, que havia durat 28 anys, i projectava una especie de campanya: "a) para que en todos los colegios y Escuelas Profesionales se constituya la "Asociación de Padres de Familia" y se haga funcionar seriamente. b) para establecer entre todos una verdadera Federación de Coeducadores que sientan y afronten los problemas en todos los ordenes jurídicos; social, religioso, humano, sobrenatural."(29)

Dins d'aquest programa hom apuntava la creació d'una "Escuela Superior de Educación" essencialment diferent a l'anterior, - les noves circumstàncies aconsellaven una reestructuració total - així com la fórmula jurídica de la F.E.R.E. , que naixia sota l'imperatiu de les noves condicions socio-econòmiques del país itambé probablement a causa dels canvis que hom començava a notar a conseqüència del Vaticà II - recordarem que feia pocs mesos que havia pujat al solipontifici Joan XXIII.(30)

La F.E.R.E., desà d'un bon començament, adoptà una estructura molt més àmplia que la de la F.A.E. En la nova organització es crearen

diferents seccions, més o menys autònomes, d'acord amb els diversos nivells d'ensenyament, ensenyança elemental, primària, secundària, professional, universitària i fins i tot una secció de Col·legis Majors. El portantveu oficial de la F.E.R.E. canvià no solament la forma i contingut sinó àdhuc la seva denominació. S'anomenaria des d'aquell moment "Educadores", amb un consell de redacció totalment nou on sols un dels antics consellers "d'Atenas" s'incorporava a la redacció del novell periòdic.

Tot i amb això no gosariem pas dir que als primers temps "Educadores" s'hagués caracteritzat per una transformació que afectés, al pensament escolar, ni a la forma ni al fons; creiem, això sí, que canviaren profundament les relacions de la F.E.R.E. amb l'Estat i que el nou grup de pressió adoptà una posició diferent enfront de la societat espanyola. La F.E.R.E. adquirí d'entrada una clara consciència de con "educant", amb una personalitat jurídica definida, cercant exercir una influència cada dia més poderosa dins de la societat espanyola, a través dels mitjans al seu abast que anà perfeccionant d'acord amb els nous mètodes de control social.

El 1er. Congrés Nacional de la F.E.R.E. va tenir lloc a finals del 1.958 i la seva finalitat era definir la naturalesa, l'organització i els mòbils de la Institució. Ignacio Prieto S.J. president de la junta de govern de la F.E.R.E. s'encarregà d'aquesta tasca.(31) D'aquest Congrés que fou molt profitós hom en va extreure com a conclusió la "creación de una clara conciencia de unión y de colaboración estrecha, fraternal e inteligente entre los religiosos españoles dedicados a la enseñanza"(32) La nova política adoptada per la F.E.R.E. aconsellava una certa autocrítica; l'època del triomfalisme semblava superada "La F.E.R.E. ha de defender la enseñanza y la educación religiosa recogiendo toda la documentación oportuna que abarque los méritos, las dificultades, las críticas, las deficiencias . . . Esta documentación,

fielmente recogida y objetivamente elaborada, debe ser presentada según la necesidad y la utilidad a la Sagrada Congregación, a la Comisión Episcopal de Enseñanza, al Estado y a la opinión pública".(33)

A partir d'aquest moment, doncs, els col·legis de religiosos intentaven desempallegar-se de la dependència de l'Estat i dels estira i afliuxa humiliants, oferint a la societat i a l'Estat des del seu torri-
có la seva col·laboració "sincera" i "desinteresada" (34). L'Església sortia, en certa forma, del seu caos tancat i estava disposada a expandir-se, en el camp educatiu, fins on calgués.

Aquest programa de penetració a tots els estaments socials, presentava greus problemes, principalment, de tipus econòmic. L'Església no disposava de mitjans i si en realitat, com proclamava la jerarquia eclesiàstica, els col·legis de religiosos portaven a terme una tasca social tant benefactora, era lògic que la societat com a recompensa, en aquest cas concret l'Estat, financés l'educació impartida per l'Església. "La verdadera libertad de enseñanza no tiene su perfecta expresio'n sino cuando llegan las iniciativas de la Iglesia y las iniciativas sociales a participar proporcionalmente al servicio que prestan a la patria, en el presupuesto oficial."(35)

Una altra novetat presentava aquest període; l'acceptació pels col·legis de religiosos de les tècniques educatives modernes sobretot aquelles que tenen una relació directa amb l'aprenentatge i el rendiment escolar; els tests eren adoptats a la majoria de col·legis de l'Església d'ensenyament mitjà i el Moviment de l'Escola Nova, objecte d'atenció, encara que no massa d'aplicació. El caràcter autoritari del procés escolar, canviava en certa manera assemblant-se, fins a cert punt, al que hom propugnava a les escoles del Opus Dei; en el fons les coses es mantenien pràcticament igual. "Exigir obediencia constante en el internado, que no es anular la personalidad, es un medio de primer orden para el mantenimiento de la disciplina. Más

para que esta disciplina tenga una razón de ser ante los chicos . . . nos recordaba Pío XII . . . la conveniencia de introducir organizaciones juveniles para que al responsabilizarse, vean la necesidad de la obediencia."(36)

Referent als problemes ideològics, o potser més ben dit dogmàtics, no sembla que hi haguessin en aquell temps canvis massa fonamentals a nivell oficial, - si exceptuem una major comprensió en relació a algunes idees; les descobertes de Freud i Darwin p.e. eren comentades més seriosament que en èpoques anteriors -. Més aviat ens dóna la impressió d'una marxa enrera,, és molt possible que els aires de renovació intel.lectual que es notaven al país, fins i tot, entre els clergues joves, obliguessin a la Jerarquia a adoptar postures defensives.

Les desviacions laicistes, les tendències socialitzants i la revolta juvenil eren probablement els grans de mostassa que no havien de germinar, o que en cas de fer-ho calia tallar de soca i arrel. La religió havia d'esdevenir com fins aleshores el centre de tota educació. "La religión es una propiedad esencial de la educación porque lo es la finalidad de la persona humana. La educación debe ser religiosa, nunca puedo prescindirse de la religión. . . . Hombre no hay más que uno; religión, una; como una sola es la verdad . . . Esta consideración es de máxima importancia, hasta el punto de acusar falsedad la pedagogía, la educación que no concediera a la religiosidad de su carácter de constitutiva esencial, y su presencia, por lo mismo, en todos los aspectos de la educación"(37)

Les velles fantasies de lliberals i socialistes que el país havia allunyat a canvi de la sang dels seus millors fills, semblaven rebrotar; calia, doncs, mostrar a les noves generacions el verí que amagaven sota l'aparença de la justícia social. "Las fórmulas socialistas son un engendro hostil de las fantasías liberales, por lógica relación de subsistencia , en trance supremo de perecer. La igualdad análogamente,

es fruto legítimo de la libertad, también por vía incontrovertibles, unidos en sexo biológico de "iniciación y respuesta, mediante síntesis visual de ataques y contraataques. Pero también la igualdad fluye en camino de bendiciones. Si la libertad absoluta termina en el "hombre esclavo", la igualdad absoluta termina en el "hombre beatífico". Las personas desde esta atalaya social, van a ser piezas indistintas, sin jerarquización de clases y ausencia de talla en los espíritus. De la Marbellense pasa a la Internacional, y del sentir en escala de valores, ilusorios y fantásticos, al pensar en masa en concurso de irresponsables" (38).

La revolta juvenil, sobretot universitària, començava a manifestar-se en formes totalment desacostumades, els estudiants arribaven, algunes vegades, a exigir una autonomia que feia trontollar els esquemes de la jerarquització, que hom havia anat reelaborant en tots els ordres de la vida. No es estrany, doncs, que trobem manifestacions contràries a aquests anhels de la joventut. "La juventud no puede ser rectora, ni sentar cátedra de magisterio ni opinar con autonomía, por inmadurez, por hallarse en estado de formación integral. He ahí la tarea única del joven: formarse, instruirse, hasta que le llegue la hora del "señorío", hasta que tenga autoridad para erigirse en regente y mentor de los formados. El joven crece y desarrolla en la ilimitada capacidad de sus potencias dúctiles, pero no da frutos todavía. Es un poder ser, un prepararse para el acto, para sentar opinión en prerrogativas y ostratos futuros de doctores. Por ley biológica, el discípulo no es superior al maestro. Ya lo dijo Jesús de Nazaret en la roca de las Bienaventuranzas: "Non est discipulus super magistrum" (39)

Notem també en aquest període, principalment, als primers temps una estructuració dels fonaments bàsics de l'ensenyament de l'Església concretitzats en el famós "Derecho a enseñar". Al nº 3 d'"Educadores" trobem un article que sota l'esmentat títol estudia aquest problema, atacant l'estatisme i propugnant la privatització, més ben dit clericalització, de l'ensenyament. A les notes trobareu una sèrie de cites que reproduïm, amb arguments autoritaris prou entenedors; per altra banda adjuntem també un gràfic que resumeix amb molta claredat el pensament de l'Església en aquell moment. (40)

Ens fa la impressió que s'enten perfectament que estem parlant de l'Església a nivell de jerarquia, durant aquell temps els nous aires del Vaticà començaven a manifestar-se a Catalunya potser més que a altres llocs; els sectors lliberals de l'Església catalana, ja a principi de la dècada dels 50, donaven fe de vida - la tradició anterior al 1936 no s'havia mai perdut del tot - el que passava és que aquests sectors intel·lectuals estaven molt poc lligats a l'ensenyament. La major volada que prengueren aquests grups pels volts del 1960 (Serra d'Or començava a publicar-se al 1959) els lliga directament o indirectament a la problemàtica escolar. La influència del clergat jove en els moviments socials, polítics i culturals d'aquests darrers temps, vinculats a la petita burgesia ha estat força important, àdhuc en si de l'escola renovadora pel que creiem que, en línies generals, hom pot fer extensiva l'anàlisi d'aquest moviment als sectors progressistes de l'església catalana, que presenten unes característiques totalment diferents, en tots els sentits, a les escoles de religiosos.

4 - 2d) quarta etapa 1964

El monolitisme ideològic que caracteritzà el pensament espanyol fins al 1945, s'anà desintegrant, com ja hem vist, a partir d'aquest moment. L'Església no es mantingué al marge d'aquesta obertura a nous corrents, no sempre, feixistitzants. Ha estat, però, a la darrera dècada, sobretot pels volts del 1964, per fixar una data més o menys aproximada, quan esclaten públicament les divergències, que hom podia endevinar molt abans, entre diversos sectors de l'Església catòlica espanyola; per una banda, l'Opus Dei/portantveu dels sectors integristes que adopten formes externes modernes i s'insereixen en el pensament teocràtic oficial, sense masses desviacions, per una altra, la F.E.R.E. representant dels col·legis religiosos i que s'identifica, força, amb el pensament de la jerarquia eclesiàstica i a l'extrem oposat de l'Opus Dei el sector que s'anomena progressista, que s'ha desenrotllat gràcies a les pressions internacionals. En el camp progressista i podem incloure: un sector força important de la Companyia de Jesús, que des del nomenament del pare Arrupe com a General de l'Ordre, ha canviat radicalment, una bona part del clero jove català i basc lligat al nacionalisme i en alguns casos a la classe obrera etc.

El moviment catòlic català, com hem dit, l'estudiarem conjuntament amb la burgesia nacionalista, al capítol VI dedicat als moviments inconformistes, (41)

En aquest apartat, doncs, i seguint la línia adoptada fins ara, ens limitarem a estudiar el pensament dels sectors de l'Església catòlica depenents de la F.E.R.E., sotmesos en certa manera, a les pressions d'integristes i progressistes; els grups nacionalistes, no acostumen a exercir influència. En aquest sentit, malgrat tot, algunes ordres ensenyants catalanes, sense adoptar posicions lliberals envers la nostra llengua i la nostra cultura, no es mostren tan centralistes com abans.

Al nostre entendre, els trets definidors de la ideologia dels col·legis religiosos en aquest darrer període, són els següents:

- a) defensa de la iniciativa privada amb la consegüent demanda de crèdits a l'Estat, per al manteniment d'aquest tipus d'ensenyament.
- b) democratització de l'ensenyança, almenys a nivell quantitatiu.
- c) inserció en la ideologia tradicional de l'Església, d'alguns components del pensament tecnocràtic.
- d) noves concepcions sobre l'educació de la llibertat i la noció d'autoritat.
- e) donar certa importància a l'educació sexual, bandejada totalment fins aleshores.

a) Defensa de la iniciativa privada i demanda de crèdits.--

La característica essencial del pensament escolar de l'Església, des de la Restauració ençà, ha estat la defensa del "dret a ensenyar" en els moments políticament difícils i del dret a exercir un control ideològic de l'ensenyament quan les circumstàncies es mostraven propícies. Sense canviar bàsicament massa, aquest període aporta una dissenyació, totalment nova, als drets que l'Església espanyola s'atorga en el camp educatiu.

La influència ideològica, exercida a través de l'escola, per a modelar la religiositat i els valors morals de les futures generacions adults, quedava resumit en l'intent, per part de l'Església, de controlar ideològicament i moralment, encara que de manera indirecta, l'ensenyança primària oficial i darrer-

tament la major part de l'ensenyament secundari, sobretot l'impartit a les classes altes. Mitjançant aquesta influència hom intentava transmetre una sèrie de pautes i valors religiosos i morals, que no presentaven dissonàncies respecte la ideologia dels grups econòmics dominants. Cal fer notar que hom no podia inculcar els mateixos valors als rics que als pobres.

Aquest tipus d'influència havia donat els seus fruits fins no fa gaire temps; els canvis que s'han produït darrerament a l'estructura econòmica i social i últimament a l'estructura educativa, impedeixen l'eficàcia d'aquest control limitat i a vegades indirecte, i més tenint en compte que les diferències Església - Estat s'han anat accentuant.

La característica principal dels darrers temps ha estat l'extensió de l'escolarització secundària a altres sectors socials: classe mitja, petita burgesia i aristocràcia obrera. Com sabem, a l'actualitat, l'educació d'aquests sectors, principalment l'aristocràcia obrera, no resulta rentable. No es estrany, per tant, que l'Església que s'adona de la importància que aquests grups poden tenir socialment en el futur, reclami avui més que mai la subvenció estatal per a poder girugar el déficit que presuposa proporcionar escola a les classes populars. Hom tracta abans que res de preservar el dret "inalienable" dels pares d'escollir el centre escolar més adient per als seus fills. ^{de nostre entendre} Aquest dret condueix indefectiblement, mentre no es produeixin canvis importants a l'estructura política del país, al manteniment del classisme en l'educació. No creiem, per altra banda, que l'oferiment dels Jesuïtes de Sarrià, en la nova línia educativa de la F.E.R.E., per a escolaritzar gratuïtament 600 nens de Cornellà de Llobregat, encara que es generalitzi, originés canvis substancials a l'estructura educativa.

La F.E.R.E. que aglutina els esforços dels col·legis de religiosos ha trobat en el "Sindicato de Enseñanza" (42) un aliat poderós. Pensem que, les relacions entre la F.E.R.E. i el Sindicat semblen ésser excel·lents com manifesta el president del Sindicato de Enseñanza a "Educadores". "Con referencia concreta a la enseñanza religiosa, yo me siento profundamente satisfecho, como dirigente sindical, como español, como católico que se haya logrado una colaboración plena y contemos entre los dirigentes del Sindicato prestigiosos Religiosos que vienen realizando una labor sumamente positiva. (43)

Malgrat tot es possible que entre la F.E.R.E. i els empresaris seglars par-

ticulars, es a dir, no adscrita a un moviment polític (44] sorgeixen tensions com explica molt bé Gómez Llorente, quan diu tot parlant de la F.E.R.E. i el Sindicat "propenden a que la ayuda culmine en una subvención tal que la enseñanza no oficial acabe también siendo gratuita, o tan gratuita al menos como la estatal, lo que supondría a la larga la extinción de la enseñanza como negocio, eso es la muerte del empresario seglar como tal empresario y la practica desaparición de la mayor parte de Centros seculares no oficiales, como es obvio, el propietario seglar de un colegio se mueve esencialmente, como todo empresario, por el lógico ánimo del lucro".(45)

Tot i que els religiosos no han aconseguit totalment el propòsit de subvencionar l'ensenyament dels seus col·legis, no podem pas dir que hagin fracassat; ha dedicat una bona part del presupost, destinat a creació de nous llocs escolars, per a ajudar l'ensenyança religiosa (46)

No podem oblidar que la defensa per part de l'Església de la llibertat d'ensenyament, àdhuc avui dia, i la consegüent subvenció, sona a privilegi en un país sense llibertat d'expressió ni llibertat de càtedra i on el control ideològic dels mestres continua éssent rigurossíssim; els docents, especialment a nivell de primària, que s'han volgut sortir de les pautes educatives oficials - recordem que en aquest nivell, des del punt de vista ideològic, l'esperit contestatari acostuma a limitar-se a no ensenyar religió (47), s'han vist sotmesos a la pressió no solament dels organismes oficials, sinó, fins i tot, moltes vegades, a la vigilància del Rector que continua controlant ideològicament l'escola. Malgrat tot existeixen tendències francament obertes entre el clero baix i a vegades també en alguns sectors, els més progressistes, de l'escola oficial. *(vinculats a la jerarquia)* "La utilización del poder económico y político de parte de la Iglesia, si no es aceptado libremente por la comunidad nos introduce en una situación de privilegio y por consiguiente de contrasignos. Evidentemente, esa situación privilegiada será todavía más grave y perjudicial si se traduce en una lesión de derechos de otras personas y grupos" (48).

El pensament que acabem d'expressar no ha anat més enllà, generalment,

L'especialització tècnica a la realitat hom exigeix
del camp de l'ensenyament ~~especialització~~ ^{de l'Església} uns drets per als seus col·legis sense preocupar-se massa si els altres grups de la societat es troben en condicions idèntiques.

b) Democratització de l'ensenyament.-

Aquesta concepció sobre la llibertat d'ensenyament i la subvenció estatal, implica lògicament la democratització de l'ensenyament, almenys tal com s'enten avui: es a dir possibilitar l'educació a tota la població sense discriminacions de cap mena. Aquesta noció de democràcia escolar es molt similar a l'ideari oficial expressat a la Ley General de Educación. Hom concebeix que la democratització és possible, fent gratuït l'ensenyament de les classes populars, sense canviar res més de l'actual estructura educativa, com s'expressa clarament a la conclusió II^a del X Congrés de la F.E.R.E. celebrat a Madrid del 27 al 30 de desembre del 1967, dedicat a la democratització de l'ensenyament (49). "Para una democratización integral de la enseñanza, es necesario salvar la libertad del padre de familia para que elija conforme el derecho natural el centro que prefiera en conciencia para educar a sus hijos. Esto no se podrá conseguir mientras el presupuesto nacional de educación no sea repartido, como lo exige la justicia distributiva, proporcional y equitativamente, entre los centros estatales y no estatales". (50)

Hom confon, generalment al pensament de l'Església i l'ideari governamental, democratització de l'ensenyament amb escola per a tothom. Al parlar de repartiment equitatiu hom sembla oblidar que l'escola per a ésser democràtica entre altres coses, ha de reflexar la composició social de la comunitat. Ni l'Estat ni l'Església fan mai referència a la necessària barreja de les classes socials, com a primer pas, per a la democratització de l'ensenyament. (51)

Tot i amb això, no podem negar que l'Església espanyola sota la influència de diversos factors, està canviant radicalment el seu pensament educatiu, encara que al nostre entendre, com a mínim a nivell de jerarquia, continua reflexant, ~~amb les conseqüències~~ l'ideari de les classes conservadores del país.

la majoria de les vegades

c) Pensament tecnocràtic.-

La racionalització econòmica dell'ensenyament característica determinant de l'ideari tecnocràtic escolar, del qual n'es portaven el sector "desarrollista" tot i que compta, a la ideologia educativa de l'Església, creiem que no incideix tant directament en el seu pensament escolar com en el cas de la ideologia oficial; hem de pensar que les noves orientacions que pren l'Església no venen determinades solament pels canvis experimentats en el context socioeconòmic espanyol sino que hi juga, també, un paper decisiu el Concili Vaticà II, que s'obra al 1962 i que cerca integrar l'Església, als nous corrents del món modern.

