

Tradició i renovació pedagògica, 1939-1975

Andorra, Catalunya, Illes Balears i País Valencià
Volum I (1939-1958)

Edició a cura de JOSEP GONZÁLEZ-AGÀPITO,
SALOMÓ MARQUÈS, ALEJANDRO MAYORDOMO
i BERNAT SUREDA



Alfabetització i educació d'adults. Models i procediments (1939-1958)

ÀNGEL MARZO GUARINOS

El segle xx va ser un període de grans canvis; l'educació va experimentar un gran desenvolupament i una transformació sense precedents. Si bé, des de la Il·lustració i després amb la industrialització, l'educació formal anava guanyant pes en la societat, és durant la primera meitat del segle xx que aquesta arriba de manera decidida també a la població jove i adulta. Durant el segle xix i primer terç del xx en els països més industrialitzats s'estén l'educació obligatòria dels nens i nenes. Paral·lelament a l'àmbit de la formació de persones joves i adultes neixen moltes iniciatives que, tant a l'àmbit de l'educació formal i l'educació bàsica com en altres àmbits, abans eren a l'abast només d'algunes minories. L'educació més enllà de l'àmbit familiar o de la societat local és un element de socialització cada vegada més reconegut. Malgrat tot, a les zones menys industrialitzades aquest impuls arriba amb menys intensitat. La religió, les dinàmiques de la cultura popular, les tradicions i els moviments socials marquen els ritmes d'aprenentatge de les persones joves i adultes.

A la península Ibèrica el procés d'industrialització es reparteix de forma desigual. La zona nord-est i de llevant i a Madrid i al País Basc és on es concentren un nombre més alt d'iniciatives. Aquest procés impulsa també uns processos migratoris que provocaran canvis demogràfics, però també socials i culturals. En aquest context cada vegada és més patent la necessitat d'impulsar una educació inicial, de l'alfabetització, de l'aprenentatge d'instruments bàsic. I així trobem diverses normatives que parlen l'educació primària especialment dels nens i nenes, però també de les persones adultes.¹ Aquestes no van acompanyades dels recursos

1. SAINZ DE LA MAZA, C., *Legislación sobre Educación de Adultos 1857-1996*, Salamanca, Junta de Castilla y León, 1997.

adients per fer-se efectives i això fa que els índexs d'analfabetisme i els baixos nivells de formació bàsica no siguin comparables als dels països d'Europa.

Els poders públics, les empreses i les entitats socials prenen consciència de la necessitat de desenvolupar capacitats, hàbits i estratègies mitjançant l'educació. També es reconeix que l'educació és un poderós instrument de socialització que supera l'edat escolar infantil i juvenil, que va més enllà dels límits de l'escola i dels continguts acadèmics i que es pot estendre al llarg de tota la vida; però els recursos esmerçats no arriben a tota la població. La visió de l'educació té un caire elitista: la societat no ha trencat amb els models classistes del passat i es potencia l'educació dels homes més que la de les dones, de les classes més poderoses sobre les populars, a la ciutat més que a l'entorn rural.

A Catalunya, València i Balears, el primer terç del segle xx, al compàs dels esdeveniments cívics, econòmics i culturals, a més de les iniciatives pròpies del món educatiu adreçades a persones adultes, també van néixer iniciatives com els ateneus, les cases de cultura, les mútues, els sindicats, els clubs esportius, els orfeons i moltes altres que van oferir activitats educatives a joves i adults.²

El període posterior, després de la Guerra Civil (1939-1958), la dictadura franquista imposa unes restriccions molt estrictes a l'acció educativa. Les activitats, els currículums i l'organització estan subjectes a un control polític rigorós que posteriorment s'anirà modulant, però sempre sota un règim impositiu.

En aquest capítol parlarem de tres dinàmiques que acompanyen l'acció educativa en aquest període de temps i que tenen repercussions decisives en els anys posteriors fins al moment actual. Després de l'enfrontament bèl·lic ve un període de repressió intens i implacable. La instauració de la Nueva España que impulsen els guanyadors té una traducció decisiva sobre l'educació. Moltes activitats educatives d'entrada estan sota sospita. Més encara les que s'adrecen a població adulta. Més enllà de la persecució política dels considerats aliens al nou règim, qualsevol actuació ha de demostrar que es dona en el marc estricte que marquen les autoritats. Només tenen cabuda els docents que siguin afectes al Régimen, qualsevol mostra de discrepància els inhabilita per a l'activitat educativa. Només tenen cabuda les accions formatives que impulsen directament els objectius del Régimen. L'acció formativa de règim no arriba a col·lectius com grups desfavorits, minories, alguns sectors de l'àmbit rural i un col·lectiu molt important de dones. Per contra, sí que s'impulsa una educació doctrinal, tant respecte als fonaments polítics i socials de la dictadura com respecte a termes propis de la religió. L'extensió cultural també es formula sota el paraigua de la doctrina nacionalcatòlica.

2. ARNABAT I MATA, R. i FERRÉ I TRILL, X., «Evolución histórica de los ateneos en Catalunya (1836-1936)», *Historia Contemporánea*, 2017, 55, p. 383-420.