Creiem, que la màxima preocupació dels col·legis de religiosos ha estat la utilització de les descobertes de la sociologia, la psicologia sense preocupar-se massa de les altres ciències de l'educació: la primera part, a estudiar primordialment, el funcionament dels col·legis de l'Església, rendiment escolar tant en el camp dels continguts com en relació als valors morals inculcats, l'evolució quantitativa dels centres i de l'alumnat comparativament amb les altres classes d'ensenyament, localització geogràfica dels centres educatius etc. La majoria d'estudis sociològics fan referència a l'ensenyament secundari de l'Església, però, posem dades, també de l'ensenyament primari; (52), la psicologia ha estat l'altra branca de les ciències de l'educació, preferida pels col·legis de l'Església, sobretot la psicologia de l'aprenentatge; en aquest sentit, els col·legis religiosos s'han identificat pràcticament amb el pensament tecnocràtic com podeu constatar si consulteu les publicacions educatives de l'Església; els corrents psicològics, p.e. conductisme, psicoanàlisi i les seves aplicacions a la pedagogia, que no estan específicament lligats al rendiment escolar, apenes han exercit influència en la pedagogia catòlica; àdhuc la preocupació que darrerament s'observa per l'obra d'Skinner, es limita a les seves aportacions a l'ensenyament programat.

La racionalització de la F.E.R.E. i la consciència de la problemàtica educativa d'alguns sectors de l'Església, ha possibilitat una important millora de les escoles de l'Església, sobretot en el terreny didàctic. Avui més que abans, gràcies a aquesta racionalització sumada a les possibilitats econò-

miques, organitzatives i a la llibertat de moviment de l'Església, la seva situació de privilegi s'ha accentuat.

La millora del rendiment escolar no ha representat gran cosa, ja que hom s'ha limitat, com sempre, a exigir a l'Estat autonomia per a poder exercir pressions ideològiques sobre la joventut sotmetent-se totalment al programa de continguts dictats per l'Estat que, com sabem, constitueix una mostra ben evident del caràcter retrograt de l'ensenyança espanyola, fins i tot, a nivell primari.

Resumint ens inclinem a creure que la penetració dels components tecnocràtics en el pensament escolar de l'Església oficial ha seguit un camí similar al de l'Estat o l'Opus Dei no donant tanta importància, però, als factors econòmics i a la relació entre educació i desenvolupament econòmic.

d) Educació de la llibertat i concepte d'autoritat.-

Algunes corrents democràtiques que comencen a manifestar-se públicament a la dècada 1950-60, exerceixen una influència determinant entre el clero jove i els seminaristes; això, juntament amb els canvis produïts més tard pel Vaticà II, acaben integrant en la ideologia de l'Església, el concepte de llibertat tant menys tingut pels catòlics espanyols, si exceptuem alguns sectors de Catalunya i País Basc.

Els condicionaments anteriors, però, continuen pesant, en l'autoritarisme base de l'ensenyança tradicional plana damunt les noves concepcions. Hom no preten pas amb el nou ideari possibilitat com postula l'Escola Nova, la llibertat de l'educant. El nou concepte de llibertat es essencialment diferent, hi parteix del món dels adults; hom parla d'educació per a la llibertat, es a dir, formació d'homes lliures. "La libertad no puede darse sin el desarrollo y cultivo de las restantes funciones y dimensiones del hombre. Educar la libertad equivale a educar al hombre en todo lo que tiene de hombre. Educar para la libertad equivale a educar para la historia y para la eternidad..... por eso, el hombre rectamente educado es toda una obra de arte una autentica composición. A este puede aplicarse el verso de Sófocles. Muchas cosas hay magnificas. Empero nada tan magnifico como el hombre" (53)

Com veiem es tracta d'un concepte de llibertat amb dimensió metafísica que no té res a veure amb la idea tradicional de llibertat burgesa. Aquesta representació idealista de la llibertat conjumina perfectament amb la nova concepció d'autoritat i els canvis en la relació alumne- professor.

Hom intenta superar la contradicció que suposa l'educació per a la llibertat dins d'un clima autoritari, recorrent a l'abstracció que pot molt bé estar representada per l'amor. ". . . libertad y autoridad se presentan muchas veces como opuestas La libertad es entonces el fin primero, no se puede educar más que con un amor verdadero desinteresado en el cual la autoridad es un elemento esencial. La autoridad es una ayuda que no se justifica por sí misma como un fin sino únicamente en la medida que hace posible, que facilita la educación, la rectitud y el desarrollo de la libertad". (54)

La revolta de la joventut a l'~~intimar~~ incidir en el concepte d'autoritat ha canviat també les relacions educant- educador. Malgrat la bona voluntat dels educadors, continuem treballant, entre els religiosos, posicions paternalistes que impossibiliten l'establiment d'un veritable diàleg generacional. "En toda carrera de relevos no es cómodo hacer la conexión exacta. Pero hoy es necesario realizarlo si no queremos perder los ricos valores aportados por la nueva juventud. Sin blandura pero con flexibilidad. Corresponiendo, teniendo tacto, llegando al diálogo. No reprimiendo. Ni ahogando. Alentando. Ofreciendo posibilidades a las posibilidades de ellos. Así juventud y madurez, se darán la mano para caminar juntos en la misma dirección." (55)

En el fons, hom intenta comprendre a la joventut sense baixar del burro i això resulta difícil.

Es a dir ens trobem enfront d'una pedagogia neoautoritària, que comença a plantejar-se el problema de la llibertat, sense variar en l'essencial el concepte d'autoritat.

e) L'educació sexual.-

No podem arribar a la conclusió, que l'educació sexual com s'enten vulgarment constitueixi matèria obligada a masses escoles confessionals, però si què és cert que les questions referents al sexe tan obligades, fins fa poc temps, comencen a comptar a la pedagogia catòlica espanyola encara que sigui colament

a nivell teòric.

Hom segueix en general les orientacions del Concili. "Hom ha d'iniciar-los, d'acord amb l'edat, en el coneixement del món sexual d'una forma prudent i positiva. (56)

L'òptica sexual sexual es manté a l'actualitat, malgrat tot, es una línia prudent com aconsella el Concili. Algunes vegades, però, hom adopta posicions impensables no fa pas massa temps. Reproduim un ~~text~~ aparegut a "Educadores" que tot i que no té relació directa amb la educació i que representa, probablement una actitud minoritària, ens dóna a entendre una tendència prou significativa. "La regulación de nacimientos. Comencemos por una óptica nueva: el fin del matrimonio no es exclusivamente procrear. La comunidad de amor formada por los dos es responsable. Ellos deben decidir el n)0 de hijos no el confesor.

En caso de conflicto no pueden destruir esta comunidad de amor. Entonces puede entrar en juego la regulación de nacimientos. Es más creemos que es una obligación practicarla" (57)

En general, donq, encara que no podem pas dir que l'educació als col·legis religiosos tant pel cantó sexual com per altres aspectes educatius no continuï essent repressiva, el camí recorregut per l'Església, en els darrers anys ha estat força considerable. Hem de dir també que no podem pas acusar, exclusivament, a l'Església d'ensenyament repressiu ja que aquest tipus de ~~ma-~~ educació és una característica general del nostre país.

* Finalment hem d'assenyalar que l'Església espanyola, almenys en alguns sectors àdhuc dins la Jerarquia, ha fet un esforç per a integrar-se als nous corrents, "Por la socialización de las relaciones del mundo. . . . hoy no podemos pensar en vivir en unos compartimentos cerrados, estamos viviendo al aire libre y todas las corrientes de aire las frías y las calientes, y las templadas llegan hasta nosotros y cuando no llegan a nosotros, por instinto un poco deportivo vamos a buscarlas".(58) i que fidel a la seva vocació ". . . el afán de vindicar derechos no puede ni debe hacer perder de vista las íntimas razones teológicas que fundamentan la escuela católica y su inserción en la pastoral de la Iglesia".(59) continua proclamant la intangibilitat dels fins de l'educació; notem, però, algun canvi important pel que fa refe-

* Aquesta certa preocupació pel problema sexual ne ha anat acompanyada, fins ara, per tendències que preconitzin la coeducació; val a dir que a nivell oficial aquest tema continua essent tabú.-

rència a l'acceptació d'altres fins ^{1 a 6} e no imposició dels propis.

NOTES CAPÍTOL IV

4 - 1

- 1) Article 2º del Concordat de 1851
- 2) Per comprendre clarament la posició de l'Església i la seva expansió, durant aquell període podeu consultar "Turin, Ivona - La educación y la escuela en España de 1874 a 1902 - Parte IIº Cap. 1º La Iglesia y la libertad de enseñanza - Madrid 1967. Podeu consultar també "Plá y Daniel Obispo de ~~Sancti~~ Avila 1922" - Pastoral "El acuerdo de la educación" Reproducida a "Atenas" 1942 9. 73-87
- 3) Vegeu Serra d'Or nº 128 maig 1970 - Un segle i mig d'Església catalana. Jesuïtes, il·lustrats, bisbes, integristes... Una conversa amb el doctor Bonet i Baltà. Albert Manent.
- 4) "La escuela laica es el demonio convertido en preceptor. . . Hay poco de grave en enviar en ella los niños. Pecan mortalmente los padres que cometen esta impiedad. Pecan más . . . que si vendieran sus hijas a la prostitución " Vegeu "Sardá y Salvany - Las escuelas laicas es decir impías. Revista popular 1882 T. XXII p. 402.
- 5) Vegeu "Torras i Bages, Josep - El hombre mutilado por la escuela neutra - Revista de educación 1911 p. 174
- 6) Vegeu "Cirera i Soler, Josep - La lògica i els fets davant l'escola única i laica. Barcelona 1933 p.113
- 7) Vegeu "Cirera i Soler, Josep - Opus citat p. 91
- 8) Es feren famosos els llibres del jesuïta Ramón Ruiz Anado -La leyenda del estado enseñante. Barcelona 1903 i - La Iglesia y la libertad de enseñanza. Madrid 1907
- 9) La revista "Atenas" fou des del primer moment un instrument de la lluita ideològica, mitjançant la utilització d'argument de tipus doctrinal o bé partint de la base convincent dels anatemes.

4-2
4-2a

- 10) Les publicacions controlades per l'Església reflexen, en aquest període un clima ideològic, similar al pensament oficial. Les característiques apuntades a 3x2c, son vàlides també a l'ideari de l'Església. Trobareu infinitat de mostres que corroboren la nostra opinió si consulteu les revistes religioses de l'època. Donarem a continuació un exemple ben contundent i com diem no pas exclusiu. Vegeu "P. Valentín Caballero -Vicario General de los Escolapios Atenas, abril-mayo 1940 n° 100-101 p.1(44" referint-se als alumnes: "Guardaran a las autoridades fidelidad, amor respeto y obediencia. Observaran las leyes patrias con abnegación y vida generosa.
Sacrificaran vida y haciendas en defensa de la Patria.
Sólo así podremos ver realizado el ideal de la nueva España, una grande y libre.
Una en unidad de fe religiosa, de amor patrio, de aspiraciones a un ideal común.
Grande con esa grandeza positiva que dan las virtudes religiosas, morales y cívicas.
Libre de enemigos, exteriores e interiores, de emboscados, de arrivistas dispuestos a jugar dos cartas y a ponerse del sol que más calienta. . .
I acabava . . ." Desagreviemos a nuestra madre España y todos de pie, con la mano en alto y animados del más concentrado espíritu patriótico repitamos tres veces ¡Viva España !"
- 11) Vegeu "Jutglar, Antoni "Ideologia y clases en la España contemporánea T.II p. 137."
- 12) Les al·lusions a la "Institución Libre de Enseñanza" son continuades durant aquesta època.
- 13) Vegeu "Herrera Oria, Enrique -Orígenes del ateísmo pedagógico- Atenas 1940 p. 96-100.
- 14) Vegeu "Herrera Oria, Enrique -Conjura contra la educación cristiana . Atenas abril mayo 1940 p. 100-101.

- 15) Vegeu "Atenas - Actualidad pedagógica 1943 p. 151.
- 16) Vegeu "Herrera Oria, Enrique - Educación tradicional y España nueva
Atenas 1938 p. 31.
- 4-2b
17) Vegeu "La cruzada de oraciones: devoción al Sagrado Corazón de Jesús-
Atenas 1949 nº 199 p. 113.
- 18) Vegeu "González Blasco, Pedro - Confesionalidad y enseñanza - Cuadernos
para el Biflogo - Octubre 1969 p. 70
- 19) Per a comprendre la tasca encomanada a les "Asociaciones de Padres de Fa-
milia" vegeu "Los padres de familia y la libertad de enseñanza - Atenas
1948 nº 181 p. 50" La Confederación Católica de PP de Familia - Atenas
1948 nº 185 p. 189.
- 20) Vegeu "Herrera Oria, Enrique -Atenas 1945 nº 149 p. 2-3
- 21) Vegeu "Guerrero, Eustaquio ¿ Comentario a la Instrucción de los Metropo-
litanos sobre reforma de Enseñanza Media - Atenas nº 225. Nov. 1952" El
subrallat, el P. Guerrero l'extreia de la "Instrucción de los Metropoli-
tanos".
- 22) Vegeu "Atenas - Editorial nº 180 1948 p. 1-2" comentant una Pastoral del
Dr. Bueno y Monreal.
- 23) A la "Ley de Educación Primaria de 1945" hom decretava a l'article 62:

Las Escuelas Normales de la Iglesia tendrán la facultad de conceder tí-
tulos profesionales para el ejercicio de la docencia en las Escuelas Pri-
marias de la misma Iglesia. Los títulos expedidos por dichas Escuelas ten-
drán plena validez a efectos civiles, siempre que se cumplan los siguien-
tes requisitos. . .

Tercero .- Que los alumnos de dichas escuelas realicen, juntamente con los
de las Escuelas Normales del Estado, la prueba de madurez exigida al ter-
minar el periodo académico y realicen un periodo de prácticas en
las mismas condiciones que se determinan para las Escuelas Normales del
Estado".
- 24) Vegeu "Guerrero, Eustaquio - Ideas de la última semana de la F.A.E. Atenas
1948 p. 69.

Val a dir que al moment de dictar-se la llei, la facultat q'torgada a l'Església, no era cap privilegi a causa de la facilitat en que hom obtenia el títol de mestre, com veurem al parlar de les Escoles Normals de l'Estat.

25) Dels diversos treballs consultats en traiem les següents conclusions, la majoria vàlides encara avui:

1ª la gran importància que té a Catalunya, sobretot al rerapais barceloní, la iniciativa privada, no religiosa, a l'ensenyament primari i com a conseqüència el poc pes relatiu dels col·legis de religiosos si exceptuem la província de Girona, comparativament amb la resta d'Espanya.

2ª la gratuïtat de l'ensenyament es superior, generalment, al 50%. Les escoles de beneficència de l'Església tenen gran importància quantitativament a províncies. Com deia el P. Manzano " . . . las escuelas de la Iglesia en capitales de provincia dan instrucción y educación gratuita más de la mitad de los alumnos Solamente por esto son acreedores a la gratitud de la nación española." Vegeu "Manzano, B - Los derechos del niño rural. Atenas 1954 p. 23.

3ª els col·legis femenins representen, tant a l'ensenyament primari com al secundari, un percentatge del total que oscil·la entre el 70 i el 80 %.

4ª la importància de l'ensenyament secundari de l'Església a Catalunya és similar a la de la resta d'Espanya.

Fonts: Manzano, B. Opus citat - Iturriaga, Francisco. "Datos en torno a la enseñanza primaria" Atenas 1962 p. 521-528. IPSA. "La formación religiosa en los colegios de la Iglesia. Barcelona 1969 p. 53-101., diverses publicacions oficials principalment els Anuaris del I.N.E. i Ayuntamiento de Barcelona - La enseñanza en Barcelona 1968-69 i 1969-70.

26) Vegeu Pablo Gurpide bisbe de Bilbao "Carta Pastoral sobre los colegios de la Iglesia.

27) Idem anterior.

28) Citat a 4-2c

29) Vegeu "Atenas - Educadores 1958 p. 305.

30) Per disposiciones venidas de Roma y por necesidades ambientales, las Comunidades religiosas de uno y otro sexo dedicadas a la enseñanza se agrupan bajo

nuevas fórmulas" Vegu Educadores nº 1 1958 -Editorial".

31) Vegu "Educadores nº 1 1959.

32) " " " nº 1 1959.

33) " " " nº 1 1959.

34) "La F.E.R.E., finalmente, con ánimo abierto y santa audacia debe abrir nuevos campos a la enseñanza, intensificando sus benéficos influjos en todos los campos de la educación, colaborando con todos los que a nuestro lado, en la Iglesia y el Estado, trabajan en la santa misión de la enseñanza y piden, admiten o no rechazan la ayuda sincera y la colaboración desinteresada que les ofrecemos" Vegu "Educadores nº 1 1959.

35) Vegu "Sainz Burata, Manuel - Papel de la iniciativa privada en la democratización de la enseñanza - Educadores 1962 p.621"

36) Vegu "Moreno, Antonio - Disciplina e internado -Educadores 1963 p.647"

37) Vegu "Sopeña, Andres + Complejidad constructiva de un sistema pedagógico - Educadores nº 2 1959 p.136"

38) Vegu "del Batál, Gabriel - La juventud rebelde - Educadores nº 2. 1959.

39) Vegu "del Batál, Gabriel - opus citat - p. 207.

40) "El derecho docente del Estado se puede formular así: el Estado en punto a enseñanza (enseñanza, exámenes, exigencia de ciencia, inspección etc.) sólo tiene derecho a suplir aquello que siendo exigido por el bien común no hacen o no pueden o no quieren hacer las familias o la Iglesia" Vegu Enciclica Divini Illius Magistri citat a p. 22.

"Todo maestro de la juventud, oficial o privado, enseña con autoridad delegada, o de la Iglesia, o de la familia, o del Estado . . . Por tanto ni los profesores de colegios, ni los catedráticos de Instituto pueden dar algo que no hayan recibido" citat a p. 8.

"Desde lasaltas especulaciones de la Teología hasta los ritmicos movimientos de la gimnasia se extiende el campo docente de la Iglesia". De lo cual se deduce "que la Iglesia tiene derecho a enseñar más cosas que el mismo Estado, ya que el Estado podrá enseñar toda clase de ciencias profanas, como la Iglesia, pero nunca podrá enseñar Teología o ciencias religiosas, pues esta docencia está reservada a la Iglesia" citat p. 10-11.

Tots els paràgrafs que reproduïm a continuació corresponen a "Salvador, E.

- El derecho a enseñar - Educadores nº 3 1959, així com també el gràfic que adjuntem.

4 - 2d.

41) Recordarem, a més, que al capítol IV parlarem de la ideologia de l'Opus Dei.

42) El "Sindicato de Enseñanza" fou creat el 23 d'abril del 1964.

43) Vegeu "Iglesias Selgas, Carlos (President del "Sindicato Nacional de Enseñanza") - Sindicalización de la enseñanza primada - Educadores marzo-abril 1968-

44) Gómez Llorente i tot el número de "Cuadernos para el Diálogo" del Octubre del 1969, semblen ignorar l'existència de grups polítics a Catalunya, País Basc i Galícia que acceptarien de bon grat la subvenció estatal ja que, en general, no concebeixen l'ensenyament com a negoci.

45) Vegeu "Gómez Llorente, Luis - La ayuda del Estado a la Enseñanza privada - Cuadernos para el Diálogo - Octubre 1969 p.65.

46) Com diu "l'informe de I.I.S.P.A. (Instituto de Sociología Pastoral Aplicada) "Los puestos subvencionados, en varias modalidades, en la enseñanza no oficial también han sumado una cifra muy crecida. La mayoría de estos puestos pertenecen a instituciones docentes de la Iglesia o a entidades públicas y privadas que han encomendado el centro docente a la Iglesia"

Tabla 2 - VI

Resumen general de nuevos puestos escolares de E. M. 1964-67

		Nuevos puestos	Inversión ptas.
Centros oficiales	62,3	266.800	3. 755.131.361
" no oficiales	37,7	211.508	2. 273.598.526

Fuente: Realizaciones del I Plan de Desarrollo Económico y Social en la Enseñanza Media. Dirección General de E. M. Ministerio de E. y C. Madrid 1968."

Vegeu "Informe I.S.P.A. 1968 - La formación religiosa en los colegios de la Iglesia -Barcelona 1969 p. 62-63.

47) Fem referència a alguns col·legis laics; no incluem els col·legis confessionals que fomenten la catequesi fora de l'escola mitjançant la conscienciació dels pares. Ja que parlem d'això potser serà interessant reproduir part d'una Pastoral recent del Dr. Masnou i que té relació amb aquest problema.

"Si el mestre d'escola de l'Estat, es detén, per raó d'idees o de mètode, cal que els pares posin remei a aquesta deficiència, intensificant, per un cantó, l'acció formativa cristiana en els fills que els és pròpia, i urgint per un altre, amb els mitjans morals legals que tinguin a mà les mesures que garantitzin la formació religiosa escolar dels alumnes, sigui per via de Catequesi, sia per via de classe de religió.

"Cal a més, incorporar a la catequesi tots els mitjans que avui s'ofereixen: pedagogia activa, tècniques d'expressió, instruments audiovisuals, equilibri entre mètode deductiu i inductiu etc." Vegueu "Pastoral del Bisbe de Vic Dr. Masnou Boixeda Butlletí de la Diòcesi de Barcelona - Gener-Febrer 1971

48) Vegueu - Signos y contrasignos de la Pastoral de la Enseñanza - Educadores - septiembre 1967 p.271 "

49) Cal considerar que al número que "Educadores" dedica a aquest Congrés hi trobem dos treballs molt interessants: "Ventura Rosich, José M^e -Centro Educativo considerado como Empresa económica - Educadores Marzo-Abril 1968 p. 231- 248" i de "Miguel, Amado "Ideologías en torno a la democratización de la enseñanza" Educadores Marzo-Abril 1968 p. 231-248"

50) Citat a "Cuadernos para el Diálogo Octubre 1969 p.61

51) Considerem la barreja de nens de diferents classes socials, condició essencial per a la democratització de l'ensenyament, però no la única. La història ha demostrat que les escoles públiques i gratuïtes, tant als països capitalistes com socialistes no han aconseguit la democratització total de l'ensenyança, ja que a més de les condicions esmentades se'n necessiten d'altres com p. e. un contingut d'arrel democràtica.

52) Fem referència principalment a un estudi recent "d'I.E.S.P.A" sobre la planificació de l'ensenyament a les escoles de la diòcesi.

53) Vegueu "Cabezas, Juan Antonio - Educación y libertad- Educadores Septiembre-Octubre 1968 p.613"

54) Vegueu "Cabhot de Mendez, Carmen -Educación para la libertad y la respon-

sabilidad - Educadores 1966 p.276"

55) Vegeu "Garofa Martinez, Manuel - Educación religiosa represiva- Educadores Enero-Febrero 1968 p.73

56) Vegeu "Declaratio de educathione cristiana"

57) Vegeu "Garofa Martinez, Manuel -Comentari a "Etudes de sexologie- varios Parfs 1965 - Educadores 1967

58) Vegeu "Arzobispo Madrid-Alcalá -Clausura VIII Congreso Nacional de la F.E.R.E. Educadores 1966 p.301-305.

59) Vegeu "Jubany, Narcís bisbe de girona -La educación religiosa de la juventud y la pastoral de conjunto- Educadores Septiembre 1967 p.296.

CAPITOL V : IDEOLOGIA EDUCATIVA DE L'OPUS DEI

Parlar de l'Opus Dei com a fenomen social i històric se'ns fa difícil a causa, principalment, de la "inviolabilitat" de la seva naturalesa religiosa i l'explícita velació (semiclandestina) de l'actitud específicament humana de l'Obra (1). Cal arriscar-se molt per a intentar una valoració objectiva degut a la manca absoluta d'informació històrica directa (silenci escrupulós dels dirigents sobre les línies d'actuació dels seus adherents i de llurs actituds enfront de fets concrets; hom fa referència continuament a la llibertat absoluta dels membres de l'Obra, en qüestions mundanes.(2)

Tenint en compte aquestes dues dificultats bàsiques intentarem analitzar històricament i valorar sociològicament, aquest fenomen supraestructural de la societat espanyola dels nostres dies, partint de treballs clandestins, d'informacions personals i amb l'ajuda d'estudis històrics que fan referència indirecta a l'Opus Dei.

Sembla molt simptomàtic que els orígens de l'Opus Dei hagin lligats a una època històrica, d'agitada controvèrsia ideològica i de complexa vida política. Mancats d'una síntesi objectiva intentarem, abans que res, esboçar el marc ideològic de l'aparició de l'Opus Dei.

5 - 1 MARC IDEOLÒGIC 1.926 - 34:

L'Opus Dei va néixer i s'ha ~~mantingut~~ desenrotllat sota el recol·lament de dos pilars fonamentals: la personalitat del fundador Don José Maria Escrivá de Balaguer y Albas i els condicionants conservadors i feixistes de la ideologia imperant durant la Dictadura de Primo de Rivera - ideologia que es desenvolupà més profundament en els darrers trenta anys -.

5 - 1 a) Personalitat del fundador

El fundador de l'Opus Dei té un "curriculum vitae" força interessant. Nasqué l'any 1.902 i estudià la carrera eclesiàstica i la de Dret a Saragossa, essent ordenat sacerdot a la capital aragonesa al 1.925.

Exercí el càrrec de Superior del Seminari de Saragossa des d'on passà a Madrid; a aquesta ciutat fundà l'Opus Dei el 2 d'octubre de 1.928. Al 1.934 publicà "Consideraciones espirituales" una mena d'assaig de "Camino" llibre clau de l'Opus. La guerra civil el sorprengué a la zona roja, concretament a Barcelona; el seu grup, però, el protegí traslladantelo a la zona nacional al 1.937. Fou precisament durant la guerra quan Escrivà va escriure "Camino", el que potser explica el seu caire militarista. Acabada la guerra portà endavant la seva idea de restauració catòlica i tradicional d'Espanya. El grup social que calia amotillar a les idees tradicionals era la intel·lectualitat i la creació de Residències, per a estudiants i joves laics a Madrid i altres districtes universitaris, constituïa el mitjà per a portar a terme la projectada restauració. L'activitat professional del Pare Escrivà de Balaguer ha estat molt destacada: Doctor en Dret i Sagrada Teologia, Professor de Deontologia a "l'Escuela Oficial de Periodismo", "Consejero Nacional de Educación", fill predilecte de Barbastro, fill adoptiu de Pamplona, Barcelona, doctor "honoris causa" de la Universitat de Saragossa, membre de l'Academia Pontificia Romana, domèstic del Papa Pius XII, etc. Ha participat a la "Congregación de Seminarios y Universidades" i a la "Comisión Pontificia para la recta interpretación del Derecho Canónico".

La brillant carrera del Pare Escrivà es força similar a la dels caps de brot de l'aristocràcia intel·lectual de finals de segle passat i principis de l'actual; ens recorda precisament als conservadors de la "generación acumulativa del 98" o els de "l'Unión Patriótica"(3)

5 -1b) Condicionaments conservadors i feixistes de la ideologia imperant (1.923 - 1.931)

L'altre factor que jugà un paper determinant en el naixement d'aquest fenomen anomenat Opus Dei fou, evidentment, la dictadura del general Primo de Rivera. El marc institucional del Directori ajudà la veritable restauració tradicional /monàrquica (destroçada i corrompuda

per les organitzacions polítiques) a través de l'expansió ideològica dels grups polítics de dretes, com p.e. "Unión Patriótica", "Acción Española", o religiosos, marcadament polítics com l'A.C.N.P. de "Monseñor Angelí Herrera" i dels corrents intel·lectuals portanveus de l'aristocràcia i el caciquisme. Donoso Cortés, Menéndez y Pelayo, Ramiro de Maestu (al darrer període de la seva evolució intel·lectual), esdevingueren els guies espirituals del país.

El cop d'Estat militar del General Primo de Rivera, fou l'esclat d'una situació social i política considerada insostenible, pels sectors benpensants de la societat espanyola. Trontollaven, al seu entendre, els fonaments que inspiraven la constitució tradicional de la pàtria monàrquica i catòlica. Les cavilacions de la Restauració, no havien estat suficients per a recuperar la situació anterior al constitucionalisme lliberal, que obrí les portes a la "Institución Libre de Enseñanza" i que estava oferint un passaport d'entrada al bolxevisme.

Aquestes excuses serviren per a fer una purga de líders i polítics progressistes, els ensenyants al davant, (fins i tot Unamuno degué sotmetre's a l'autoritarisme del govern) i ressucitar a la vegada tots els grups conspiradors lligats a la ultra dreta, que esperaven l'hora per a aixecar-se a defensar l'ordre constituït, que semblava esfondrar-se.

Quasi bé tota la intel·lectualitat espanyola d'una certa categoria defensava posicions lliberals i estava lligada al moviment universitari, principal focus d'oposició al proteccionisme del govern a les universitats catòliques de la Federació Universitària Catòlica, i a diverses escoles catòliques, oferint intel·lectuals, universitaris i obrers un front unit contra l'intent regeneracionista i el Directori militar i civil de Primo de Rivera.

Pi i Margall, Unamuno, Marayta, La FUE, etc. esdevingueren les víctimes propiciatòries d'aquesta època i la U.P. a mans de l'oligarquia i el caciquisme clerical i perquè no l'Opus Dei a l'època de la seva gestació, els beneficiaris. Les condicions no podien ésser millors i les

P.129 Al final del primer paràgraf afegir una nota.

exigències d'aquell moment eren òptimes. Estavem a l'època de les vaques sagrades de l'integrisme i del conservadurisme a tots els nivells.(4)

En el fons, els conservadors espanyols pretengueren durant aquell període, com tantes altres vegades, ajornar per a més endavant els greus problemes que el país tenia plantejats, com explica Jutglar "intentaron escamotear al país la existencia de los grandes problemas nacionales. Pero como estos existían, apenas vaciló el régimen dictatorial, se plantearon con fuerza acrecentada, arrollando toda la prudencia con ímpetu dramático. La II República, la guerra civil, el Estado Nacional arrancaron del seno de aquel profundo desengaño" (4).

Per a comprendre el clima ideològic que respirava la dreta espanyola, durant el Directori, seria interessant potser que consulteu algunes cites molt representatives d'aquell període (5) que ens fan pensar molt amb l'ideari posterior al 1.939.

Fixats els condicionants històrics que ens expliquen l'aparició de l'Opus Dei caldrà potser ja, començar a parlar de problemes propiament ideològics.

5 - 2 Ideologia de l'Obra:

En aquest apartat estudiarem els trets més característics del pensament de l'Obra, la base social en que es recolza el Moviment i la seva evolució i finalment la influència que l'Opus Dei exercit en el si de l'església i en el pensament i la política de la classe dominant espanyola.

5 - 2 a) Trats característics.

Se'ns fa difícil parlar d'una ideologia de l'Opus Dei. Primerament perquè no n'ha tingut cap de concreta, almenys explícitament, i en segon lloc perquè l'Opus Dei oficialment no ha fet cap declaració de principis, on podem veure la seva tendència ideològica per a definir-la d'alguna manera. D'altra banda, no es possible negar l'existència d'una línia ideològica si ens fixem amb l'actuació dels seus membres, tot i tenint en

*Adjuntem algunes cites, de diaris de l'època i comentaris que fan referència al període del Directori Militar, per a que podeu comprendre el clima intel·lectual i ideològic del país alimentat per la dreta espanyola (6) Aquest clima té força relació amb el que hem viscut després del 1939 i que en alguns aspectes encara perdura.

compte la discreció de l'Obra a l'hora de promunciar-se sobre la qüestió (sigui a través de les seves obres fonamentals o de les declaracions dels seus socis) Ens dóna la impressió, però, que les condicions del naixement de l'Opus Dei, les línies generals d'actuació i la supraestructura on s'aixopluga l'Obra, (textos fonamentals, declaracions, etc.) ens permeten endevinar uns esquemes generals d'ideologia que ens condueixin a una anàlisi del pensament de l'Obra.

El naixement de l'Opus Dei al 1.928, en plena Dictadura de Primo de Rivera, en un moment de "rearme ofensiu" de les dretes (forces conservadores i clericals) dels països, sembla que ajudà a la formació d'un moviment de joves intel·lectuals catòlics capaç d'oposar-se a la "nefasta" influència de la "Institución Libre de Enseñanza". A la pràctica l'Opus Dei s'inspirà en la franco-masoneria copiant el seu mètode de treball un xic secret i adoptà també l'estratègia de la "Institución" d'infiltració a la intel·lectualitat espanyola, combatent, d'aquesta manera, a l'enemic amb les pròpies armes.

Els inicis de l'Opus Dei foren humils, però gràcies a l'ajuda del bisbe de Madrid Dr. Eljo Garay i l'Administrador apostòlic de Vitoria Dr. Javier Lausarica (prologador de Camino) l'Opus aconseguí un mitjà d'actuació legal sota l'abrigall de "Pia Unión Diocesana".

A l'hora d'analitzar els textos fonamentals, hem cregut convenient escollir els que creiem, han tingut un pes més evident sobre els seus socis, a causa de la seva difusió. Estudiarem doncs el ja esmentat "Camino", "Dios y los Hijos" de Jesús Urteaga, sacerdot de l'Obra, molt representatiu, "Constituciones" del Pare Escrivà i les "Conversaciones con Monseñor Escrivá de Balaguer".

Eugenio Recio ha publicat no fa gaire a "Mundo Social" revista controlada pels Jesuïtes un interessant estudi del llibre bàsic de l'Opus "Camino" on analitza la influència que l'obra d'Escrivà pot haver exercit en el desenvolupament del capitalisme espanyol; tot això, partint de la

teoria weberiana. En l'anàlisi del contingut del llibre, Rocio ens dóna els resultats quantitatius de 17 capítols de "Camino" pel que fa referència a les paraules clau.

"23 veces ^{se} repite el término obediencia"

"13 veces se repite el término responsabilidad en la profesión"

"9 " " " " " aprovechamiento útil del tiempo"

"8 " " " " " Caudillo"

"5 " " " " " superación de si mismo"

No se encuentra por el contrario en dichos capítulos, expresiones tan significativas como "libertad", "autonomía", "rendimiento", "objetividad", "dar cuenta de lo ejecutado", "relacionar los medios con los fines", "crítica", "resistencia a la arbitrariedad" . . . El resultado es significativo. El término trabajo (6 veces), poder (7 veces) y deber (3)

El estilo literario es emotivo, que caracteriza a la situación de subdesarrollo, la prevalencia de la actitud de sumisión y el sentido carismático que subyace a la concepción de la autoridad se enmarcan dentro de la acústica tradicional" (8)

Armando Segura a l'anàlitzar una de les màximes de "Camino" estètica-ment més recixits observat des d'una òptica feixista "El matrimonio -m.28- es para la clase de tropa y no para el estado mayor de Cristo" ens diu: "Escrita esta expresión en un libro anterior a Camino "Consideraciones espirituales" (1.934) adolece en nuestra opinión de pequeños defectos de forma, fácilmente subsanable y que no tiene porque dañar al conjunto de la obra, que representa una de las corrientes de espiritualidad más notables de este siglo y que tantas emociones y recuerdos es capaz de despertar en muchos. Todos los autores revisan sus obras, corrigen las fórmulas manos afortunadas y ponen al día las más desfasadas. Pero "Camino" no se ha revisado nunca, ni es previsible que lo sea jamás. Porque la estructura general de la obra - y esto es también válido para la Obra en mayúscula - es de tal manera, que variar un solo concepto afectaría a la totalidad."(8)

Armando Segura al començament d'aquest article remarca el qualificatiu que otorgà el Professor Aranguren a "Camino" "imrepresentable".

A les notes trobareu alguns dels punts de "Camino" que hem esco-
llit per a donar a comprendre el sentit feixistitzant de l'obra inseri-
da totalment a l'espai i el temps que la veïeren neixer. (9)

Les "Constituciones" de les que tant s'ha parlat aquests darrers temps, consten de 479 articles, repartits entre quatre parts: De L'Institut i els seus membres; De La Vida a l'Institut; De La direcció de l'Institut; La Secció de dones. L'article 193 diu que " les instruccions publicades i les puguin publicar-se en el futur, no deuen divulgar-se així com tampoc els altres documents; encara més, sense llicència del Pare, els documents escrits en llengua llatina ni tan sols s'han traduir a les llengües vulgars". Sembla que la majoria dels membres pertanyents a l'associació les ignoren totalment.

"El President General de l'Institut la Societat Sacerdotal de la Santa Creu i l'Opus Dei reb dels socis el nom de Pare" (article 327 de les Constitucions) i exerceix control absolut sobre els membres i els bens de l'Institut (article 329). Hi ha també un Sotspräsident i un Consell General (articles 341-344, 345-365). La secció femenina és autònoma i separada rigurosament de la masculina. Cal fer notar que els sacerdots directors són els mateixos per ambdues branques (articles 427-479).

escrit a l'època que exercia com a director espiritual a l'escola de l'Opus a Bilbao, Gaztelueta, ens mostra molts trets que ajuden a definir el pensament de l'Obra. El llibre d'Urteaga, totalment sistemàtic, ens parla diverses vegades de la moral familiar sota diferents angles. Urteaga compren perfectament la necessitat d'aprofitar al màxim el caire conservador de la institució familiar. "Tengo que hablarte de una gran empresa. Es el hogar que me preocupa muchos más que el ambiente maligno y

virulento de la calle."(9) La llar cristiana d'Urteaga gira entorn dels fills "Los hijos", ¡tus hijos!, ¡con la esperanza de Dios! Les consideracions econòmiques i socials no valen a l'hora d'enviar fills al món.

"Si, ya sé que si hablais de tener hijos, muchos hijos, os mirarán como a locos . . . Os atosigarán con "razones" políticas, sociales, económicas . . .

¡Decidles que mienten! ¡Que la tierra dará siempre su fruto, si el hombre la trabaja como lo tiene mandado Dios. . .

Decidles que esas dificultades actuales, la caréncia de la vida, la insuficiencia de ingresos son muchas veces mentiras barnizadas de razones para incumplir la voluntad de Dios " (10)

Urteaga es desespera i arriba àdhuc a l'insult ¡Si no tenéis hijos, acabareis por tener perros ! (11) El més curiós de la moral sexual d'Urteaga es la seva concepció del control de la natalitat,

	Cálculo
	Cuquería
	Cobardía
+	Egoismo
	Comodidad
	Avaricia
	Lujuria
	<u>Pereza</u>

Total: Birth Control (12)

Ens fa la impressió que amb aquestes quatre pinzellades es possible entreveure els fins de l'educació en l'ideari de l'Obra. En aquest sentit l'Opus Dei, exactament, igual que en altres aspectes, no ens ofereix canvis en quan al fons, però sí en la forma.

La pedagogia de l'Opus abandona totalment l'autoritarisme, característica principal de l'ensenyament espanyol tradicional, educació disciplinària que la Falange ha portat als darrers extrems.