S'imposa la «tradició»³ per davant del desenvolupament cultural. No es renuncia a l'educació dels homes i les dones com a instrument de socialització, però hi dediquen recursos limitats i sempre imposant una educació ideològica, que cal que estigui impregnada «del espíritu patriótico, religioso y nacional que encarna el Glorioso Movimiento Nacional».⁴

Després del període inicial es van obrint pas altres dinàmiques que van lligades a dos elements: un intent de millorar les condicions econòmiques i també sortir de l'aïllament internacional que es va patir en els primers anys de la dictadura. En aquest moment es veuen les accions educatives adreçades a la població adulta com un intent de sortir del subdesenvolupament i d'homologar-se amb els països de l'entorn. Això fa que, mantenint els principis del règim polític imperant, es planifiquin accions que volen acostar-se a les pautes que venen d'organismes supranacionals com la UNESCO, o experiències que ja s'havien iniciat en períodes anteriors a la Guerra Civil com las Misiones Pedagógicas⁵ lligades a la Campaña Nacional de Alfabetización y Promoción Cultural de Adultos. Però són només un intent de blanquejar el sistema perquè els principis sobre els quals se sustenta no canvien.

A la vegada, des dels espais que tenen menor visibilitat o que troben una esclatxa per plantejar activitats que escapen al control del sistema polític que governa, es desenvolupen accions adreçades a la formació professional, a la formació cultural i també a l'educació inicial i bàsica de joves i adults i accions educatives a l'àmbit social i polític. Aquestes activitats es duen a terme per alguns sectors de l'Església, grups locals i institucions culturals que troben espais que són tolerats per les autoritats. Fins i tot en institucions pròpiament franquistes com el sindicat vertical, les associacions veïnals, els grups folklòrics, empreses, o altres espais socials, es donen experiències que introdueixen propostes obertes a una visió més plural de la cultura i la societat. Es comencen activitats de formació que aniran obrint nous espais.

3. Eva Redondo assenyala que el principal objectiu del nou govern és «retornar a los valores tradicionales. Dejando de lado las novedades de los tiempos republicanos que se consideraban sumamente peligrosas». Vegeu GARCÍA REDONDO, E., «La educación de adultos en España durante el periodo azul. Del triunfo militar a la LGE», *Historia y Memoria de la Educación*, 5, 2017, p. 441-467, la cita és de la p. 442-443.

4. Orden Ministerial del 29 de desembre de 1939

5. En aquest cas es recupera el nom de Misiones Pedagógicas però ja plenament inscrit en els objectius i les estructures franquistes. Les Misiones Pedagógicas formaran part del pla d'alfabetització que en la dècada dels seixanta va voler acabar amb l'analfabetisme de joves i adults. Vegeu HONTAÑÓN, B. i PERICACHO, F. J., «Las misiones pedagógicas de la Segunda República y la dictadura: naturaleza, evolución y problemática», *Actas del XVIII Coloquio de Historia de la Educación: Arte, literatura y educación*, Vic, Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya, 2015, p. 186-197.

L'EDUCACIÓ DE LES PERSONES JOVES I ADULTES ALS INICIS DEL FRANQUISME

El 1939 ens trobem amb un país empobrit, exhaust. Els que governen volen fer net i iniciar una etapa que marca una ruptura amb l'anterior. D'entrada, les accions educatives i culturals adreçades a la població jove i adulta que tenien connexions amb l'anterior etapa política es veuen com un perill pel nou model polític. Si no són directament eliminades es veuen amb prevenció o recel. Així es configura una educació en ruptura amb iniciatives destacables dutes a terme al territori des de finals del segle XIX fins al moment.

Si bé que l'administració pública no havia consolidat a tot el territori una xarxa pública de serveis educatius per a joves i adults, sí que s'havien donat iniciatives molt destacables com ara l'Escola Industrial, l'Escola Massana, activitats de les escoles racionalistes, l'acció cultural del Front Popular... També des de moviments cívics hi havia hagut iniciatives importants com els ateneus, casals, casinos, centro, cercles, foment, patronats o societats, entre altres. L'estudi de R. Arnabat Mata i X. Ferré Trill⁶ entre 1836-1936 exposa que a Catalunya hi va haver 1.746 associacions culturals i recreatives que moltes d'elles tenien funcions igualment formatives. De la mateixa manera també existien altres tipus d'associacions mutuais i cooperatives; sindicals, patronals i professionals; i polítiques i religioses que també realitzaven activitats formatives.

Tot aquest entramat socioeducatiu i cultural es troba en una situació de desmantellament o de paralització, i si comença a reactivar-se és sota la mirada censora de les autoritats. També cal considerar que per a la població en general la prioritat és sobreviure i superar els greus perjudicis que havia causat la confrontació armada. L'educació, també per a joves i adults, s'alenteixen, però no s'atura perquè és necessària per desenvolupar múltiples activitats de l'àmbit laboral, social o cultural. Sovint cal que s'acomodi a la mirada inquisitorial de les autoritats o trobar una escletxa que permeti tenir el necessari espai de formació.