Urteaga vol canviar l'ambient de l'escola, es manifesta contra l'escola caserna i contra ^{tradicional} el càstig. "Ni castigos colectivos, ni castigos personales extravagantes . . ."
(La concepció tradicional del)

¿Es que no se pueden inventar otros castigos más educativos ?

Todos los castigos impersonales, excesivos, rigurosos crean un mal ambiente en el centro. Unid a esta meticolosa disciplina las filas, el anonimato, el ser un número entre miles . . . y habreis creado un clima carcelero . . . "(14)

Urteaga expressa clarament el que deu ésser una escola de l'Obra; les classes socials no existeixen, hom parla sempre implícitament de fills de "papà". Individualisme, responsabilitat, treball en equip heus aquí l'ideari pràctic de l'educació.

"El centro de educación formará bien a sus alumnos en tanto en cuanto se parezca a un hogar cristiano, es decir, donde el chico no sea un número, sino un muchacho al que se toma en serio, al que se le conoce por el nombre familiar, del que se sabe su edad mental . . . y por supuesto, cómo son sus padres y cual es el ambiente del hogar . . .

En un colegio hogar, como en el seno de una buena familia, se debe fomentar la responsabilidad personal y la responsabilidad colectiva, tan importante como aquella.

Necesitamos que nuestros chicos aprendan a trabajar en equipo." (15)

Parlant als professors Urteaga diu: ¿ No dais, por ejemplo, importancia al orden ? Tened en cuenta que sin orden no es posible la virtud." (16)

Al final del llibre al darrer capítol "A los vencedores" el Pare Urteaga extrema amb un to optimista l'ofensiva moral. "No os pareis a mirar, continuad la marcha; arrebatadles la bandera y; seguid adelante como si hubiesen muerto . . ." I a la reforma de los hogares seguirá la reforma del mundo. Tras la lucha y el cansancio llegará la victoria. Y a la victoria seguirá el juicio de Dios sobre los hijos del Rey." (17)

Seabla talment una continuació de la creuada del feixisme, la ideologia dels "clerical-autoritaris" com els anomena Jesús Ynfante (18)

L'últim llibre del Pare Escrivá (1.969) recull una serie d'intervius publicats a diversos diaris i revistes controlades per l'Obra, o si més no simpatitzants (Le Figaro, Palabra, L'Osservatore della Domenica, Gaceta Universitaria, Time, Telva i New York Times). El pensament de l'Obra roman intacte; hom remarca a la presentació del llibre el lligam del fundador de l'Opus amb "Camino" ("anomenat el Kamis dels temps moderns"). Escrivá intenta solament refutar algunes acusacions de classicisme, monolitisme polític, conservadurisme, finances, et.) sense veureix pas massa; les seves contestes presenten un caire modern, però, en general, són poc convincents.

Armando Segura intenta trobar unes línies d'opinió comunes als ac-
cís de l'Opus Dei mitjançant l'anàlisi de dotze publicacions que estan
sota el control de membres o simpatitzants de l'Obra. "Las publicacio-
nes examinadas han sido cuatro grandes diarios nacionales (Madrid, El
Alcazar, Diario Regional y Nuevo Diario, un semanario gráfico general
(La Actualidad Española) y siete periódicos especializados (Mundo Cris-
tiano, Mundo, Actualidad Económica, Telva, Ama, Gaceta Universitaria y
Meridiano). No están todos los que son pero si son todos los que están"

L'autor arriba a la conclusió que els trets característics de la ideo-
logia de l'Obra són: 1. Espiritu de cuerpo; 2. Ausencia de ideologia y dia-
lèctica; 3. Religiosidad conservadora; 4. Reflejo del "standard" burgés
de vida; 5. Retórica social; 6. Autopropaganda; 7. Regionalismo blanco;
y 8. Optimismo." (19)

El dossier que sota el títol "El Opus Dei: pros y contras" publica
una revista catòlica francesa, treball reproduït parcialment a una re-
vista espanyola, expressa ben a les clares les línies generals d'actua-
ció de l'Opus Dei. Nosaltres subratllarem només els resultats de la "pra-
xis" de l'Obra: conquesta del poder polític, esperit de classe, conser-
vadorisme religiós i ocultisme. (20)

Seguint la història de l'Opus Dei i el seu procés d'expansió ens adonarem que d'un bon començament, s'orientà vers la creació d'una elite intel·lectual. El treball de captació es realitzava a les Residències d'Estudiants, al Consell Superior d'Investigacions Científiques, i a la Universitat - ocupant les càtedres vacants (després de la "purga" de professors que el govern victoriós a la guerra civil portà a terme) - que de bon grat concedí Ibañeta Martín.

Com a grup polític l'Opus Dei s'inspirà, tant a la guerra civil com després, en una ideologia profundament feixistitzant, ennoblida per una supraestructura religiosa i amb una pietat externa que quadrava força bé amb la moral feixista. La ideologia de l'Opus Dei, aparentment apolítica, satisfia les necessitats de la classe dominant en aquell moment històric.

Al començament l'Obra s'infiltrà a l'aparell administratiu i a la burocràcia militar, compartint el poder polític al 1.957 per arribar a ésser el grup polític dominant a partir del 1.969; l'Opus Dei no oblidà tampoc el seu objectiu fundacional: la creació d'èlites que exercissin una tasca important, a tots els nivells, a la vida nacional i es convertissin en portantveus del pensament de la classe dominant - transmes principalment a través de l'educació - Seguint la "praxis" elitista, l'Opus Dei creà escoles primàries "escaients" pels fills d'aquestes èlites (Castelueta, Viaró, etc.) obrint-los-hi les portes de la Universitat - de Navarra i el IESF, per a anar-se infiltrant de mica en mica dins del grup dels portantveus de la ideologia oficial - establint-se una cursa de relleus ~~ent-se una cursa de relleus~~ en un sistema clos i dominat pels elegits -.

Podries resumir el caràcter tecnocràtic, definició popular de la ideologia educacional de l'Opus Dei pels punts següents:
Dependència total de l'ensenyament a les necessitats del desenvolupament de l'economia.

Importància cabdal de la promoció individual.

Exageració de l'eficàcia i el rendiment.

Sacralització de la ciència.

Control dirigista de l'alumne.

- Els grups i homes vinculats a l'Opus Dei han insistit de manera reiterativa en la rendabilitat de l'educació a llarg termini. El clima creat pels grups tecnocràtics lligats a l'Obra ha possibilitat l'aprovació de la "Ley General de Educación". No podem oblidar, per altra banda, la resistència dels grups capitalistes inversors a acceptar la política econòmica que porta implícit la nova llei, fins i tot després aprovada.

Hem vist abans, quan parlàvem del naixement de l'Opus, que la base social d'inscripció anava íntimament lligada al desenvolupament de l'Obra.

El camp inicial de recrutament de l'Opus, deixant a una banda el reduït nucli original, estava localitzat a l'ensenyament i més concretament a l'ensenyança universitària, es a dir la burgesia intel·lectual. Les dues plataformes del creixement de l'Opus foren el C.S.I.C. (1.939) i la Residència Col·legi Major "La Moncloa" (1.940-43), ambdues d'alta alourna social. Ja ho diu el Pare Escrivà "Cultura, Cultura Dé, que no ens guanyi ningú a ambicionarla i posseir-la.-Però la cultura és un mitjà i no un fi"(20). Les "Constituciones" són explícites en relació al grup social més lligat a l'Obra. ~~"El 202 diu que"~~ L'article 202 diu textualment. "Un mitjà peculiar d'apostolat de la Institució són els càrrecs públics especialment aquells que impliquen l'exercici d'una direcció". L'article 15 precisa la professió dels membres numeraris laics "Els membres laics numeraris, assumeixen o conserven funcions o càrrecs, sigui de l'Administració Pública o d'ensenyament a les Universitats o institucions civils o també professions privades: advocats, metges o similars; s'ocupen, així mateix, també, del comerç o d'assumptes financers . . . ". A l'article 7 hom precisa " . . . i acaten també suma reverència envers les lleis legítimes de la societat civil." (22)

Barcelona foren els joves de les classes mitjes de provincies - calia una bona tasca de captació - seleccionant adeptes, destinats a realitzar importants funcions a la vida nacional, mitjançant una prospecció sistemàtica entre ~~els~~ estudiants no massa joves, disposats a acceptar les coordenades opusdeïstes.

Els fundadors de la revista "Arbor" constituïren la primera èlite intel·lectual de l'Opus; R. Paniker, Ramón Roquer i Rafael Calvo Serer, deixebles de Monseñor Escrivá, esdevingueren portavocals del C.S.I.C.

Més tard i a causa de l'aperturisme de l'Església, que adoptava posicions més progressistes, del procés de socialització de la societat i de les crítiques a l'Obra, l'Opus eixamplà el camp social del "seu apostolat". Aleshores naixien les "Obras corporatives del Opus Dei", pensades per a ajudar els sectors socials més desvalguts, intentant justificar d'aquesta manera la seva funció social. Els obrers començaven a trobar un racó dins de l'Obra i fins i tot les minyones eren acceptades. L'Opus deixava d'ésser un "Institut" exclusiu per als rics.

A l'esmentat dossier "d'Informations Catholiques Internationales" resumit a "Vida Nueva" hom manifesta els seus dubtes respecte a l'eixamplament de la base social de l'Opus. "El Opus Dei -se dice- admite y recluta unicamente a personas de la alta y media burguesía (raramente entre los aristócratas) y de las clases dirigentes. La réplica es la siguiente "En el Opus Dei la mayoría de miembros son obreros, madres de familia, sacerdotes del pueblo, pequeños funcionarios . . . si los obreros son parte mayoritaria, se trata de una "mayoría silenciosa" ya que según se ha visto en las Constituciones, los puestos de dirección se reservan a los sacerdotes y a los miembros con estudios universitarios (23)

El fet més evident de la parcialitat o classisme de la composició social de l'Opus Dei és que als llocs clau de pes decisiu o representatiu

estan reservats a individus d'origen netament burgès (mitjà o alt)- amb alguna excepció aristocràtica- com escau a l'èlite intel·lectual (R. Calvo Serer, A. Fontán, F. Pérez Embid, López Ibor, P. Redondo), o a la "minoria" dirigent eclesiàstica (consiliaris regionals o nacionals] p.e. el reverend Florentino Sánchez Bella) o el grup de directors dels Col·legis Majors, Obres Corporatives, Professors de la Universitat de Navarra, del IESE, polítics preeminents, etc.

Després del que acabem de dir és fàcil imaginar que l'Opus Dei ha exercit una influència determinant tant a la ideologia oficial com a la de l'Església. A continuació intentarem esbrinar quina ha estat aquesta influència.

5 - 2 e) Influència de l'Opus Dei a la ideologia oficial

Al començament de l'apartat (5-2a) deiem que l'Opus, va néixer sense una ideologia concreta, però que no podem oblidar que els seus inicis estan inserits en unes ^{condicions} ~~condicions~~ ideològiques de tipus tradicional i conservador. Apuntaven, també, que gràcies a sotllar-se a aquestes condicions -des d'un primer moment fou un moviment subvencionat pels conservadors- va tenir una expansió relativament fàcil en la societat espanyola, i més concretament en els llocs de poder, expansió que l'èlite política no veia pas amb mals ulls. En aquest aspecte creiem que "sociològicament" l'Opus Dei de postguerra va tenir una ascensió ràpida mitjançant l'ocupació de llocs de decisió fins arribar a desplaçar a la Falange, que informava com hem vist la ideologia i el contingut de l'ensenyament primari i de les Escoles Normals fins a la creació del CEDODEP, i molt especialment a partir del ministeri Villar.

L'acceptació del franquisme, per part de l'Opus Dei, li atorgà el reconeixement del govern victoriós a la guerra civil. La creació del C.S.I.C. durant el ministeri Ibáñez Martín oferint la direcció a Albareda membre de l'Obra es una bona mostra d'aquest reconeixement.

Entre 1.939 i 1.941 l'Obra a través del C.S.I.C. es va desenrotllant realitzant-se també la inserció de l'Opus dins la joventut universitària de la burgesia catalana a través del grup inicial (Jimenez Vargas, Balcells Gorina, López Rodó) i la delegació barcelonina del C.S.I.C. (Calvo Serrer, Raimundo Paniker i Ramón Roquer). (24)

L'orientació de l'Opus en el si del C.S.I.C. es veu prou clara en les declaracions fundacionals d'aquest organisme científic. (25) Al primer moment, el moviment tindrà un caràcter eminentment religiós influït en la legislació espanyola de postguerra, marcant més que res la pauta religiosa escaient. La cristianització es farà desde dalt o no es farà. La penetració de l'Opus Dei es veurà clara a la Universitat; cal recordar que entre 1.939 i 1.951, any que Ibañez Martín abandonà el Ministeri d'Educació una quarta part de les càtedres vacants foren otorgades a membres o simpatitzants de l'Obra. (26)

Malgrat tot l'objecte principal de l'Opus no es va veure aconseguit a causa de l'oposició i incomprensió que trobà a la Universitat oficial; per això la màxima força expansiva es concentrà al C.I.S.C. "matriz y nido del Opus Dei" (segons l'expressió de Jesús Ynfante) sota l'impuls de José M^e. Albareda y Alfredo Sánchez Bella. Des del Consell hom podia traçar una orientació ideològica.

Al 1.943 la delegació barcelonina del C.S.I.C. edità "Síntesis" que al 1.944 sota el nom d'"Arbor" passarà a ésser l'òrgan general del C.S.I.C. des d'on l'Opus podrà exercir una gran influència sobre "l'intel·ligència espanyola".

Del 1.943 al 1.951, anys de forta expansió, l'Obra s'orientà preferentment en el camp de les ciències humanes per la Història i la Filosofia com demostra la creació d'una nova escola d'Història Moderna i de Fonaments de la Filosofia per a influir en la "Weltanschauung" de la joventut. Encara avui és famosa la tendència de l'Opus en el camp de la Història Moderna (Cuenca, Vázquez de Prada, Jover, Redondo, etc.)

Antonio Fontán critica l'orientació del C.E.I.C. vers les ciències pures i el menyspreu per les ciències de l'home. Fins al 1.957, hom observa, malgrat ^{tot,} una orientació més aviat tècnica que no pas ideològica. (28) L'equip de catedràtics d'Història i Filosofia posaran les bases per a elaborar la nova ideologia.

L'entrada de Ruiz Jiménez al Ministeri d'Educació limità, com ja hem dit abans, el poder de l'Opus al C.E.I.C. i a la Universitat. L'Obra però aconseguí al 1.952 la creació d'una Universitat pròpia (l'estudio General de Navarra) veritable focus de creació i expansió ideològica. Per aquella volta Calvo Serer, Pérez Embid, i Vicente Barrero ideòlegs polítics, fan la seva aparició pública a la vida nacional. En línies generals mantenen "la tesis de que la sustancia de España es el catolicismo y que la Cruzada ^{hizo que} ~~que~~ ^{se encontrase de nuevo a sí misma.} ~~la comprensión~~ ^{venían a defender de} España ~~la ha hecho encontrarse.~~ ^{viene a querer,} de nuevo, ~~defender a~~ España contra el liberalismo y el marxismo" (29)

Del 1.947 al 1.957, els membres, més sobresortints, de l'Obra elaboraren com hem dit una ideologia ben definida i si no arribaren a formar un partit polític esdevingueren com a mínim una tendència política que els mateixos anomenen "tercera fuerza". Com diu Daniel Artigues, Calvo Serer a "Teoría de la Restauración" "intenta lanzar, hacia 1.952, el señuelo ideológico de la Tercera Fuerza en España. Para el ideólogo del Opus Dei, articular un tercer camino entre el liberalismo y el marxismo constituye una empresa tan digna como necesaria" (23). El grup portantveu d'aquesta tercera força haurà d'ésser un grup poderós i homogeni que ombregui, en essència, amb el "Movimiento Nacional" però que no s'hagi cremat durant la guerra i que a més pugui aportar solucions als importants problemes que es plantejen al país. La tercera força, a que fa referència Calvo Serer no pot ésser altra que l'Opus Dei a qui correspon rellevar a la democràcia cristiana, incapaç de resoldre la revolta universitària del 1.956.

En la dècada 1.950-60 l'expansió quantitativa de l'Obra fou considerable; creació al 1.952, com hem dit, de la Universitat de Navarra i posteriorment, al 1.958, del IESE a Barcelona; al 1.957 l'Institució fundà Castelueta primera escola dirigida per l'Opus pels fills de l'alta burgesia d'Euskadi; escoles professionals; escoles de formació per a la dona; Col·legis Majors; editorials; publicacions, etc., tot sota societats culturals i econòmiques, que amagen la personalitat jurídica real de l'Opus Dei. En aquest període es forjà el tecnocràticisme econòmic-polític, propugnat a través dels estudis empresarials de la Universitat de Navarra (IESE)

Abans del 1.951 la penetració de l'Opus Dei s'havia realitzat quasi exclusivament al camp de l'educació i als organismes científics. A partir d'aquesta data, membres portanyents a l'Obra començaren a ocupar llocs polítics d'una certa importància, com p.e. algunes direccions generals dels Ministeris (Villar Palasí, Pérez Labad i Rodríguez Casado) i més endavant a partir del 1.957 començaren a copar els ministeris econòmics (Ullastres, Navarro Rubio, García Monzó) i l'inefable Laureano López Rodó.

A partir del 1.957, la ideologia i la història de l'Opus va molt lligada a la ideologia i la història oficial i es per això que ho podem consultar al capítol III.

5 - 2 d) Paper de l'Opus Dei dintre l'Església. Postura enfront del Vaticà II. Tecnocràcia en el si de l'Església.

Des d'un bon començament la fidelitat a l'Església fou una de les característiques fonamentals de l'Obra, com fa notar el Pare Escrivá a "Camino" proposant com a mitjà/per a aconseguir-la: la Obediència, Devoció i Mortificació (28).

Els orígens i els fonaments de l'Opus tenen un caràcter eminentment religiós i conservador disposat a fer front als corrents laicistes del Krausisme i als anticlericals del progressisme polític de l'època. L'Obra ha intentat contrarestar aquests corrents mitjançant la

cristianització des de dalt, ocupant els llocs de poder i d'influència. La Jerarquia espanyola ha aprovat tàcitament aquesta tàctica, (29) encara que cal remarcar que l'Acció Catòlica i els Jesuïtes declararen la guerra oberta a l'Obra; a l'hora de la veritat però, l'Opus fou el que sortí ^{en} més ben parat.

Encara que aparentment donà un aspecte modern i vistent al cristianisme (que explica segons P.B. l'atractiu que exercí l'Obra, acabada la guerra, entre alguns joves catalans) (30) amb la seva "consagració al treball personal", que condueix a la justificació religiosa de la societat classista a través de la cristianització de totes les realitats terrenes.

Sembla que els seus pensadors eclesiàstics s'han encaminat vers l'estudi de la moral, el dret canònic i la recta interpretació de la Fe, donant relleu a l'esperit rigorista que entronca amb la integritat de Roma. A l'entrevista concedida pel Pare E. Orivá a "Figaro" deia "Per a mi, després de la Trinitat Santíssima i de Nostra Dona la Verge ve dins la jerarquia de l'amor, el Sant Pare (31). No cal oblidar, que Pius XII aprovà l'Opus Dei com a Institut Secular i que Pau VI li obrí les portes del Vaticà tot declarant que "representa en els nostres temps una viva expressió de la perenne joventut de l'Església" (32)

La participació de l'Opus a la renovació de l'Església propugnada pel Vaticà II ha estat mínima. La seva poca intervenció encara ha estat un fre als intents d'innovació i reforma del Dret Canònic i Doctrinal de la Fe.