Actuacions destacades per a la població adulta com van ser les impulsades pel Patronato de las Misiones Pedagógica durant la República per la «Orden Ministerial del 19 de julio de 1939» queden dissoltes amb l'argument que és «por la

6. L'entramat cívic i social és molt important a Catalunya però també a València i Balears. Neixen en zones urbanes o els seus voltants com a espais de socialització que tenen com a objectiu aglutinar voluntats cíviques i polítiques. El president del Centre de Lectura de Reus ja al 1987 assenyala que la biblioteca com a eix cultural de l'entitat permet: «Fundar en la instrucción el bienestar y mejora de todas las clases sociales, por depender de ella muy principalmente el progreso y la civilización de los pueblos» citat per ARNABAT I MATA, R. i FERRÉ I TRILL, X., «Evolución histórica de los ateneos en Catalunya (1836-1936)», *op. cit.*, p. 391.

acción nefasta que han ejercido sobre los pueblos, desarrollando una labor anti-nacional, atea, marxista y extranjerizante».⁷

El nou règim està preocupat pels alts nivells d'analfabetisme que veu com una taca en la imatge de la seva concepció de l'Estat. L'analfabetisme es considera una xacra que cal extingir. Les dades dels baixos nivells educatius no agraden a les autoritats perquè no responen a la imatge de la nació poderosa que volen presentar al món. Deslliurar-se d'aquesta xacra ha de ser una tasca paral·lela a la construcció de la Nueva España que ara és hegemònica.

Ja a finals de 1939⁸ s'estableix que s'impartiran classes per a adults que començaran al gener següent i acabaran el 31 de març; seran d'una hora diària i podran assistir els homes entre 14 i 40 anys. Aquestes activitats passen a dependre de les Juntas Municipales. Es crea una estructura administrativa que s'organitza al voltant de les Juntas Contra el Analfabetismo.⁹ Aquesta educació inicial no es concep com un dret de tots els ciutadans, sinó com una acció benefactora de l'Estat que busca satisfer les seves aspiracions dels governants i tenir l'adhesió popular als seus principis.

Per superar els déficits d'educació bàsica de joves i adults el 1945 la Llei sobre l'Educació Primària, a l'article 31 i 32, estableix quines són les finalitats de les classes per a adults, caldrà que els ensenyaments estiguin impregnats de l'esperit patriòtic, religiós i social que encarna el «Glorioso Movimiento Nacional». També regula que l'assistència sigui obligatòria per a tots els que no tinguin el certificat d'Estudis Primaris i s'ordena que en els contractes de treball es faci constar aquesta obligatorietat. Els empresaris tenen l'obligació de contribuir a la formació dels analfabets contractats i es disposen normatives perquè s'incrementin aquestes accions des de les empreses i perquè es facin classes també en escoles privades. Malgrat això, la preocupació pel compliment d'aquestes disposicions va ser escassa.¹⁰

En aquest període els esforços se centren en la població masculina, especialment, entre 14 i 40 anys. Els recursos destinats són escassos i es concentren en les

7. Citat a HONTAÑÓN, B. i PERICACHO, F. J., «Las misiones pedagógicas de la Segunda República y la Dictadura: naturaleza, evolución y problemática», *op. cit.*, p. 192.

8. Orden Ministerial del 29/03/1939.

9. Las Juntas tenen com a objectiu disminuir l'analfabetisme que s'entén com una carència personal que actua com una rèmora per al nou projecte de nació. Així en un principi es disposa que els homes entre 14 i 40 anys tornin a l'escola a les classes per a adults. Aquestes classes tenen un objectiu finalista, fer baixar els índexs d'analfabetisme. Però l'interès declarat per l'eliminació de l'analfabetisme no implica una generalització d'accions educatives efectives. Vegeu PAZ FERNÁNDEZ, J., *Instituciones educativas para adultos en España*, Madrid, Seco Olea, 1986.

10. ROMANS, M. i VILADOT, G., *La educación de personas adultas*, Barcelona, Paidós, 1998, indiquen que malgrat que les disposicions normatives assenyalaven com a objectiu la unió d'esforços per aixecar el nivell cultural de la població, el ministre d'Educació va declarar que «lo más importante no es borrar las cifras de analfabetismo enseñando a leer y escribir a la población, sino dar a conocer a las gentes olvidadas y dispersas por la geografía del país quien ocupa por derecho y por su mandato su más alta magistratura», p. 34.

escoles primàries o en les classes nocturnes. També en altres àmbits es donen actuacions com a l'Exèrcit i la Marina o des del Ministeri d'Agricultura.¹¹

Els intents d'instauració d'una acció que millori els nivells educatius dels adults es veu entorpit, segons Eva García Redondo,¹² per una urgència que no es dota de recursos per a la seva execució, la permanent comparació amb el període polític anterior i una manca de plantejament integral. El resultat és una acció dispersa i poc eficaç.

Tot i que a Catalunya, València i les Balears els nivells d'instrucció són baixos, en comparació amb altres regions de la Península hi ha un important nombre de persones analfabetes.

El 1940 l'analfabetisme a Espanya es distribueix de la següent manera:¹³

TAULA 1. *Divisió autonòmica de l'Espanya de 1940.*
Distribució de població analfabeta i percentatge entre homes i dones

	Analfabets	%	% homes	% dones
Andalusia	1.448.492	36	38	62
Aragó	158.211	18	36	64
Astúries	51.536	8	23	77
Balears	79.809	23	34	66
Canàries	193.124	38	42	58
Cantàbria	18.786	6	24	76
Castella-Lleó	284.839	12	29	71
Castella-la Manxa	469.938	31	36	64
Catalunya	335.624	14	32	68
Extremadura	361.654	37	38	62

11. El fet que les accions educatives s'adrecin a homes de les classes populars apunta a l'objectiu de millorar el desenvolupament econòmic ja que ells són la principal força de producció.

12. REDONDO, E., «La educación de adultos en España durante el periodo azul. Del triunfo militar a la LGE», *op. cit.*

13. FONT VILANOVA, M. i MORENO, X., *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981*, vol. 72, Madrid, Ministerio de Educación, 1992.

Galícia	483.653	24	27	73
Madrid	121.241	9	31	69
Múrcia	276.404	48	41	59
Navarra	29.105	10	42	58
P. València	444.564	25	35	65
P. Basc	57.271	7	36	64
Rioja, La	22.397	13	34	66
Espanya	4.834.648	23	35	65

S'entén la tasca pedagògica de l'alfabetització com un procés instrumental com el que fan els infants a l'educació primària, i per ells els continguts i les orientacions pedagògiques s'han de mantenir en el marc doctrinari imperant.¹⁴

La llengua catalana, en aquest període, continua tenint un ús quotidià en amplis sectors de la població però queda exclòs de l'àmbit públic, i per tant també de l'acció educativa. En el projecte polític del nou règim no té cabuda la diversitat lingüística. Això implica que per a sectors importants de les classes populars el català no figura com a llengua d'aprenentatge, de comunicació escrita. Per als sectors més populars l'aproximació a l'escrit es fa en la llengua oficial, l'espanyol. En una recerca realitzada en els anys vuitanta¹⁵ es van entrevistar persones catalanoparlants analfabetes i demanar que fessin dictat de cartes en català. Els diversos intents i assajos van ser infructuosos. No tenien un referent del món alfabetitzat en català i possiblement també tenien la idea que escriure en català els podia ocasionar problemes.

14. SONLLEVA, M.; SANZ, C. i TORREGO, L. M., «Sociedad y educación en la posguerra (1939-1953). Una mirada desde las imágenes de las memorias de prácticas de los primeros pedagogos instruidos en el franquismo», *Historia Social y de la Educación*, vol. 7, 1, 2018, p. 26-54. Els autors fan un estudi de les imatges que utilitzen els pedagogs del primer franquisme i a quins elements fan referència de forma prioritària. Al·ludeixen a elements del paisatge o a construccions civils i religioses, també a temes tradicionals com balls regionals o artesanía, professions fent una diferència entre les considerades masculines i les femenines, esdeveniments històrics, socials o ideològics, religiosos i d'identitat patriòtica. Entenem que també els materials d'alfabetització de joves i adults que eren els propis de l'educació primària al·ludien a aquests elements.

15. MARZO, A., *L'analfabet i l'escrit: el dictat de cartes*. Tesi de llicenciatura, UB, Barcelona, Universitat de Barcelona, 1987.

L'aprenentatge de la llengua catalana durant aquest període es va fer a l'àmbit familiar i privat. En els primers anys de la dictadura l'escriptura en català va ser exclosa de l'espai públic, educatiu, administratiu i de relació. Considerant que l'única que tenia cabuda a l'espai públic era «el español, la lengua de todos».

També el món del treball va exigint un major grau d'especialització que doni resposta a noves necessitats. I són entitats privades qui es fan càrrec d'aquests estudis; algunes institucions educatives de l'Església com els salesians o San José de Calasanz van tenir un paper destacat en aquest àmbit.

Per una altra banda, mitjançant la Ley de Unidad Sindical del 26 de gener de 1940 i per la Ley de Bases de la Organización Sindical del 6 de desembre del mateix any, l'estat franquista controla el sindicat únic que agrupa tècnics, obrers i empresaris: és una organització jeràrquica i els quadres de la Falange són els encarregats de fer la formació dels càrrecs sindicals.

En altres àmbits específics també es van desenvolupar iniciatives formatives. Així en la tasca assistencial destaca l'actuació de l'ONCE (Organización Nacional de Ciegos Españoles), que va néixer l'any 1938 i declarava que la seva missió era la unificació, el perfeccionament i l'orientació de l'ensenyament especialitzat d'invidents, i de fer-ho eficaç.¹⁶

També respecte a altres col·lectius de persones «inválidas», terminologia oficial en aquesta època, s'administren accions formatives. Així, el Ministerio de Gobernación, a l'«Orden del 8 de noviembre de 1940 sobre la regulación de Asociaciones de Inválidos del Trabajo» pretén buscar una solució similar a l'ONCE i se centra en la recerca de sortides laborals que entenen que eren les que podien acabar amb els problemes econòmics i de discriminació.¹⁷ Però en aquest cas l'organització no va prosperar i el 1954 es va determinar que fos el mateix Consejo de Ministros qui es fes càrrec de l'espai que ocupava l'Organización Nacional de Inválidos.

Un àmbit que preocupa és la formació moral i ideològica dels i les joves, i es creen unes infraestructures per tal que les noves generacions facin perdurar la dictadura franquista i el nacionalcatolicisme.¹⁸ L'Organización de Juventudes Españolas (OJE) i la Secció Femenina s'afegeixen a altres iniciatives amb accions formatives amb un caire clarament doctrinari.¹⁹

16. BURGOS, E. «Los primeros pasos de la protección social a los ciegos en España: función y alcance de las instituciones socioeducativas públicas antes de la creación de la ONCE», *Cuadernos de Trabajo Social*, 18, 2005, p. 163-179.