Això no vol dir, que la penetració del Opus dins els alts estaments de l'Església no hagi estat molt important en aquests darrers temps. Diversos dels seus socis han estat consagrats bisbes i arreu del món cardenals i bisbes recolzen els fins de l'Obra. Segons Jesús Infante de fons dignes de crèdit, "el Opus Dei ha conseguido de hecho una libertad de movimiento como no ha poseído hasta ahora ninguna otra

organització dentro de la Iglesia y, según esas mismas informaciones, una décima parte del personal de la curia romana puede decirse que sigue hoy las directivas del Opus Dei "(34). Si això fos veritat ens vindria a demostrar que l'Opus Dei s'ha arribat a infiltrar fins i tot, als llocs de poder de l'aparell eclesial.

5 - 3 L'ensenyament a l'Obra.

A continuació intentarem esbrinar el paper que juga l'ensenyament primari, en el pensament de l'Obra.

L'ensenyament en si, no ha estat mai un objectiu de l'Opus Dei, almenys a nivell primari. L'Obra, no es planteja seriosament l'entrada a l'ensenyança primària fins al 1.957 quan funda l'escola "Castelueta" creada per a cubrir unes necessitats, segons declaracions de la pròpia corporació. Al darrer llibre del Pare Escrivá, al plantejar-se-li una qüestió sobre el valor de les obres corporatives respon que l'ensenyament és una activitat assistencial com qualsevol altra. (35)

Segons els membres de l'Obra, l'ensenyament és un camp de treball on cal santificar-se. Si la institució pedagògica està obertament asesorada per l'Opus, aleshores l'Obra corporativa té una finalitat "educativa segons els sentit altruista que té l'ésser cristià" (potser el dirigent de l'Obra que tant amablement ens rebe s'oblidava quan deia això dels costosos col·legis com "Viado" i "Castelueta"). Per altra banda, hom assegura que totes, les qüestions de metodologia, continguts o orientació estan sota la responsabilitat i llibertat de cada professor. "Aquestes coses són contingents; l'Opus Dei només parla de les disposicions de l'ànima"(36).

En el món concret, aquestes explicacions d'angelisme no convenen a ningú, car hi han uns fets reals i una història que pot explicar clarament perquè s'empren uns determinats mitjans i no uns altres. Ens a sembla, que no es pas demagogia creure que l'Opus Dei ha intentat i intenta atreure's a la intel·lectualitat i a tots els alta estaments de la societat en general (37). O potser no és simptomàtic tota la seva

història des de l'apostolat a la Universitat i al C. I. C. fins a la creació de l'IESB i a partir del control del aparell ministerial la fundació de "l'Instituto de Ciencias de la Educación" plataforma des d'on l'Obra projectarà la ideologia tecnocràtica a tot l'ensenyament ?

Al nostre entendre i malgrat les declaracions dels responsables de l'Obra, l'ensenyança ha estat un camp preferit per l'Opus per a infiltrar-se en la intel·lectualitat i encaminar-la d'acord amb els seus propòsits. No podem oblidar que l'educació exerceix una influència incontrolable (les recents descobertes semblen confirmar aquesta hipòtesis). Per altra banda els estudiants, i sobretot els procedents dels grups burgesos, acostumen a tenir una inseguretat ideològica notable, que facilita l'acceptació d'una vocació utòpica. L'accentuació de la responsabilitat professional a nivell individual els hi resol el problema del seu futur com a ciutadans i ajuda a justificar-los-hi la seva pròpia situació social. La Universitat esdevé, a la pràctica, el cedej per a garbellar intel·ligències "con buen ánimo" per a reforçar la categoria de l'Obra.

La dedicació apostòlica de l'Opus Dei envers un grup social d'alt nivell de renda, no queda massa disimulada amb l'entrada de l'Opus a la Universitat, bon catalitzador social. Potser també es simptomàtic que fins al 1.957, no s'adonin de la necessitat de la creació d'èlites intel·lectuals encaminades a la reforma de l'ensenyament primari.

Té o no inortància per un institut secular, que només representa jurídicament a la "Sociedad Sacerdotal de la Santa Cruz" ^{y del Opus Dei} i, a la pràctica està formada majoritàriament per laics (Asociación de Fieles), l'ensenyament superior, secundari o primari, totes les ~~quantitats~~ implicacions que es deriven d'aquesta posició ? Heus aquí una qüestió que és difícil de contestar sense una pressa de posició política.

I Finalment les obres corporatives socials, com ja hem dit, neixen per a justificar-se davant de la seva pròpia i sobretot de les crítiques que venen de fora i que fan referència al classisme social de l'Obra.

NOTAS CAPITOL V:

1) Vegeu "Conversaciones con Monseñor Escrivá de Balaguer" Rialp 1.969 Madrid.

2) Vegeu "Parlament del Pare Florentino Sánchez Bella consiliari nacional de l'Opus a València(1-1.971)" i declaracions de López Rodó a la B.B.C. (II-1.971) i correspondència entre López Rodó i Agutíngels ^{Llona} reproduïda al "Correo Catalán 25-III-1.971"

5 - 1 a)

3) "El gobierno de Primo de Rivera pretendió ser la defensa militar de la generación acumulativa del 98". Vegeu "Jutglar, Antoni - Ideología y clases en la España contemporánea- Tomo II p. 245"

5 - 1 b)

5) Com diu Jutglar opus citat p. 245

6) El menyspreu per la cultura i l'educació durant la Dictadura, ja ha quedat bastant clar a la nota 1 del capítol I. Potser caldrà recordar que en aquell temps l'escola pública estigué totalment abandonada. Tot plegat, ens ajudarà, potser, a comprendre la posició de la CEDA respecte a la Universitat que adjuntem a continuació. La serà la arrollada, porque la vida tiene que seguir adelante" Vegeu "El debate (òrgan de la CEDA) 15-III-1.929

El que representava Acción Española està molt ben explicat a "Historia y realidad del poder" M. Tuñón de Lara p. 174 Madrid 1.967. "Verdad es que un exámen analítico nos obliga a ser más prolijos: por ejemplo, es imposible ignorar la acción de una élite que se expresa a través del movimiento y de las publicaciones de Acción Española. Ramiro de Maeztu, Victor Pradera, José M^o. Pemán, Sains Rodriguez y muchos más reelaboran doctrinas de restauración social, que servirán de cimiento a la legitimidad de alternativa, de carácter tradicional, basada en la autoridad del pasado, según el clásico tríptico de Max Weber." I l'ideari del moviment a "Calvo Serer, Rafael "España sin problema -

* 4) Per a comprendre els precedents del pensament ideològic de les classes conservadores espanyoles vegeu "Herrero, Javier- Los orígenes del pensamiento reaccionario español- Cuadernos para el diálogo Madrid 1971.

^{EC}
Aquest menyspreu per la cultura no implicava ^{abandonament dels problemes} les ~~questions~~ econòm-

niques "Los elementos del capital monopolista. . . desde los tiempos de la Dictadura de Primo de Rivera pugnaban ya por cambios estructurales y políticos que impulsaran el desarrollo capitalista". Vegeu "Caudín, Fernando - Acción Comunista n.º. 7 - París Enero 1.967".

5 - 2 a)

7) Vegeu, "Recio, Eugenio - Mundo Social 15-III-1.969 p. 20-21"

8) Vegeu, "Segura, Armando - Noticiario Universal 2-V-1.968"

9) Hem escollit algunes de les màximes de "Camino" que més ajuden, al nostre entendre, a comprendre el que diem - 7, 16, 25, 28, 32, 50, 53, 306, 307, 332, 339, 343, 443, 487, 616, 624, 627, 656, 833, 867, 931, 954, 982.

10) Vegeu, "Urteaga, Jesús - Dios y los hijos - Rialp 1.960 3ª. Edición p.

10) Vegeu, "Urteaga, Jesús - Dios y los hijos- Rialp 1960 3ª. Edición p. 30-31

12) Vegeu, "Urteaga, Jesús - Dios y los hijos - Rialp 1.960 3ª. Edición p. 31

13) Vegeu, "Urteaga, Jesús - Dios y los hijos - Rialp 1.960 3ª. Edición p. 26

14) Vegeu, "Urteaga, Jesús - Dios y los hijos - Rialp 1.960 3ª. Edición p. 164

14) Vegeu, "Urteaga, Jesús - Dios y los hijos - Rialp 1.960 3ª. Edición p. 168-169

15) Vegeu "Urteaga , Jesús - Dios y los hijos - Rialp 1.960 3ª. Edición p. 159.

15) Vegeu, "Urteaga, Jesús - Dios y los hijos - Rialp 1.960 3ª. Edición p. 307-311.

18) Vegeu, "Infante, Jesús - La prodigiosa aventura del Opus Dei - París 1.970p. 380.

18) Vegeu, "Segura, Armando opus citat punt IV".

20) Vegu, "Informations Catholiques Internationales VI - 1.970"

21) 5 - 2 b)

21) Vegu, "Escrivá de Balaguer, José M^o. - Camino- máxima 345"

22) Vegu, "Vida Nueva 6-VI-1.970 p. 33-34" *Tots aquests articles i els altres que hem citat, s'han traduït d'una versió castellana de les "Constituciones de L'Opus D.", que les nostres mans*

23) Vegu, "P.B. - El Opus Dei en España - Horizonte Español - Tomo I - Mundo Unico París 1968 p.

24) Vegu, "P.B. Opus citat p. 24 "

5 - 2 c)

24) Vegu, "Artigues, Daniel - El Opus Dei en España - El Ruedo Ibérico - París 1.970 p.

25) "La creación del Consejo Superior de Investigaciones Científicas destinado a suceder a la Junta para Ampliación de los Estudios tiene por objeto el restablecimiento necesario de la unidad cristiana y básica de las ciencias, destruida en el siglo XVII y preconiza un retorno neta a los imperativos de coordinación y jerarquía". Vegu, "Artigues, Daniel Opus citat p.

26) Com diu Artigues, Daniel (Opus citat p.) "es muy interesante desde el punto de vista sociológico comprobar que la sección intelectual del Opus Dei manifestó, apenas acabada la guerra española, una clara voluntad de apoderamiento de la Universidad."

27) Vegu, "P.B. *Significació religiosa, econòmica i política del Opus Dei - Horizonte Español 1966 Tomo I p 249 - Ruedo Ibérico - París 1966* opus citat p.

28) Vegu, "Artigues, Daniel opus citat capítol IV"

5 - 2 d)

29) "Se expresa esta fidelidad sobretudo en la preeminencia dada en la organización a los sacerdotes. La sociedad sacerdotal de la Santa Cruz, dice el artículo 2º de las Constituciones, vivifica con su espíritu a todo el Instituto y le hace clerical en el sentido de que los principales cargos de gobierno quedan habitualmente reservados a ellos" Vegu - Vida Nueva opus citat p. 13".

30) "L'absència d'innovació en el pensament religiós, malgrat les pri-

meres aparences, i el fet de no plantejar-se mai cap problema social li han proporcionat l'equiescència (d'esprés d'uns titubeigs inicials) de la Jerarquia espanyola" Vegu "P.B. - L'Opus Dei - Partisans n°. 34-35 p. 76"

31) " . . . el Opus Dei constituyó una verdadera tentación para ciertos jóvenes catalanes. Para aquellos que, ya sea directamente ya sea por el ambiente familiar, habían vivido antes de la guerra civil la entrada del nuevo catolicismo en Cataluña a través de la "Federació de Joves Cristians de Catalunya" el escoltismo, las nuevas escuelas, el movimiento intelectual expresado por el Matí, etc. Pero el desengaño se produjo muy pronto en los espíritus capaces de crítica. Facilmente se advirtió que lo que el Opus Dei ofrecía no era más que un merotinte exterior pegado encima del más típico y anacrónico "catolicismo español", que venía, además, doblado de espíritu y disciplina facistas" Vegu "P.B. - El Opus Dei en España - opus citat - p. 232"

32) Vegu "Conversacions amb el Pare Escrivá de Balaguer - Rialp 1.970 p. 74

33) Vegu "Infante, Jesús opus citat p. 91"

34) Vegu, "Infante, Jesús opus citat p. 91"

5 - 3

35) "Efectivamente en todos los países donde trabaja, el Opus Dei, realiza actividades sociales, educativas y benéficas. El Opus Dei, que tiene fines exclusivamente espirituales sólo puede realizar corporativamente aquellas actividades que constituyen de un modo claro e inmediato un servicio cristiano, un apostolado. Sería absurdo, pensar que el Opus Dei, en cuanto a tal, se pueda dedicar a extraer carbón de las minas o a promover cualquier género de empresas de tipo económico. Sus obras corporativas son todas actividades directamente apostólicas: una escuela para la formación de campesinos, un dispensario

médico en una zona o en un país subdesarrollado, un colegio para la promoción social de la mujer, etc. Es decir, obras asistenciales, educativas o de beneficencia, como las que suelen realizar en todo el mundo instituciones de cualquier credo religioso" transcrit a "Mundo Cristiano I-1.971 n°. 96 p. 13"

36) Entrevista amb un dirigent barceloní del Opus Dei 13-XI-1.970

37) "El fin específico es trabajar con todas las fuerzas a fin de que la clase llamada intelectual - que, o por la doctrina que impone o por los cargos que ejerce o por la dignidad de la que está investida, es la reguladora de la sociedad civil - se adhiera a los preceptos de Cristo y los ponga en práctica; aportar y difundir entre todas las clases de la sociedad civil el camino de perfección y formar a los hombres y mujeres en el ejercicio del apostolado en el mundo" Véase "Vida Nueva opus citat p. 33".

CAPITOL VI - LA IDEOLOGIA EDUCATIVA DELS MOVIMENTS INCONFORMISTES

6 - 1 Introducció.

A l'hora de realitzar una breu repassada dels diferents moviments inconformistes, que han tingut un cert pes polític al nostre país, i intentar-ne una valoració crítica, hem pensat que calia escollir per la seva justificació, dos grups més o menys vinculats al moviment petit burgès català dels darrers temps: burgesia nacionalista i P. C. E. (Partido Comunista Español) a casa nostra P.S.U.C. (Partit Socialista Unificat de Catalunya). I ho fem, fonamentalment per dos motius:

En primer lloc, aquests grups han estat, i son creiem encara, malgrat la crisi actual que afecta ambdós, les agrupacions polítiques contestataries ~~ni~~ que han gaudit d'un pes quantitatiu més considerable al nostre país. Podriem considerar-los, àdhuc el P.S.U.C., com a parts integrants del statu quo sense abarcar, almenys fins ara, el sistema polític imperant.

Per altra banda han estat, a causa del que acabem de dir, els dos únics grups polítics que han trobat facilitats per a exposar el seu pensament educatiu; de forma pública els moviments lligats a la burgesia catalanista i de manera oficiosa el Partit Comunista a través de publicacions editades a França, el que permet estudiar més fàcilment les fonts originals.

-Estudiar el pensament dels grups que podriem anomenar revolucionaris, és a dir, desvinculats totalment del sistema, ofereix certes dificultats. Primerament aquests grups, fins fa poc temps, no tenien cap pes en les agrupacions clandestines o semi-clandestines de mestres.

~~l'absència de tipus ideològic, a aquests moviments.~~

6 - 2. LA IDEOLOGIA EDUCATIVA DELS MOVIMENTS LLIGATS A LA BURGESIA NACIONALISTA-

6 - 2a. Justificació.-

A causa de la dificultat d'oferir una visió general dels moviments escolars que anomenarem per entendre'ns catalanistes, hem cregut convenient cir-

cunscrivir-nos al grup de gent lligada a la Institució "Rosa Sensat" i el "C.I.C.F." que han aconseguit, al seu redós, aglutinar un estat d'opinió, limitació que afecta més que res a l'estudi de la ideologia propiament dita.

Els grups polítics i econòmics (Unió Democràtica de Catalunya i Banca Catalana) que feren possibles, i donaren viabilitat legal a, aquestes Institucions varen tenir la clarividència (deixem a una banda les seves possibilitats polítiques i econòmiques superiors als altres grups nacionalistes) de comprendre que el temps havien canviat i que existien unes certes possibilitats en la closa estructura de l'ensenyament espanyol i els dirigents d'aquestes Institucions, el gran encert d'arrossegar una gran quantitat de mestres catalans aconseguint canviar, en certa manera, el panorama més aviat desencoratjador de la nostra escola.

Si Es evident que altres sectors, el més important probablement el M.S.C. (Moviment Socialista de Catalunya), vinculats al catalanisme polític han tingut un ascendent força considerable en el moviment escolar petit burgès, però creiem que la seva influència, fora de Barcelona o del rera país barceloní, ha estat pràcticament nul·la i, per altra banda, el seu camp ha estat, més que res, l'ensenyament secundari. Des del punt de vista ideològic, aquests grups ofereixen, al nostre entendre, un gran interès, si més no ho intuïm, però, potser per manca d'una palanca política no han pogut expressar el seu ideari educatiu, almenys d'una forma pública.

No Hem també de fer un incís abans de continuar endavant; a l'hora d'intentar una valoració del pensament escolar de les institucions educatives catalanistes, que estudiem en aquest apartat, i de la seva metodologia, organització escolar etc. que estudiarem a la cinquena part d'aquest treball ens hem sentit un xic impotents, i això, per dues causes fonamentals:

No La primera per manca de temps. La nostra vinculació a la Institució "Rosa Sensat" ens obligava a encetar un estudi de tipus monogràfic, sinó exhaustiu, almenys molt més ampli que el que oferim; un estudi d'aquesta mena era impossible de portar a terme amb el temps que hem disposat i per altra banda no quadrava amb les característiques del nostre treball, que no cerca altra cosa que donar una visió general dels problemes del ensenyament, a Catalunya, en

~~Abans de començar.~~

En segon lloc la mateixa vinculació a "Rosa Sensat" ens condicionava, A mesura que ens endinsavem a la paperassa que amablement ens havia facilitat la pròpia Institució, ens adonavem de la dificultat del treball i de la nostra impotència per a ésser fidels a nosaltres mateixos. Anant d'una banda a l'altra, sobrevalorant algunes vegades l'obra pedagògica d'aquestes institucions i a voltes minusvalorant-la, hem perdut misserablement el temps en dicusions bizantines, arribant fins i tot a decidir l'exclusió d'aquest capítol. Quan teniem el treball pràcticament perfilat, ens ha semblat veure-hi clar; a causa de l'enfocament de l'estudi deixar en blanc un capítol important seria faltar a la veritat històrica. Aleshores, corre-cuita hem esboçat unes impressions tot el subjectives que volgueu, però sinceres al cap i a la fi. - Abans de començar l'estudi d'aquest capítol, potser caldrà aclarir, que quan parlem del Moviment vinculat al C.I.C.F., "Rosa Sensat" etc ho farem explícitament amb el nom d'escola renovadora, per a utilitzar la mateixa denominació que el propi Moviment fa servir. A nosaltres aquest nom no ens acaba de satisfer. Ja, no gosariem pas fer cap afirmació en el sentit que aquesta renovació porta implícita una modernització d'escola. Creiem abans que res (la nostra opinió s'hauria de matisar un xic als darrers ~~xx~~ dos anys) que fins ara s'ha tractat més que no pas d'un renovellament, d'un retrobament; és molt desencoratjador, però la nostra història ens obliga moltes vegades, a desgrat nostre, a fitar enrera per a poder caminar endavant; a vegades, però, ens quedem massa embadalits contemplant el passat.