17. MARTOS, E., «Trabajo y “minusvalía” durante el primer franquismo: La asociación nacional de inválidos civiles», a GONZÁLEZ MADRID, D. A.; ORTIZ HERAS, M. i PÉREZ GARZÓN, J. S. (coord.), *La Historia: lost in translation?*, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2017, p. 2787-2796.

18. ARBONÈS, J., «OJE, joventut i doctrina», *Revista de Girona*, 319, 2020, p. 22.

19. S'organitzaven «actividades fijas, como los jueves, sábados y domingos, denominadas “Tardes de enseñanza”, destinadas a clases de deportes, teatro, coro, baile, siembra de árboles, huerta, música, prensa

En aquest primer període la formació de les dones roman en un segon pla. En algunes ocasions són excloses i en altres s'organitzen activitats paral·leles a les que es fan per a la població masculina.²⁰ Les dones no estan obligades a les classes d'alfabetització. En tot cas, si es realitzen activitats es fan en grups segregats.

Això no vol dir que també siguin necessàries per a les tasques productives i que com ja feien en el camp en els entorns industrials se les cridi, normalment per fer feines auxiliars i menys remunerades. Els testimonis recollits per Núria Ferré (2009) a *Dels fogons a la fàbrica* il·lustra aquest procés.²¹ Jaume Botey (1986) també recull testimonis, com per exemple el de la Dora: «Yo me coloqué en un colegio de Sarrià que se llama Jesús y María. Lo llevaban unas monjas. Dábamos dos horas de clase por la tarde a cambio de limpiar los comedores, poner la mesas de los colegios de las niñas ricas, para servirles la comida y limpiar».²²

ADAPTACIÓ A NOUS ESCENARIS

A finals de la primera dècada franquista s'inicia una etapa per l'educació d'adults que ve marcada per dos elements importants, íntimament relacionats, i que les autoritats veuen com a imprescindibles per a la seva supervivència. El primer és aconseguir un desenvolupament econòmic i el segon una apertura a l'esfera internacional. I en aquest context l'educació juga un paper instrumental molt important.

Els països d'Europa veuen l'educació de la població adulta dels sectors més populars com un element de progrés, de cohesió social, de recuperació després de la II Guerra Mundial. Els règims democràtics però també els socialistes fan una aposta per l'educació que és recollida per organismes internacionals com la UNESCO,²³ la qual actua com a referent en el context global.

y propaganda, entre otras. Estas actividades estaban guiadas y organizadas por instructores, que se hacían cargo de los diferentes grupos. Cada uno de ellos para llegar a tal cargo debía demostrar tener una conducta intachable, eran preparados en los cursillos de adoctrinamiento teórico y muchos eran militantes de las provincias que se preparaban arduamente y eran evaluados por las Juntas directivas para lograr obtener la delegación de un grupo» (Covernton, 2007).

20. GARCÍA REDONDO, E., «La educación de adultos en España durante el periodo azul. Del triunfo militar a la LGE», *op. cit.*

21. FERRÉ, N., «Dels fogons a la fàbrica. La dona obrera a la Sénia en temps del franquisme (1939-1970)», *Senienc, Lo: memòria, natura i llengua*, núm. 3, 2006 p. 88-95.

22. BOTEY, J., *Cinquanta-quatre relats d'immigració*, Barcelona, Centre d'Estudis de L'Hospitalet de Llobregat - Diputació de Barcelona, 1986, p. 116.

23. A la I Conferència Mundial d'Educació d'Adults, el 1949 a Elsionor (Dinamarca) es reconeix que cada persona fa un aprenentatge continuat. MARZO, A. i FIGUERAS, J. M., *Educación de Adultos. Situación actual y perspectivas*, Barcelona, ICE/ Horsori, 1990.

L'Estat espanyol, amb un model polític dictatorial consolidat, farà alguns canvis per adequar-se a la nova situació sense renunciar a les bases ideològiques instaurades des de 1939. Per fer aquest equilibri ha de blanquejar alguna de les seves actuacions i adequar-se al context internacional. Malgrat això el seu esforç no sempre resulta creïble.²⁴

S'assumeixen conceptes emergents a l'esfera internacional com el de l'Educació Permanent que la conferència de Elsionor de 1945 de la UNESCO va impulsar,²⁵ però no s'aplica en tota la seva amplitud ni profunditat. S'inicia una campanya d'alfabetització que té recursos i una orientació més elaborada, però els principis del moviment resten immutables i entren en contradicció amb criteris bàsics que la UNESCO està impulsant com l'autonomia personal, el respecte a la diversitat, la capacitat d'intervenir o fins i tot la Declaració Universal de Drets.²⁶ L'entrada d'Espanya a la UNESCO, que es produeix el 1952, i posteriorment a l'ONU el 1955, no implica canvis en profunditat, sinó més aviat una operació de maquillatge que té una repercussió sobre les normatives però no sempre sobre les pràctiques, que continuen sent molt constrenyedores. Malgrat això, aquests moviments i situar-se en l'esfera internacional sí que impliquen anar deixant espai a alguns moviments que van més enllà de les directrius més radicals del règim. Si es vol desenvolupament cal millorar l'alfabetització, l'extensió cultural, la formació professional i els processos de socialització de persones joves i adultes que es vehiculen per l'educació.