6 - 2b. Els precedents històrics.-

Com és lògic el moviment actual no ha nascut ni per generació espontània ni per una simple recerca d'un passat no massa llunyà. Sense intentar estudiar acuradament els precedents històrics, d'aquest tipus d'escoles, des del 1939 fins ara (1) creiem que els condicionaments més determinants, que han possibilitat l'aparició i extensió de les noves escoles, han estat els següents

a) la tradició escolar catalana que no s'ha perdut mai del tot a cap nivell escolar; nosaltres ens limitarem a facilitar una simple cronologia

per a demostrar la continuació d'aquesta tradició, especialment a l'ensenyament primari, fent també un incís per a parlar de l'ensenyança secundària clàssica.

b) el reagrupament de les forces polítiques catalanistes, vinculades al capital català menys lligat al capital monopolista espanyol.

c) el moviment catòlic català que, un xic al marge de la Jerarquia, ha intentat desvincular-se de l'Església espanyola oficial.

a) La tradició escolar catalana.— Després de la maltempsada, la gent que no havia escollit el camí de l'exili i que havia pogut sortir ben parada de les depuracions, tant al camp públic com al privat, començà a estudiar la possibilitat de continuar la tasca educativa, amb totes les limitacions que comportava el nou estat de coses, mitjançant la fundació d'escoles de caràcter privat. Val a dir que això no és gens generalitzable, car a la majoria dels casos, els mestres procedents del moviment renovador anterior al 1938, es decantaren per un ensenyament pragmàtic i alguns aprofitaren el seu prestigi per a situar-se econòmicament.

L'any 1941 aparegué l'escola "Virtelia" amb l'intent de mantenir viu l'esperit de la desapareguda "Blanquerna", això si en la mesura que les circumstàncies ho permetien.

Per aquell temps Anna Grau fundava "Nausica" i sorgia també ^{"Betania"} seguint l'exemple de prestigioses escoles estrangeres va incloure "Jardí d'Infants". Una de les idees centrals de "Betania" era donar als alumnes una formació religiosa més oberta que la que s'estilava aleshores, sobretot, als col·legis religiosos. Aquesta escola darrerament, l'any 1964, i seguint una norma que es va generalitzant a les escoles privades destinades a les classes benestants, ha deixat d'ésser una escola particular i està regentada per una societat civil "Ages". Als estatuts actuals hi consta que l'escola pre-

ten assolir, entre altres objectius: impartir ensenyança primària i secundària en tota la seva extensió, per mitjà de dues escoles una masculina "Patmos" i una altra femenina "Betania" les quals s'amotllaran a uns criteris que no contradiguin el fet d'ésser unes escoles privades, catòliques i seglars.

L'any 1946, Angels Cheverri i Mercé Casallí fundaren l'escola "Andersen" i el 1950 Carles Soldevila fundà l'escola de la Molina amb caràcter de pensionat. D'aquesta escola sortiren nombrosos mestres que a la vegada crearen escoles pel seu compte.

De la gent de la "Molina", Galfí fundà al 1955 l'escola "Sant Gregori" i Maria Teresa Codina "Talitha", al 1956. Cal esmentar també l'escola "Santa Anna" que regentava el Sr Bofill i la seva muller Roser Soliquer. L'any 1959 tres deixebles del Sr Bofill, en Pere Darder, en Pau Lopez i l'Enric Lluch fundaven l'escola "Costa i Llobera".

Apart de Barcelona sorgiren escoles per tot Catalunya que seguien les petjades de la tradició nostrada. Aquestes escoles estaven radicades tant als nuclis rurals com els urbans.

A partir del 1960, a causa de diversos factors entre els quals els canvis que es deixaven sentir en la situació política social, no són pas negligibles les escoles que se veixen la tònica de les suara esmentades s'expandeixen per tot Catalunya, principalment a Barcelona i preferentment a les zones burgeses. Des d'aleshores aquest tipus d'escoles comencen a pesar socialment, sobretot en els medis petit burgesos. Assenyalar les escoles que van sorgint seria un xic difícil i ben segur que no escolliríem pas les millors. Pot caldria mencionar "Ton i Guida" fundada per Ma Antonia Canals mestre procedent de "Talitha", en un barri obrer i més que res pel fet, que per primera vegada, a l'escola de tradició catalanista se surt del seu àmbit social.

Escola secundària clàssica.— Per a comprendre el moviment actual creiem que

hom no, pot oblidar els esforços d'un grup d'ensenyants lligats a l'ensenyament mitjà. Sense voler ésser exhaustius (quan parlavem de l'ensenyança primària hem citat solament algunes escoles a títol orientatiu) recordarem ~~que~~ el "Tècnic Eulalia", la mateixa "Virtelia", el "Liceu Francés", el "Col·legi Municipal Albeniz" de Badalona continuació del desaparegut Institut i "Isabel de Villena" i "Francesc Eiximenis" que es crearen més tard. Aquestes escoles, eren a la seva manera continuació d'escoles d'avant-guerra i comptaven amb un professorat que sigui com a alumne, o com a professor, havia viscut les experiències de "l'Institut Escola" o de la "Universitat Autònoma", fent possible el manteniment d'un caliu cultural, que enllaçava amb la tradició anterior el que facilità l'aparició d'una intel·lectualitat catalana de post-guerra.

Sense sortir-se de l'ortodòxia catòlica, aquestes escoles continuaren la tradició lliberal petit burgesa de la II^a República; podriem concretar el seu esperit obert, que les diferencia del context general, per les següents característiques: intentar aguditzar en els educands el sentit crític i donar-los-hi a conèixer l'existència d'una cultura autòctona, inculcant als alumnes l'esperit lliberal del moviment burgès català. Val a dir que la influència que exerciren aquests professors, entre llurs deixebles, solament fou possible gràcies a una mena de contacte, més aviat familiar, entre alumne i professor. Les necessitats programàtiques, que calia complir, impedi^{en}en aquesta influència es podes exercir en el clos tancat de l'aula i més tenint compte que el pla d'estudis marginava totalment la nostra cultura. Com és lògic, i a causa de les característiques generals de l'ensenyament espanyol, l'alumnat d'aquestes escoles pertanyia a sectors benestants, sobretot fins ben entrada la dècada 1950-60.

La relació entre aquest moviment minoritari i més aviat inconexe i l'escola primària actual, ~~la~~ veiem a través d'un prisma social. Tot i que no tenim dades a la mà que puguin confirmar la nostra hipòtesi, intuïm que hi ha una

social i moltes vegades familiar que lliga a mbdós moviments.

b) Reagrupament de les forces polítiques catalanistes.— Aquests grups que es mostren públicament arrel de la campanya Galinsoga, seguint el camí traçat per Prat de la Riba, es plantejaren ben aviat el dilema ; com intervenir al món de l'ensenyament. Calia fer forat en l'estructura educativa del país a través de les possibilitats que oferia l'escola privada, creant una serie d'organismes capacos d'agermanar ^{iniciatives} diverses que sorgien de forma incontrolada.

L'aventura apareixia, pels volts de l'any 1960, un xic suicida, principalment als ulls de les persones que havien acceptat de grat o per força la situació social del país i estaven dessavesades a qualsevol mena de lluita. Cal recordar, que hom devia enfrontar-se, d'una manera bastant directa, a la pedagogia tradicional espanyola d'aquell temps, que conservava forces trets de caire feixistitzant.

Aquest sector , amb pas mesurat, això si recolzat políticament i econòmicament, amb una idea clara d'on volia anar, potencià directament i indirecta diverses Institucions educatives o paraeducatives més o menys lligades entre si que encara que no d'una forma orgànica. Entre les més importants podem enumerar el "Centre d'Estudis Francesc Eiximenis", "l'Institut Catòlic d'Estudis Socials", les escoles del "C.I.C.F." (Centre d'Informació Catòlica Femenina), "Fiduciària Barcino", "Institució Pedagògica Rosa Sensat" que compren diverses branques i darrerament "Fundació Artur Martorell".

A l'any 1964 hom organitzà a través del "Secretariat d'Acció Catòlica de Promoció Social" una enquesta sobre educació entre pares d'un ampli nucli petit burgés a nivell de tot Catalunya; aquesta enquesta amagava una diàfana finalitat política i semblava destinada a recrutar gent i conscienciar políticament un grup social determinat. Aquest treball, aparentment sociològic, facilità la campanya de "Català a l'escola".

Una altra de les activitats d'aquest grup polític ha estat la financiació i organització d'editorials i revistes infantils catalanes; aquestes edito-

160)
rials en el cas concret de "Nova Terra" i "Estela", es prendran seriosament el problema de l'ensenyament, oferint als mestres un material que facilitarà la renovació de l'escola. Finalment, a través de tot el que hem esmentat hom aconseguirà la concessió d'un premi d'educació a la Nit de Santa Llúcia primer i que continuarà després a la Festa de Maig de les Lletres Catalanes.

Tota aquesta tasca ha resultat força efectiva, introduint a un nivell aparentment no controlat, dins de l'escola primària, el catalanisme latent de la burgesia avançada, així com també l'antifranquisme d'un sector social que no gosa oposar-se al sistema (sembla que avui vol integrar-s'hi per a no perdre el carro) perquè en definitiva en viu, però, si més no, aprofita aquest mitjà per a tranquil·litzar la consciència.

o) Moviment catòlic català.-- En la dècada 1940-50 existien ja a Catalunya grups catòlics que dissenyaven, en alguns aspectes, de la Jerarquia i no els satisfia la posició adoptada per l'Església espanyola oficial. Aquests grups fills de la tradició catòlica catalana anterior al juliol del 1936 i que havia tingut com a portaveus més qualificats "El Matí" i "La Baraula Cristiana" cercaven nous corrents on recolzar-se. Montserrat, el moviment parroquial i algunes ordres religioses desvinculades de l'ensenyança (caputxins, francescans etc) aglutinaren als primers anys de postguerra aquest estat d'opinió. Més tard, sobretot a partir del Congrés Eucarístic de Barcelona del 1952, aquest sector del catolicisme català trobà fora de casa, preferentment entre els catòlics francesos, belges i holandesos, una magnífica palanca per a acompanyar el moviment catòlic lliberal; no cal dir que Joan XXIII i el Concili Vaticà II serviren per a desplaçar una bona part dels importants vestigis retrògrads del catolicisme català.

A mesura que el moviment catòlic lliberal s'anava estructurant, neixien, encara que no de manera massa orgànica, associacions de pares de família amb unes mires essencialment diferents a les de la "Confederación Católica Nacional de Padres de Familia".

Per altra banda les associacions religioses lliberals han col.laborat¹⁶¹⁾ estretament amb les forces polítiques nacionalistes; es fa difícil destriar fins a quin punt les Institucions educatives enumerades abans, són producte de l'Església o dels grups polítics catalanistes ja que el lligam és molt fort. La col.laboració de l'Església en el treball d'aquestes Institucions ha ultrapassat el terreny merament orientatiu. Donades les característiques polítiques de Catalunya les Institucions menys específicament religioses, com p.e. "Rosa Sensat" a l'hora de celebrar actes públics s'han hagut d'aixoplugar, quasi sempre, sota el mantell de l'Església.

La influència del moviment catòlic com a conjunt i dels grups de pares ha estat, creiem, determinant a la gestació i creixement de bona part de les escoles renovadores. Per^{un} altre cantó, les associacions de pares (grups de matrimonis Pius XII o similars, comunitats cristianes etc) bé orgànicament e a través d'Escoles de Pares o d'escoles regentades per grups directament influenciats per aquests cercles o bé individualment, han actuat com a clàssic grup de pressió dins de l'escola, modelant l'acció i el pensament dels ensenyants en els casos extrems, o influenciant indirectament a la majoria dels casos. No podem oblidar tampoc que algunes vegades els propis ensenyants pertanyen a aquests grups.

Enllaçant amb aquests cercles, el moviment escolta amb la voluntat de perpetuar uns valors que podríem resumir en catalanitat i catolicitat, ha aportat a l'escola renovadora un grà de sorra gens desestimable; hem de pensar que bona part dels ensenyants de les anomenades escoles de coordinació pertanyen o han estat vinculats amb els grups escoltes.

Caldria estudiar amb deteniment i al marge de l'escola renovadora la influència exercida, sobretot en el medi petit burgès, pel moviment escolta; creiem que tot i no comptar amb els mitjans de l'escola ha aconseguit que els propis valors arrellessin profundament en els minyons i les daines, els quals transmeten a la vegada aquests valors a les noves generacions bé com a pares

o com educadors.

6-3 IDEOLOGIA.

Basant-nos en el pensament públic dels homes i òrgans més representatius del nou moviment pedagògic intentarem encetar els trets ideològics més característics de l'escola renovadora que, al nostre entendre, quadren força amb una mena de declaració de principis, matisant algunes afirmacions i excluint-ne algunes de menor importància. Aquests principis que estudiarem separatament i de manera breu són els següents:

- a) La formació de l'infant s'enten com un servei a la societat.
- b) Cal proporcionar als mestres una preparació i una possibilitat de progrés professional.
- c) L'educació ha d'anar a la formació de la llibertat personal de l'educand.
- d) " es proposa la socialització de l'infant.
- e) L'escola s'ha d'obrir als nens de totes les procedències.
- f) La meta cultural és la cultura universal a través de la promoció de la mentalitat i forma de vida catalana.
- g) L'escola ha de tendir a l'obertura dels seus deixebles als valors transcendents.
- h) L'escola ha de conscienciar i responsabilitzar les famílies dels seus alumnes, pel que fa referència a la problemàtica escolar.

Es fàcil adonar-se que alguns dels postulats esmentats poden qualificar-se quasi revolucionaris, sobretot si els comparem amb les idees emperants a l'escola espanyola. A la realitat i a causa de les condicions socials del país, esdevenen utòpics, almenys així ens ho sembla. Es a dir, si bé per una banda les escoles renovadores se'ns mostren com un gran pas endavant a l'hora de la renovació metodològica, per una altra el moviment no aconsegueix defugir uns plantejaments polítics democràtico-burgesos com ens demostra l'acceptació tàcita dels postulats de l'Escola Nova i la idea que la pedagogia activa ha d'infondre l'esperit de l'escola. No hem d'oblidar tampoc, que hom no porta aquest plantejament fins a les darreres conseqüències; ens recorda més la civilitat

de la Catalunya de les primeres dècades del segle actual que no pas l'ideari petit burgès de la II^a República. Les escoles renovadores, però, esdevenen incomparablement millores a la major part de l'ensenyament català d'aquests darrers anys, encara que a la majoria dels casos i des d'una perspectiva ideològica, hom no va gaire més enllà que els pensadors oficials o els vinculats a la Jerarquia eclesiàstica.

a) La formació de l'infant s'enten com un servei a la societat. - No cal aprofundir massa per a adonar-se que la concepció de l'escola com a servei a la societat comporta un ideari idealista, a vegades necessari a l'hora d'engegar un moviment, però que a la llarga planteja, a la tasca escolar quotidiana, una serie de problemes de difícil solució. Sentit de servei, autenticitat, prendre consciència, esperit comunitari, etc, adjectiven i defineixen la posició de les nostres classes mitges durant la darrera dècada, a l'abandonar conceptes com evangelització, apostolat etc. excessivament classistes o si més no paternalistes. El nou llenguatge expressa una certa voluntat de canvi, però a l'hora de la veritat hom no se surt massa del plantejament formal, o si voleu les noves concepcions donen un cop de gràcia al pensament escolàstic que queda arraconat definitivament.(2)

Si, fins i tot, es discutible l'acceptació d'un model d'escola entesa com a sentit de servei, en una societat teòrica sense tensions, a la nostra realitat concreta un ensenyament d'aquesta mena no condueix a res més que al manteniment de l'statu quo, coadjuvant a un canvi que afecta molt més a l'interior del sistema que no pas a un canvi estructural. Hem de pensar que hom concebeix un tipus d'escola montada sense afany de lucre, on l'ensenyant accepta els conceptes tradicionals de vocació.(3) i que per tant en l'actual situació discriminant de la nostra societat es veu obligat a acceptar també els valors morals de la societat burgesa, tàcitament o implícita; a més si com diu Jordi Galf "educació és el procés de transmissió d'un sistema de valors"(4) i com expressa Pere Darder "Educar consisteix primordial-

ment a conduir el nen de les seves actituds primàries egocèntriques 164) fins a una integració a la societat total" (5) col.laborar a la presa de consciència de l'educador sobre la base que cal servir a la societat quan l'ensenyant, tot i a desgrat seu, es veu encerclat en un medi petit burgès aquesta concepció condueix solament a la millora individual d'un petit nucli.

Per altra banda no hem sabut trobar entre els ideòlegs del moviment renovador, actituds massa concretes en relació a les possibilitats de l'escola com a agent del canvi social a alguna que faci referència al compromís de l'ensenyant enfront la societat.

D'un tema ençà notem canvis significatius en l'orientació ideològica d'aquest moviment. Al tema general de l'Escola d'Estiu del 1970 dedicat a l'estudi de les relacions Escola-Societat hom partia de supòsits que escapen un xic dels exposats fins ara. Per altra banda la participació dels discents fou força important. Fa pocs dies hem rebut un acurat estudi on hi figuren les conclusions i discussions del temari; encara que no hem pogut estudiar-lo amb deteniment, creiem que hom pot arribar a la conclusió que a l'actualitat els mestres vinculats a "Roda Sensat" professen, en línies generals, un ideal que té força a veure amb el pensament del republicanisme burgès, el que porta implícita u a bona dosi d'idealisme escol·lar.(6) Malgrat tot, el canvi operat sembla important ja que dóna la impressió que hom està soterrant les concepcions de la Catalunya ^{ideal} de les quals parlavem no fa gaire.

b) Formació professional del mestre.- En aquest sentit, les Institucions capdavanteres de l'escola renovadora, han reeixit més que en cap altre aspecte. Calia lluitar contra la deformació del docent primari i això val a dir que no era pas fàcil; els resultats aconseguits, però, estan segurament per sota dels esforços esmerçats. La preparació dels mestres que han passat per aquestes Institucions continua essent deficitària, en alguns as-

pectes, probablement a causa de la manca d'una base cultural i científica prou sòlida.

La tasca de revalorització de l'ensenyant del primers nivells ha estat, doncs, molt meritòria. El docent primari abans menystingut, desarrelat, venut moralment, ha esdevingut un professional com qualsevol altre, almenys en aquest medi. De fet existia^{ja} abans de la guerra, tant a casa nostra com a Madrid (exemplificada allí per la "Institución Libre de Enseñanza", especialment Cossio) tota una tradició que intentava donar al mestre una formació de nivell universitari.

Es possible, que a l'actualitat, el problema de la formació del mestre en aquestes Institucions, degut a que les noves generacions sota la influència del medi universitari demanin o exigeixin canvis en les orientacions didàctiques, i, fins i tot, ideològiques, presenti una problemàtica totalment diferent però això és una altra història que pertany més al futur que no pas al passat.

c) Educació de la llibertat. - Aquest ha estat, almenys teòricament, el postulat bàsicament renovador del nou moviment. Al nostre entendre, malgrat tot, fins fa molt poc les diferències conceptuais sobre educació de la llibertat entre els sectors vinculats a la jerarquia eclesiàstica i els camps de brot del nou moviment no eren massa significatives.

Sembla que la influència sobre l'entorn, dels anys de monolitisme ideològic feixista i dels darrers temps de llibertat vigilada, ha estat determinant. La llibertat ha esdevingut un tabú o si més no un concepte que calia tractar amb molts miraments; la "libertad dentro de un orden" concretitza el pensament d'una època determinada de la qual no sabem desempallegar-nos del tot. A aquesta conclusió i hem arribat després de comparar el pensament d'Alexandre Galf pare del actual moviment renovador i el dels seus deixebles. Galf visiblement emparentat amb l'ideari espiritualista del nostre segle, tot i que presuposa el pensament escolar de l'escola re-

novadora actual, almenys als primers temps, se'ns mostra molt més coherent, molt més d'acord amb el seu temps i ens fa endevinar la seva pertinença a un clima intel·lectual molt diferent. Galí traspasa el problema de la llibertat fora del camp específicament educatiu; el problema de la llibertat deu ésser resolt al marge de l'escola. La seva conclusió és ben clara.

"L'educació en la seva essència més íntima, en la que podriem anomenar la seva arrel, no és precisament llibertat, sinó adaptació, limitació i per molt que ens dolgui, és també d'una manera gairebé inevitable, coacció"

(7). Ni l'escola activa pot superar l'antinomia llibertat-adaptació o més ben dit individualització-socialització. L'Escola Nova, segons Galí, solament pot salvar l'activitat veritable i la llibertat si es val d'altres premisses apart de les purament tècniques. Aquí és on Galí després de plantejar amb molta claredat les contraposicions essentades cau en posicions idealistes que marginen un xic la qüestió. "La fórmula d'aquests ingredients és molt vella i molt vulgar. Pot cristallitzar al nostre entendre de dues maneres diferents subsidiàries l'una de l'altra: l'amor a l'infant i l'amor a l'ofici o el que, Eugeni d'Ors, en deia feina ben feta . . ." (8)

Els seguidors d'Alexandre Galí, ens venen a donar una visió de l'educació similar a la del seu mestre, però el seu plantejament del problema de la llibertat en l'educació és sempre molt més marginal. L'educació és creació d'hàbits i socialització del nen conformant l'infant a l'adolescent al pensament adult, mitjançant l'activitat. "La importància fonamental de la llibertat del noi en l'educació no es contradiu, doncs, amb el dogmatisme servil- necessàriament inherent a tot procés educatiu, ni amb la prioritat de la iniciativa adulta que vé a ésser la mateixa cosa". (9)

Recentment hom ha expressat algunes idees sobre la llibertat en l'educació que parteixen d'uns esquemes ben diferents; els conceptes exposats evidencien un pas important partint d'una òptica democràtico-burguesa. "L'intent absurd d'alguns mestres de deixar en llibertat total als seus

alumnes, no el considero educador ni seriosament científic, sinó ben allunyat de les realitats futures amb que toparà després el jove i adult" (10)

En aquest plantejament hom hi inclou el pensament que la llibertat ha d'estar en consonància amb els contextos que envolten l'home, que cal educar en la llibertat partint d'una realitat concreta i àdhuc s'enceta una auto-crítica de la llibertat i l'activitat en l'educació, principi fonsental de l'escola renovadora. "la llibertat ^{de creació} ~~d'acció~~ i possibilitat d'acció amb un mínim de limitacions. I l'acció tot i parlant-se tant de l'escola activa, és mínima en el sentit autèntic de la paraula, fins en les escoles millors . . . fins en els famosos "centres d'interès" portats a nivell de classe i escola, acaben sent una imposició amb més o menys dosis d'autoritarisme i han d'ésser realitzats per molts alumnes als quals no interessien." (11)

d) Socialització de l'infant.— Tota societat mínimament estable i basada en el privilegi, es proposa per mitjà de l'educació, la institució familiar i altres agents socialitzadors, la transmissió i perpetuació d'unes formes de vida determinades que corresponen als esquemes ideològics de la classe dominant; això presuposa immutabilitat del sistema, almenys en l'essencial; en el millors dels casos quan existeixen tendències, hom procura que si cal canviar alguna cosa no afecti als valors que alterarien els fonaments bàsics de l'statu quo.

La burgesia a l'estabilitzar-se a escala internacional, abandona Rousseau i adopta com a credo educatiu a través d'Spencer, el positivisme i la concepció de selecció natural de l'evolucionisme; partint d'aquestes premisses lluita per la vida, triomf dels millors i més forts, competència, progrés econòmic esdevenen les virtuts bàsiques perquè s'adaptin a les necessitats de la burgesia triomfant. Des d'aleshores la sociologia primer empíricament i més tard a partir de Durkheim sobre bases científiques esdevé una de les ciències auxiliars de l'educació amb més predicament. La

sociologia i la psicologia, s'han convertit en ciències que acostumen a ésser manipulades pels grups dirigents, llevat d'honroses excepcions, estudiant l'home i la societat en un temps i un espai determinat; hom parteix d'uns fets estrictes i desprecia altres condicionants de la realitat; des d'aquesta òptica l'educació esdevé fonamentalment socialització de l'educand.

Per a la pedagogia renovadora catalana tot i que propugna uns valors que, almenys aparentment, estan en contradicció amb els valors bàsics de la societat burgesa, abans esmentats, " En un sentit ampli educar es socialitzar . . . educar " és l'acció intenció de desenvolupar la persona de tal manera que sigui apte per a viure i funcionar dins d'una societat".(12)
Per altra banda, cal també que el nen "internalitzi uns sentiments i valors, aprengui unes tradicions intel·lectuals es faci activament apte per canviar la societat".(13)

Tot i que des d'un punt de mira pragmàtic les afirmacions anteriors són totalment vàlides, creiem que existeix una certa contradicció entre l'acció que l'escola ha de socialitzar l'alumne i el propòsit de fer l'educand apte per a canviar la societat; ens dona la impressió que si hom no afegeix quelcom més a les proposicions esmentades, l'intenció de formar un individu que intervingui activament en el procés social per a canviar la societat, esdevindrà una mena de paper mullat.

No intentarem ~~inten~~ pas esmenar la plana a ningú, però caldria, així ho creiem, que hom es preocupés de cercar mitjans desalienadors simplement estudis els problemes de l'escola, des d'una ampla perspectiva que no deixi a una banda una certa part dels corrents moderns.

Potser caldria, tenir en compte, entre altres concepcions per a citar-ne algunes:

El pensament psicoanalític on les relacions educand-educador adquireixen el caràcter d'opressió institucional el que té conseqüències en la repressió del Jo per l'intermedi del Super-Jo.

Algunes descobertes recents que ens demostren els perills d'una socialització, com veiem acceptada a l'escola renovadora, on la capacitat de rendiment psíquic i social de les classes mitjes es converteix en norma vàlida per a tota la societat; pensen que, fins i tot, els C.I. acostumen a mesurar les capacitats socialment útils d'acord amb les expressades normes. Recordem que la socialització tal com l'entenem avui afecta profundament a les classes baixes reprimint els seus ideals del Jo tant a nivell individual com col·lectiu.(14)

La concepció anarquista, expressada amb molta claredat pel nostre Ferrer i Guardia, que fa més de 50 anys ja ens deia que educar no és res més que domesticar i que els mestres són instruments conscients o inconscients del poder institut.

La idea marxista que cal educar l'educador, per a superar les contradiccions del sistema mitjançant la praxi revolucionària.

I finalment p.e. la idea de Wallon que cal prendre partit i no limitar l'ambició de la pedagogia a la socialització de l'educand o restringir els fins de l'educació a la simple formació del ciutadà, sinó que és necessari que l'home estigui per damunt de les coses invertint els termes i insistint en la concepció que cal integrar a la humanitat superant les conquestes del "l'Homo Faber" el que implica no renegar de l'Homo Sapiens/.

Per un altre costat hom admet la funció socialitzadora de la recompensa i el càstig. "La recompensa i el càstig tenen per missió reforçar la pauta desitjada . . . "En un sentit col·lectiu el càstig té funcions eminentment socialitzadores. Un càstig imposat a temps a un o dos infants pot tallar el desordre que començava a estendr's a tot el grup" (15)

En aquesta funció socialitzadora l'educador continua essent l'essència de l'activitat escolar el que es contradiu en certa forma, amb els postulats bàsics de l'Escola Nova sobre els quals hom intenta fonamentar l'Escola renovadora. En la pròpia concepció de càstig hi trobem la idea

que l'educador deu mantenir l'autoritat. "Els càstigs col·lectius són poc convenients; cohesionen el grup però l'oposen a l'educador" (16) Creiem que al formular aquestes idees sobre el càstig hom oblida les aportacions del conductisme que preconitza el reforçament de la conducta desitjada, mitjançant altres condicionants per a intentar superar els efectes secundaris del càstig.

No tothom admet la integració al sistema sense interrogants. Existeixen corrents dins de l'escola renovadora, que intenten donar al binomi escola-societat un nexa que pot no conduir indefectiblement a la integració primer i al conformisme després. Citem a continuació un paràgraf que ens mostra una d'aquestes tendències, expressada precisament abans que els nous corrents educatius prenguessin la volada actual.

"Prenem el cas límit i extrem del psiquiatra. Avui es practica molt sovint una psicoteràpia de tipus lleuger en la qual els valors entren constantment en joc. Normalment un metge considera guarit un individu quan ha aconseguit que encaixés en la tipologia de la societat burgesa; un individu és normal si reacciona com qualsevol burges".(17)

Resumint, pensem que existeixen en el si de l'escola renovadora diverses opinions sobre la funció socialitzadora de la socialització, però hem de remarcar que sobretot al primers temps i potser a causa de la descoberta de la sociologia de l'educació, ignorada tant temps, els corrents s'inserixen dins l'ideari neopositivista sense plantejar-se massa la possibilitat de mutacions en el sistema o en l'escala de valors. No hem sabut veure cap concepte de socialització que cerqui vies per a superar els errors o insuficiències de l'Escola Nova que podriem concretar en la contraposició entre adult i infant i entre individu i societat; més aviat hom cau a l'extrem oposat de l'Escola Nova tot i partint d'esquemes similars, decantant-se per l'adult i la societat.

e) L'escola s'ha d'obrir als nens de totes les procedències. - Ens trobem

171
novament enfront d'un postulat de l'escola renovadora que se'n^{present} amb un caràcter totalment idealista. Malgrat la bona voluntat i diversos intents dirigits a aconseguir la integració social i religiosa, la quota indicativa n'és una bona mostra, hom continua sense sortir-se'n del medi petit burgès. Ens dóna la impressió, però, que avui dia tothom més o menys lligat a aquest tipus d'escola tant a dalt com a baix compren aquesta limitació.

L'idealisme escolar del moviment renovador ha tingut el seu cantó positiu, essent potser la seva màxima virtut l'haver creat entre els mestres, seguint la millor tradició del republicanisme burgès, un interès pels problemes de l'ensenyament i molt particularment conscienciar entre els educadors la problemàtica de l'escola pública tant menyspreuada des del 1939, fent entendre als docents ~~que~~ ^{problemes} que planteja la resolució veritable de les qüestions educatives des d'una perspectiva d'escola privada.

f) La promoció de la mentalitat i forma de vida catalana.— No volem pla-
dejar sobre una qüestió que cau de ple en el camp de l'antropologia cultural. Greiem, malgrat tot, que ara com ara, intentar una síntesi de la vida universal a través de la nostra pròpia realitat cultural, esdevé una concepció utòpica que ens mostra una vegada més l'idealisme burgès dels moviments escolars catalanista; per altra banda les formes de vida catalana tot i comptant amb els magnífics estudis de Vicens Vives, Ferrater i Mora i d'altres són un xic discutibles, almenys en la forma que intentem plantejar-se. Ens inclinem a creure, diguin el que diguin, que les formes de vida catalana no expressen altra cosa, ^{en aquest moment} que els valors de la burgesia nacionalista.

El que si és realment d'agrar es la tasca, de revalorització de la nostra llengua, que han portat a terme les escoles lligades directament o indirecta al moviment renovador, mitjançant la introducció, del català com a llengua d'escolarització, principalment als primers nivells, i de l'estudi de la nostra realitat cultural bandejada totalment dels programes oficials.

A través del C.I.U.F. que ha endegat cursos de català per tot el Princi-

pat i de "Rosa Sensat" que ha donat una certa prioritat al llenguatge promocionant cursets, seminaris, estudis etc, de les campanyes de català a l'escola per a sensibilitzar l'opinió amb la col·laboració de diverses associacions, àdhuc algunes vegades dels òrgans de premsa, de l'aprofitament d'efemerides nacionals, de manera molt particular el centenari del naixement de Pompeu Fabra, hom ha aconseguit crear una consciència del problema lingüístic, lligat directament al problema nacional; a més hom nota a causa del tot l'esmentat una millora substancial en el maneig del català com a eina cultural. Tot i amb això, si la llengua vol sortir-se'n de l'estat de postració que caigué per mor de les condicions polítiques que tots prou coneixem, haurà d'estendre's a totes les escoles de Catalunya i penetrar en els mitjans de comunicació de masses.

g) L'escola ha de tendir a l'obertura als valors transcendentals. - Les escoles de coordinació de "Rosa Sensat" probablement les més representatives del nou moviment, han superat unes més que altres, la concepció de l'escola tradicional espanyola que no accepta, o ho fa a de grat, l'obertura religiosa. Malgrat tot, la confesionalitat continua essent una característica essencial d'un bon grapat d'escoles, religiositat que té força a veure amb el personalisme cristià; els valors transcendentals esdevenen més una actitud, que no pas una professió de fe que cal transmetre de forma dogmàtica; això no desdii que, sobretot, als començos, la posició dels pioners del moviment tingués molts punts de contacte amb l'ideari de l'escola tradicional espanyola; val a dir que les opinions d'aquests pioners eren sempre molt més ponderades que les dels ideòlegs oficials. "Tota orientació científica a l'escola o a la universitat que no enlogui després com a nota última la Veritat Absoluta és un fracàs rotund".(18)

Darrerament hom nota una lliberalització que condueix a acceptar un cert pluralisme religiós i superar la concepció d'escola com a transmissió d'uns valors de caire tradicional. "El que cal avui més que abans, és que aquesta es-

173)
cala de valors, tingui per a nosaltres una veritable consistència lògica, que sigui fruit de judicis crítics i no pas herència còmodament transmesa i acceptada . . . si que cal estar fermament convencuts que els nostres s'ón valors positius, encara que no excloguin els valors dels altres".(19)

Tot i que a nivell teòric els fins de l'educació en l'escola renovadora venen a ésser similars als de l'escola tradicional, els medis i per tant la pràctica escolar són essencialment diferents; hom dóna gran importància a l'establir contacte amb la realitat; aquesta realitat acostuma a ésser ~~concreta~~ no dialèctica i molt emparentada amb e sensualis e.

La pedagogia sensualista amb el seu caràcter espiritualista ha jugat un paper determinant a l'escola renovadora no solament des de l'angle teòric sinó també en l'activitat pràctica. Hom ha donat una gran importància al paper de l'ambient i les impressions que formen la consciència de l'infant.

Volem remarcar que al nostre entendre i tenint en compte les condicions del nostre país, la llibertat religiosa no presuposa un progrés massa evident; des d'una òptica lliberal el problema, a casa nostra, afecta més a la llibertat de consciència i d'expressió que no pas a la llibertat religiosa. Això ens porta a formular la necessitat d'intentar crear a les escoles renovadores, un veritable clima de tolerància ideològica; aquestes escoles són de fet un dels pocs refugis pels pares que volen educar llurs fills al marge dels valors transcendentals. Fins avui aquests pares continuen sentint-se discriminats; val a dir, malgrat tot, que aquesta discriminació, és més vegades fruit de la intolerància dels altres pares, que no pas una actitud dels mestres.

Resumint la religiositat ha estat un valor bàsic en la pedagogia renovadora, però no podem oblidar que ha donat a la catequesi un caire totalment diferent on el paper dels pares és més determinant que no pas al dels mestres. L'idealisme no és concreta al camp religiós sinó que forma part de

de la realitat més immediata; a una bona part d'aquestes escoles la metafísica ultrapassa el món transcendent.

h) H) L'escola ha de conscienciar i responsabilitzar les famílies dels seus alumnes. - La intervenció dels pares a la vida escolar no és una característica diferencial del moviment renouador català; les associacions de pares, a les escoles de religiosos o de l'Opus Dei, tenen un pes força considerable; constitueixen de fet un grup de pressió per a la defensa d'uns privilegis.

El que és diferent ^{aquest moviment és} en ~~avui~~ la forma d'intervenció: la participació dels pares es molt més efectiva cara al procés educatiu i per un altre cantó més democràtica. Des d'un bon principi, bon programa la col·laboració de pares i mestres com a condició essencial per a un renovament de l'escola. "a . . . aleshores són presa de l'Estat o dels aventurers o dels marxants de la pedagogia. El retrobament de mestres conscients amb pares conscients, encara que sigui a través de tensions o de crisis, és condició per a un refluorament vigorós de la institució escolar".(20)

Aquesta amplia participació dels pares en la vida de l'escola, creiem que pot ésser un punt essencial en la formulació d'una política democràtica de l'ensenyament, però en el cas concret d'una escola situada en un contexte socialment al·lòpat, planteja problemes seriosos.

L'obertura social ja de per si difícil, en tota escola privada, encara que no estigui pensada com a negoci, es evé pràcticament impossible, a la nostra societat concreta, quan els pares intervenen en el govern de l'escola; els pares, en general, es troben a un nivell pedagògic i ideològic totalment diferent al dels mestres, acostumen estar molt més immersos en el medi ambient, apart de que estan profundament ~~influenciats~~ condicionats per la institució familiar; tot això els fa un vic refractaris a l'acceptació de tot allò que pugui fer frontellar els valors admesos per l'ordre establert. Els ensenyants han d'actuar amb molta mà esquerra, quan pretenen donar a l'escola una orientació de caràcter lliberal, tant des del punt de vista social com religiós.

Les tensions o crisis que parla Jordi Galí estan sortint a la llum pública, els darrers dos anys, principalment a les escoles on la intervenció dels pares és més directa. Això no vol pas dir que nenspreuem aquestes experiències que haurien d'estudiar-se amb més deteniment per a poder treure'n conseqüències cara al futur.

A nivell teòric el moviment polític del qual ha sorgit l'escola renovadora formula una concepció, que potser caldria tenir en compte per a comprendre millor l'escola renovadora. L'escola forma part de la comunitat, concebuda en un sentit restringit, dins la qual la família n'esdevé cèl.lula bàsica; això explica els papers dels pares en la institució escolar que se situa per damunt dels problemes individuals dels fills per a intervenir en la vida col·lectiva de l'escola.

Antoni Comas es dona una versió del paper de l'escola dins la comunitat, que situa molt bé el problema i ens explica clarament la concepció del moviment pedagògic en un punt molt important.

" Conseqüentment, la comunitat instauraria la separació bàsica entre la societat política estructurada i les Esglésies, a les quals no reconeixia cap autoritat jurídica directa en la definició de's objectius possibles de la comunitat, ni en l'organització pràctica del món temporal, tot, i garantint-los en canvi, el dret d'educar, instruir i de formar espiritualment als fidels". Aquest pensament que correspon a l'ala progressista dels primers temps del nou moviment, està a la línia del republicanisme burgès del període 1931-36, el que se'ns confirma quan Comas ens parla de l'organització de l'escola". . . . l'ensenyament seria un servei públic comunitari, la responsabilitat del qual correspondria primerament a la comunitat, entesa com a cos polític organitzat. Seria ella la que hauria d'organitzar i desenvolupar un ensenyament sense coloració filosòfica particular amb totes les creences i opinions . . . D'aquesta manera com a autèntic servei comunitari, l'ensenyament públic vindria

a ser el tramet damunt del qual es teixís la realitat vivent d'una consciència comunitària, integrant-s'hi les diverses famílies espirituals". (22).

Després d'aquest breu pinzellada de l'ideari del moviment renovador que presenta, com hem vist, un caràcter idealista molt accentuat, idealisme que sembla estar, avui dia, en vies de superació, intentarem donar la nostra opinió respecte als perills que albirem; cal estar a l'aguait; veïem difícil que l'escola renovadora pugui jugar el paper que ha representat fins ara, si hom no es replanteja les coses de cap i de nou, sobre la base d'una discussió oberta a tots els interessats; aquesta renovació ha d'incloure, al nostre entendre, canvis metodològics, didàctics i adhuc polítics i ideològics. Malgrat les dificultats la situació actual del moviment pedagògic renovador és esperançadora en el sentit que hom disfruta, molt més que abans, d'una certa independència política i econòmica.

6-4. LA IDEOLOGIA EDUCATIVA DEL P.C.E.

Es evident que en l'actual conjuntura de clandestinitat del P.C.E., la influència que pot exercir el Partit Comunista, està circumscrip-
tament al terreny ideològic; ens limitarem per tant a fer una crítica del pensament escolar partint de les publicacions oficials o les directament vinculades al Partit.