En aquesta línia a principis del cinquanta es crea la Junta Nacional de la Lucha Contra el Analfabetismo.²⁷ És una acció amb una dotació una mica més àmplia de recursos, amb una planificació i amb objectius més concrets. Vol reduir la taxa d'analfabetisme i fer-ho de forma ràpida. La motivació principal d'aquesta acció continua sent el desenvolupament econòmic, aconseguir una major productivitat. L'alfabetització és un instrument indispensable per aconseguir aquesta fita.

Es declara que l'objectiu ha de ser que l'acció alfabetitzadora arribi a totes les zones de l'Estat, especialment a les més deprimides. Novament la manca de recursos i d'estructures adients no permet complir l'objectiu prefixat; a més, es continua

24. Serveixi d'exemple il·lustratiu aquesta apreciació de Juvenal de Vega, director de la Campaña Nacional de Alfabetización y Promoción de Adultos: «El problema más difícil, tal como algunos lo plantean, consistía en saber si la universalización de la cultura no conducirá a su inevitable rebajamiento, por otro lado, a la imposibilidad de reconstruir la unidad de la persona a un nivel más alto, sin desequilibrios que originarían actuaciones oriundas de planos socioculturales radicalmente diversos» (Maíllo, 1957).

25. MARZO, A. i FIGUERAS, J. M., *Educación de Adultos. Situación actual y perspectivas*, op. cit.

26. Ídem.

27. LÓPEZ MELGAREJO, A. M., «La Junta Nacional contra el analfabetismo (1950-1970): un análisis documental», *Educatio Siglo XXI*, 37, 2019, p. 267-286.

deixant al marge importants sectors de la població: les zones rurals amb població dispersa, minories o la població marginal.

S'emprèn aquesta tasca com una missió institucional. El Decret del 9 de març de 1950 crea la Junta Nacional Contra el Analfabetismo que actuarà fins als anys setanta. Però no és fins al 1953 que es dicten les normes per demanar les subvencions per fomentar les campanyes contra l'analfabetisme. Llavors es perfilen les finalitats, quins seran els membres de la Junta Nacional, es creen també les Juntas Provinciales, Municipales y Locales i s'estableix quina és la funció del Ministeri d'Educació.

Quan es considera que s'han assolit els objectius es parla d'«analfabetos redimidos».²⁸ Es comencen a elaborar unes directrius que abordin elements organitzatius però també metodològics i, per tant, s'encarreguen estudis, es fa un cens de la població analfabeta i es convoca un concurs per la creació de materials.

Entre les mesures organitzatives es convoquen diferents ministeris: Gobernación, Ejército, Trabajo i Consejo General de Educación. També participen en aquesta tasca el Frente de Juventudes, la Sección Femenina, la Delegación Nacional de Educación, l'Instituto de Pedagogía San José de Calasanz i la Confederación de Padres de Familia.

Les actuacions s'organitzen en diversos formats: classes nocturnes a les escoles de primària, classes especials d'alfabetització i escoles de temporada, colònies d'alfabetització, missions d'alfabetització i educació fonamental. També hi intervenen mestres de primària que fan classes nocturnes, «maestros volantes» i educadors voluntaris.

També s'elaboren recomanacions metodològiques que intenten atendre les característiques d'aquesta població. Per exemple, segons l'edat i la facilitat per alfabetitzar-se de cada persona s'estableixen tres grups: de fàcil alfabetització —de 12 a 20 anys—, de difícil alfabetització —de 20 a 40 anys— i de quasi impossible alfabetització —més de 40 anys.

La Campaña de Alfabetización també incorpora activitats d'extensió cultural, però l'objectiu bàsic és instrumental: aconseguir la reducció de la taxa d'analfabetisme. Per no ser considerat analfabet cal posseir una cultura mínima que capaci la persona per ser membre actiu i responsable en la vida d'una societat civilitzada.

La campanya es desenvolupa amb més intensitat en les províncies més afectades per l'analfabetisme. Juvenal de Vega (1965) en les seves orientacions als mestres especials d'alfabetització d'adults indica que «la metodología empleada para

28. Terme importat del llenguatge religiós que marca la manera d'entendre l'analfabetisme a l'època.

la enseñanza de la lectura y de la escritura debe fundamentarse en la psicología del alumno, en la estructura del idioma y en las características del ambiente geográfico social».²⁹

La Junta també disposa accions per a la formació dels mestres que han de realitzar aquestes tasques. Juvenal de Vega y Relea, director de la Campaña Nacional, publica unes orientacions per a mestres d'escoles especials per a l'alfabetització d'adults. Destaca que la tasca del mestre està plena d'urgències, possibilitats i esperances, i que té com a missió el «engrandecimiento de la Patria por obra de la cultura».³⁰ Aquestes orientacions aborden alguns aspectes metodològics que preveuen alguna especificitat de l'estudiant adult i del procés organitzatiu i didàctic que cal tenir en compte, però lluny encara de propostes innovadores que en el primer terç de segle ja s'havien implementat. Aquests processos de formació de mestres se circumscriuen a les activitats de la Junta. És una activitat que té el suport institucional i des de la Junta es demana el suport dels organismes nacional, provincials i locals. Un país que vol millorar la seva imatge internacional no es pot permetre que una part important de la seva població sigui analfabeta.

Les preteses adequacions metodològiques no consideren la lliure expressió dels participants, ni una difusió de la cultura oberta i crítica, i sovint tenen un plantejament paternalista. Les accions educatives imposen una visió monocolor i doctrinària.

Però l'educació de joves i adults va més enllà d'aquestes tasques alfabetitzadores. La societat demana nivells de preparació per respondre als reptes socials i econòmics. Així, des de les empreses, la iniciativa privada i les institucions educatives de l'Església comencen a formular-se propostes formatives.

La formació pel treball també és un àmbit que és important per a joves i adults. Durant aquestes dècades es reconstrueix un teixit formatiu que havia quedat molt debilitat per l'acció depuradora del règim. L'Escola del Treball de Barcelona que té els orígens al segle XIX va recuperant els estudis amb joves i adults que sovint estudien i treballen. El 1945-1946 tenia 4.000 estudiants, el 1960 s'instaura el règim diürn, que no tenia tradició. També trobem escoles del treball a altres ciutats com Badalona (1934) i Lleida (1932), que continuen la tasca formativa durant el franquisme. La llei de formació professional de 1952 regularia el sector.

També l'Escola de la Dona, fundada el 1883, continua durant el franquisme algunes activitats després de la depuració i, amb una difícil relació amb la Sección Femenina, passa a anomenar-se Escuela Profesional de la Mujer i a dependre de la

29. DE VEGA Y RELEA, J. D., «Orientaciones a los maestros de escuelas especiales de alfabetización de adultos», *Vida escolar*, 1965, núm. 74, p. 12.

30. Ídem.

Diputació de Barcelona.³¹ Inicia la nova etapa amb 375 alumnes amb la mirada atenta de les autoritats que imposen una nova orientació ideològica.

A l'àmbit de les grans empreses podem citar la Segarra de la Vall d'Uixó com a exemple de formació professional per a la joventut i l'adultesa. Aquesta experiència descrita per Andrés Payà³² és un exponent característic del paternalisme industrial i de l'empresa ciutat que va comptar amb el beneplàcit de les autoritats. Va tenir l'Escuela de Aprendices, que oferia formació bàsica, professional, orientada a la producció.

També és el cas de la Compañía Siderúrgica del Mediterráneo de Sagunto, que finança l'escola primària i tècnica dels seus empleats a la vegada que promou altres serveis socioassistencials.³³

Les empreses cada vegada són més conscients de la necessitat de formació dels seus treballadors i es comencen a dissenyar instruments formatius. Per exemple, l'empresa Macosa (Materials i Construccions SA) també inicia l'any 1948 una Escola d'Aprenents que estarà en actiu fins al 1976. L'escola comptava amb professors qualificats i hi havia un bon ambient d'estudi i de treball, amb la garantia d'aprendre un ofici i la possibilitat de tenir feina a Macosa.³⁴ Aquesta escola i les seves activitats tenen presència en la revista de l'empresa *Vida y Trabajo*.

Més enllà dels murs de l'aula també es desenvolupen importants instruments de formació col·lectiva amb propostes no formals i informals, com les publicacions escrites, la premsa, la cartelleria i també les tasques educatives³⁵ (Sonlleva, Sanz i Torrego, 2018). També es realitzen activitats amb els incipients mitjans audiovisuals, ràdio i cinema. Aquests mitjans d'informació són també un element de formació considerat. Un exemple conegut pot ser el «Consultorio radiofónico de Elena Francis» que va començar el 1947 a Ràdio Barcelona i es va emetre fins al 1984.

31. La Diputació atribueix a aquesta institució la finalitat per a la qual «las futuras españolas encuentren el brillo de la feminidad más rotunda y con labores y enseñanzas apropiadas al hogar y a la cultura. Sus profesoras dan carácter a dicha escuela con su esfuerzo a una contribución en favor de la Resurrección Nacional».

32. PAYÀ RICO, A., «Formació professional, instrucció i adoctrinament a l'empresa Segarra (la Vall d'Uixó, Castelló) durant el franquisme», *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 15, 2010, p. 229-252.

33. QUÍLEZ, A. M. «Paternalismo industrial y ciudad-fábrica. El caso del Puerto de Sagunto durante el franquismo», *Saitabi*, 62-63, 2012-2013, p. 241-255.

34. SARO, F., *Macosa, la fábrica del Poble Nou: historia y lucha obrera: Can Girona Macosa: 1857-1994*, Santa Coloma de Gramenet, Edicions Fòrum Grama, 2022.

35. VEGEU SONLLEVA, M., SANZ, C. i TORREGO, L. M., «Sociedad y educación en la posguerra (1939-1953). Una mirada desde las imágenes de las memorias de prácticas de los primeros pedagogos instruidos en el franquismo», *op. cit.*

ALTRES ESPAIS EDUCATIUS, ESPAIS DE RESISTÈNCIA

No ens donaria una imatge completa pensar que només va existir una educació monocolor. Moltes persones i col·lectius durant aquesta època també van fer possibles espais educatius divergents, o com a mínim no totalment subjectes a l'acció oficial, que trobaven una esclatxa per desenvolupar accions més enllà del discurs i les pràctiques educatives pròpies de l'estructura franquista. També es van donar experiències clarament rupturistes, però aquestes s'havien de donar en espais clandestins i quan es detectaven eren reprimides pel règim.