El programa d'estrategia política que intenta portar a terme el grup ortodoxe del P.C.E. o del P.S.U.C. a través de la "democràcia política i social" com a primera etapa del procés vers al socialisme, constitueix la base sobre la qual hom recolza la pretesa alternativa al problema de l'ensenyament a Espanya. "Esta Reforma Democrática sólo podrá ser emprendida con el derrocamiento del franquismo y el desplazamiento de la oligarquía y sus artífices serán las fuerzas antimonopolistas y democráticas . . . en el contexto de una democracia política y social podrá ser elaborada una

política de ensenyanza adaptada a nuestras necesidades reales".(23)

Deixant a una banda la viabilitat d'un procés de transició política al socialisme, partint d'una primera etapa burgesa lliberal, és evident que l'adopció de qualsevol tipus de política ve condicionada per l'orientació ideològica; aquesta orientació porta implícit un pensament escolar determinat.(24)

Si el problema de l'escola està íntimament relacionat, com ja hem vist, amb la socialització de l'infant i es proposa a més la creació d'uns hàbits en el març d'unes institucions determinades i la transmissió d'unes parts culturals que estan tàcitament o implícitament d'acord amb els supòsits ideològics de la classe dominant, no creiem pas que al bell mig d'una democràcia política i social de tot burges, hom pugui portar a terme quelcom més que un reformisme escolar, que no es diferencià pas massa de la política escolar dels governs parlamentaris de la Europa neocapitalista, mantenint la divisió del treball; ~~es~~ manual i intel·lectual, amb la consegüent desigualtat social, la jerarquització dels rols, la parcialització de la cultura i el foment de la competència.

A través de les publicacions oficials del Partit, ens podem adonar de les crítiques que hom fa a l'ensenyament espanyol d'aquests darrers trenta anys; aquestes crítiques acostumen a presentar el seu angle demagògic, el que afecta al plantejament ideològic i a l'intent de fonamentar l'ensenyança sobre bases científiques.

Hom proposa, en general, un tipus de transformació cultural que peca, al nostre entendre, d'ambigüitat. "Es necesaria una auténtica revolución cultural que sacuda al sistema en sus cimientos y estructuras . . . La transformación revolucionaria es parte de la lucha contra la oligarquía que ya ha demostrado con creces lo que es capaz de hacer".(25)

Sembla a primera vista que la "transformación radical de la enseñanza" obeeixi més a la línia antifranquista que cau, moltes vegades, en la

demagogia, que no pas a l'exposició d'una ideologia educativa en oposició a l'actual sistema ensençant. En realitat hi ha, per exemple, una contradicció entre la pretesa transformació radical i els mitjans proposats per a portar-la a terme " . . . las fuerzas sociales capaces de llevarla a cabo - hom fa referència a la transformació revolucionària de l'ensenyament- son . . . la clase obrera, las masas campesinas, los profesionales e intelectuales, los sacerdotes y católicos progresistas, los enseñantes mismos y ^{hasta} los propios alumnos"(26)

. . Per altra banda hom parteix de la base que un estat democràtic canviarà les inversions presupuestàries, cosa un xic discutible si pensem en les experiències que coneixem més d'aprop". . . un estado democrático cambiará radicalmente la estructura de las inversiones presupuestarias, dando un lugar prioritario a la enseñanza de manera efectiva e impidiendo que se dilapiden y derrochen los fondos públicos.

Creadas las condiciones para que la enseñanza pueda asentarse sobre una base económica adecuada a las necesidades . . . se podrá abordar las líneas generales de la política educativa".(27)

Els termes emprats per a definir els objectius reals a aconseguir són, en general, poc concisos. " La consecuencia sería una enseñanza adaptada a las necesidades reales de una economía nacional sobre bases racionales y el desarrollo del individuo".(28) Hom s'inclina a pensar més en una precaució del partit que prefereix no perdre els sectors progressistes necessaris per a enderrocar el franquisme, que no pas donar a entendre unes ganes veritables de transformació radical.

Aquesta alternativa presenta, com deiem abans, un caire democràticoburgés. "La política educativa . . . en sus opciones fundamentales, debe ser el resultado de un amplio debate en el que intervengan todos estos sectores: los trabajadores y demás fuerzas sociales, las empresas públicas y privadas, las asociaciones de padres, dentro del marco de la re-

presentevidad auténtica que garantizaría la libertad de asociación y unos sindicatos de clase".(29) Tot això estaria canalitzat a través d'una "Cámara o Comisión de Enseñanza" vinculada directament al "Consejo Económico y Social" (30). Aq esta càmera elaboraria la reforma de l'ensenyança i estaria formada pels seus senyors.

Hem establert que per a fer viable aquesta reforma democràtica cal partir d'uns certs principis que podriem resumir en:

- responsabilitat de l'Estat en matèria d'educació.
- gratuitat de l'ensenyament.

- revalorització de l'ensenyament estatal, sense suprimir, però, l'ensenyança privada.

- absència de monopoli ideològic - potser per a no espantar la petita burgesia i els catòlics progressistes, tranquil·litant-nos en el sentit que el Partit no imposarà la dictadura del proletariat ni explicarà materialisme dialèctic a les cules- (31)

- coeducació

- escolarització obligatòria fins als 16 anys -cal remarcar que hom ha canviat l'orientació programàtica del Partit pel que fa referència a l'escolarització obligatòria, fixada primerament als 14 anys i augmentada no fa gaire a 16 anys per anar més enllà que el Govern; això demostra la poca coherència ideològica i que hom tracta els problemes escolars poc seriósament- (32)

- absència d'especialització prematura.

- desaparició de l'ensenyament lliure.

- control de l'ensenyament privat.

- lliortat per a escolaritzar en les llengües nacionals.

- reforma de la formació del professorat

- canvis en les relacions alumne-professor -sense trepitjar la funció de les

decisiones bàsiques que continuaran a càrrec de l'ensen ant (33)

Pel que fa referència als continguts de l'ensenyament hom considera que " el problema fundamental de los contenidos de enseñanza en sus ciclos básicos ~~hom-considera~~ es el establecimiento de criterios de selección".⁽³⁴⁾ Aquests criteris es poden concretar en:

capacitar a l'alumne per a la vida, tant en l'aspecte ~~general~~ com en el professional.

proporcionar a l'educand, una visió del món, en que ens ha tocat viure, el més exacta i profunda possible.

donar al discent una visió progressiva de la humanitat a través de la seva evolució històrica.

preveure els instruments necessaris per a assimilar l'infant de forma plena i total.

Creiem que aquest programa educatiu, exceptuant alguns punts realment importants, no va gaire més enllà que la "Ley General de Educación" i s'assembla molt als sistemes que han estat funcionant durant molts anys a França i Alemanya p.e. i que han coadjuvat al maig francès i a les revoltes universitàries alemanyes.

Hom evidencia, en molts moments, l'orientació petit burgesa del Partit. "será la explicación racional y científica de la realidad a partir de hechos incontrovertibles" (35) i una inconfessable neutralitat ideològica a més d'una manca de precisió tècnica. "Preconizamos (los marxistas del P.C.E.) una enseñanza basada en suministrar a los niños un conjunto de conocimientos científicos modernos que les armen ante las realidades de hoy, en un ambiente de respeto a las creencias religiosas y a las convicciones ideológicas de los demás"(36)

A l'època actual, aquesta concepció educativa, dóna la impressió d'insuficient, si més no, des de la perspectiva d'un perspectiva d'un Partit polític que preten fonamentar-se en els postulats marxistes, tant per que

fa referència a l'ambigüitat del contingut, com pel caràcter minsament revolucionari del plantejament formal.

La racionalitat de l'ensenyament i les propostes democràtiques de reforma preconitzades pel P.C.E. són aspectes fonamentals, és veritat, però irrealitzables, al nostre entendre, dins del conjunt de reformes que planteja l'alternativa social-lliberal; solament cal pensar en l'experiència històrica del nostre país. Per un altre costó aquests objectius, a la seva manera, ja els va aconseguir la revolució burgesa, en diversos països, però mai poden ésser proposats ni com a primer pas, com a objectius d'una revolució socialista, car estan implícits en el plantejament d'una transformació radical que se surt del context de les estructures educatives.

Dreiem que a tota crítica mínimament serio a de la reforma educativa, hi cal involucrar:

el concepte d'autoritat, solament superable a través d'un canvi revolucionari que afecti no solament a les relacions de producció sinó també a la vida política i social i a la institució familiar.

el concepte de cultura i continguts vàlids.

la funció dels ensenyants.

la funció de l'Estat, que avui en el marc d'una societat estructurada d'acord amb la divisió social i tècnica del treball en un procés d'evolució vers la societat "managerial" provoca i fomenta la competència i la funció jeràrquica.

La solució d'aquests problemes sembla solament possible, en les nostres coordenades històriques, des de la perspectiva de l'organització comunitària del treball, enmarcada dins d'un Estat col·lectivista organitzat democràticament sense degeneracions burocràtiques, sorgit d'una situació social revolucionària que transmeti una ideologia recolzada en totes les ciències humanes, capgiri tota l'organització educativa i doni un contingut totalment nou a l'educació.

No creiem en la possibilitat de reforma propugnada pel P.C.E. per la senzilla raó, que una societat desigual no pot fer una reforma democràtica, una societat dividida en treballadors manuels i treballadors intel·lectuals no pot donar una formació integral i una societat autoritària o neoautoritària no pot educar mai en una llibertat socialment vàlida.

L'al·lusió constant a la pedagogia activa, (37) ens mou a desenmascarar la fal·làcia d'aquest sistema pedagògic instrument conscient o inconscient de la ideologia burgesa, que no preten altra cosa que el neutralisme ideològic, la tolerància d'una societat estratificada en classes socials, l'idealisme d'una educació perfecta en la integració a una societat permissiva i un món ideal i finalment el liberalisme d'una participació activa en el procés educatiu. Però ni el classisme, ni l'autoritarisme, ni el dogmatisme, ni l'espontaneisme, ni l'idealisme, ni l'aïllament, causes bàsiques de la crisi actual que atravesa l'ensenyament es poden resoldre sense una transformació radical i, essencialment, diferent a la del programa del P.C.E.

Finalment i per a corroborar la nostra ~~hipòtesi~~^{anàlisi} copiem alguns paràgrafs de les conclusions de la "Enseñanza en España" treball sobre el qual hem basat pràcticament tota la nostra argumentació.

"La transformación revolucionaria de la enseñanza que el país necesita sólo podrá llevarse a cabo a través tras el derrocamiento de la dictadura poniendo en juego las energías, la capacidad y el entusiasmo de las jóvenes generaciones que desplegarán su labor en la democracia y la libertad.

La lucha va desde hoy por las reivindicaciones parciales, por modestas que parezcan, lejos de estar en contradicción abren su futuro . . . El sistema no puede absorber, sin negarse a si mismo. Las reivindicaciones de los enseñantes . . . incompatibles con los recursos de la oligarquía está dispuesta a dedicar y con la ausencia de las libertades sindicales y políticas. Esta lucha adquiere un sentido creciente de enfrentamiento con

el règimen. Su intensificaci3n en estos 3ltimos a3os es un signo m3s del fortalecimiento creciente de las fuerzas democr3ticas y aproxima su victoria".(38)

NOTES CAPITOL VI:

- 1) A la introducci3 hist3rica parlem dels precedents, de l'escola renovadora, anteriors al 1939.
- 2) Els darrers anys aquest llenguatge continua essent corrent " , . . . l'ésser humà -sigui infant, sigui adult -quan és autèntic, quan no està coartat, quan té esperit obert i lliure, té afany de saber més i més, i per tant després d'un coneixement superficial, necessita ampliar-lo i aprofundir-lo" Vegeu "Diaris de l'Escola de l'Estiu 1970"
- 3) Fem referència a la vocaci3 professional tal com s'enten a la nostra societat, és a dir una vocaci3 idealista que en el millors dels casos i en el cas del magisteri, l'únic que aconseguix és col·labora a la perpetuaci3 de la societat establerta. Pot existir també una vocaci3 nascuda com un fruit de la realitat circumdant, però d'aix3 avui dia se'n diu, generalment, compromís.
- 4) Vegeu "Galí, Jordi- Perspectives actuals de l'educaci3- Qüestions de vida cristiana nº 12, 1962 p.29.
- 5) Vegeu "Darder, Pere i Canals, Ramón" -El nen i l'altre- Editorial Nova Terra. Barcelona 1964 p. 58.
- 6) Vegeu a l'estudi esmentat "III-18 Que entenem per democratitzaci3 de l'ensenyament, IV-16-17 Com l'escola pot contribuir a l'evoluci3 de la societat. IV-32-33 Problemes de la ideologia".
- 7) Vegeu "Galí, Alexandre, Herrera de Galí, Josefa - L'activitat i llibertat en l'educaci3 - Barcelona 1932 p.
- 8) Vegeu "Galí, Alexandre opus citat p.
- 9) Vegeu "Galí, Jordi. opus citat p. 30.

- 10) Fuster i Rabés, Ramón. -Educció i llibertat. Questions de vida cristiana nº 55 1971 p. 13
- 11) Vegeu "Fuster i Rabés, Ramón opus citat p. 15"
- 12) " " Barder, Pere i Canals, Ramón opus citat p. 57.
- 13) " " " " " " " " " "
- 14) " Pero las ~~miembres~~ normas y el sistema de educación de la clase baja, sobre cuya base ha de proponerse la adaptación, están subordinados a los sistemas correspondientes de la clase media. El resultado de perseguir esta meta son las crisis psicóticas de una frecuencia mayor, debido a que los miembros de la capa social baja no están suficientemente desarrollados (socializados) para asumir las normas de la capa media, por ello se tienen que adaptar coercitivamente a normas que no corresponden a sus condiciones de vida, ni están ajustadas a ella." Precisamente las desviaciones psicóticas aparecen, por consiguiente, como la ruptura individual a las limitaciones de clase, cuya superación se intenta con exceso en el ámbito individual y no, en cambio, en el ámbito colectivo". Vegeu "Reiche, Reimut - La sexualidad de la clase de clases Barcelona 1969 p. 212-213-
- 15) Vegeu "Barder, Pere Canals, Ramón - opus citat p. 79.
- 16) " " " " " " " " " "
- 17) Vegeu "Loras, J. -Educció i burgesia - Questions de vida cristiana nº 12 p.65
- 18) Vegeu "Fuster i Rabés, Ramón -Educció i llibertat- L'alta jun 1965 p. 57.
- 19) Vegeu "Fuster i Rabés, Ramón - Educció i llibertat - Questions de vida cristiana nº 55 p.9".
- 20) Vegeu "Galí, Jordi -opus citat- p.45.
- 21) Vegeu, "Comas, Antoni -L'ensenyament com a tasca d'una comunitat- Questions de vida cristiana nº 22 1964 p. 23".

22) Vegeu "Antoni Comas opus citat p. 23.

6-4.

23) Vegeu "La enseñanza en España" Colección Ebro París 1970 p. 16 i 17 "

Per a comprendre l'alternativa política consulteu "Un futuro para España: la democracia política y social. Colección Ebro París 1967. IIIª Parte. La alternativa".

24) Hom ha acusat de desviacionista la raxa del partit; a causa d'això han sorgit, als darrers temps, diferents fraccions i scissions "gauchistes". No compartim l'opinió que acusa a Carrillo de desviacionisme. El Secretari del Comité Central i el Partit, en general, no han fet res més que seguir la línia oficial tracada ja durant la guerra. "Es necesario repetirlo una vez más, para que sobre ello no quepa la menor duda. El pueblo de España combate, en esta guerra, "por su independencia nacional y por la defensa de la República Democrática" . . . combate porque no quiere que España sea transformada en una colonia del fascismo, combate para que España no sea fascista. Combate por la libertad en defensa del régimen democrático y republicano, que es el régimen legal de nuestro país y permite los progresos más amplios" Vegeu "Díaz, José: "Con toda la claridad posible". Carta a la redacción de Mundo Obrero 29 marzo 1938 S.G. de Publicaciones E.C. Barce-

1. El proxi camarada Carrillo s'expressava en termes de los idéntics. " Nosotros, frente al fascismo y frente a los invasores no luchamos ahora por una revolución socialista . . . luchamos por una República democrática y, además, por una República democrática y parlamentaria. Y no lo decimos como táctica, ni como lat és maniobra para engañar a la opinión pública española, ni para engañar a las democracias universales. . ." Vegeu Melchor, Organizemos la producción pp 6-8. Citat a Bolloten, Burnett -La Revolución española. Las izquierdas y la lucha por el poder. México l'original. 1962 p. 183-184." XSobre aquest afer podeu consultar també, més detalladament "Caáudin ➤".

a "Un futuro para España" opus citat p. 278-79. "Este conjunto de esquemas sería ulteriormente discutido por los Consejos Regionales y el Consejo Económico y Social órganos de la planificación económica en los que estarían representados, a escala regional y nacional, respectivamente, tanto los distintos centros o dependencias de carácter económico de la Administración, como los trabajadores y las demás fuerzas sociales, empresas públicas y privadas y asociaciones de consumidores".

31) Vegeu "La enseñanza en España opus citat p. 129. "Nadie implantará en su día en las escuelas asignaturas obligatorias de "marxismo leninismo". Los marxistas confiamos en otros medios para la difusión de nuestra concepción del mundo" Santiago Carrillo s'expressa en termes semblants a "La lucha por el socialismo hoy" Colección Ebro París 1969 p.44

32) Al 1967 les orientacions del Partit eren les següents.

"Conseguir que todos los niños puedan ir a la escuela, hacer que sea real y efectiva la posibilidad para todos los niños de estudiar hasta los 14 años. será un imperativo categórico para una España democrática" Vegeu "Un futuro para España opus citat-p.215". Quan hom s'adona que els nous tecnò rates faran, probablement, viable l'escolarització real fins als 14 anys, es canvia ràpidament de posició i a "La enseñanza en España" es preconitza ja una escolarització obligatòria fins als 16 anys. Recordem que la reforma educativa del CENU al 1936, declarava l'ensenyança obligatòria fins aquesta edat.

33) "Es equivocado pensar en una supuesta "personalidad innata" del niño y por ende mitificar la "didáctica de la espontaneidad" hipertrofiando la "observación de aptitudes" en lugar de propiciar su desarrollo. El niño tiene derecho a ser guiado no sólo observado" Vegeu "La enseñanza en España p. 140". El subratllat és nostre.

34) Vegeu "La enseñanza en España p. 143-44.

35) " " " " " " 129

36) " " " " " " 130. En relació a la pretensió racio-

nalista i científica consulteu el treball "Semprún. Jorge "La revolución técnico científico un mito revisionista -Il Manifesto. Febbraio 1970 p.55"

37) " El problema de los métodos contrariamente a los contenidos, ha sido lo suficientemente estudiado por la pedagogía moderna como para que no se plantee a un nivel teórico sino estrictamente práctico. Se trata de crear las condiciones para que sean aplicables aquellos que hacen intervenir activamente al alumno en el proceso de la enseñanza . . . Los métodos activos deberán ser ampliamente utilizados". Vegeu "La enseñanza en España" p. 148

38) Vegeu "La Enseñanza en España p. 152."

Després d'aquesta breu repassada a la ideologia escolar dels diversos grups polítics, que tenen, més o menys ascendent en el nostre món educacional, hom pot arribar a creure que tallem a tothom amb el mateix patró; cal aclarir aquest punt, no podem pas matar tot el que és gras.

No menyspreuem de cap de les maneres els intents teòrics i pràctics, sobretot dels darrers temps, per a fonamentar l'ensenyança sobre noves bases d'acord amb els temps que correm; això si creiem que la influència del medi ha estat determinant en la política escolar, embolcallant ideològicament àdhuc als grups que per la seva idiosincràcia política haurien de propugnar una altra mena d'ideari.

Ens fa falta com el pa que mengem, elaborar un pensament escolar progressista, comptant amb els perills que comporta, ideari que guaiti^{cap} endavant i s'oblidi un xic d'ideologies històricament superades.