Un exemple d'aquesta realitat més diversa el trobem a l'estudi de A. Gómez, N. S. Gil, i M. Casanovas, a la comarca de l'Osona.³⁶ Aquests autors afirmen que cal parlar de realitats educatives en plural i que es donen més enllà de l'espai d'al·fabetització i educació bàsica que el franquisme assumeix des d'una perspectiva escolaritzant i infantilitzadora. La recerca aborda les realitats de diferents pobles de la comarca. Les iniciatives i experiències tenen a veure amb «la història de cada poble, les dinàmiques de convivència, les persones que l'habitaven i habiten, la presència o no d'infraestructures per a la producció com les fàbriques, els espais físics disponibles per a les activitats educatives i culturals, les dimensions de la població...».³⁷ Algunes de les activitats que es ressenyen en aquest estudi són escoles de música, sessions radiofòniques, grups de teatre, cursos de català, cineclub, grups corals, publicació d'una revista en català o conferències i xerrades.³⁸

Aquesta diversitat incipient comença a crear nous espais que en els anys posteriors s'aniran eixamplant i sovint són possibles per unes realitats anteriors que continuen latents.

L'Església catòlica té un paper important en aquesta dinàmica, ja que si bé la jerarquia majoritàriament combrega amb els objectius de règim a nivell, els seus locals, la disponibilitat de recursos i l'autonomia que se li reconeix per part del règim serveixen d'aixopluc per a moltes actuacions.³⁹ Fullana postula que, si bé en un

36. GÓMEZ, A.; GIL, N. S. i CASANOVAS, M., «La resistència al franquisme des de l'educació de persones adultes a Osona», a GONZÁLEZ-AGÁPITO, J.; MARQUÈS, S. i NOGUER, B., *Resistència al franquisme i educació no formal: edició de les actes*, Quaderns 26, Centre d'Estudis Comarcals de Banyoles, 2007, p. 187-198.

37. *Ibidem*, p. 191.

38. A Centelles, hi havia dos fronts d'activitats, d'una banda, el Centre Parroquial i, de l'altra, l'Ajuntament i la Falange. Al Centre Parroquial es feien les activitats en català i a l'Ajuntament i la Falange en castellà però les persones del poble podien participar en una o l'altra. Un testimoni diu que les persones «quan es reunien per exemple en el grup de teatre era per fer teatre no per a parlar de les seves idees», GÓMEZ, A.; GIL, N. S. i CASANOVAS, M., «La resistència al franquisme des de l'educació de persones adultes a Osona», *op. cit.*, p. 194.

39. FULLANA, P., «La educación popular católica en España: de la caridad y la asistencia al compromiso social (1953-1967)», *Encounters in Theory and History of Education*, 18, 2017, p. 78-98.

primer moment l'Església promou iniciatives d'educació social amb una perspectiva assistencialista i paternalista progressivament seguint els processos de desenvolupament econòmic i social, l'acció social catòlica aspira al fet que aquesta esdevingui un factor de canvi cívic i polític. Forma part d'un intent d'apertura als entorns més populars alternatius al règim organitzacions com la Joventut Obrera Catòlica, la Federació de Joves Cristians o Las Congregaciones Marianas. La pràctica pedagògica tradicionalista i de base catòlica integrista del primer franquisme a poc a poc deixa de ser l'única opció i es van obrint altres propostes més exigents i autònomes.

La seva acció formativa s'estén a l'educació bàsica de joves i adults, però també a la formació professional, a la lligada a l'acció assistencial i altres espais socials i culturals. En aquest període es van conformant a Catalunya, València i les Balears dinàmiques educatives que troben complicitats i sinergies entre aquells sectors que volen una societat més oberta, més lliure. Les accions educatives del règim en les seves múltiples formes, com la Falange, la Obra de Educación y Descanso, la Junta contra l'Analfabetisme o la Secció Femenina tampoc són unes institucions més de propaganda que una acció institucional sòlida amb els recursos adients.⁴⁰ A més, també provoquen una certa desconfiança en sectors importants de la societat. Això fa que s'articulin respostes tant des del sector privat com acadèmies o centres formatius com des de la clandestinitat o sectors antifranquistes.

Tampoc cal ignorar el patrimoni que deixa en moltes persones l'educació republicana. Els nens i les nenes de la república —ara persones joves o adultes—, valoren l'educació en primer lloc com una eina de superació, però també de socialització. Això es tradueix en múltiples experiències formatives en els àmbits que permet l'ordre polític vigent.

Finalment, també cal destacar figures pedagògiques que malgrat la repressió i els temps poc favorables a l'educació de joves i adults dedicaren esforços per formular una pedagogia puntera. És el cas de Marta Mata com a figura clau en la renovació pedagògica i en l'àmbit de la formació de les dones i homes que seran els i les mestres antifranquistes i postfranquistes, i també la seva tasca de divulgació de la pedagogia entre el conjunt de la població. També tenim altres mestres catalans com Miquel Soler Roca, fill d'una família catalana emigrada a l'Uruguai i que és una figura internacional de la pedagogia dels joves i adults. Són molts altres que des del territori i amb les possibilitats que el context els oferia van fer possibles experiències d'una acció educativa emergent però sota sospita als ulls del règim franquista.

40. Ídem.