



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultat d'Educació

Memòria del Treball de Fi de Grau

L'escola pública a Mallorca durant la Segona República (1931-1936): una aproximació a través de les memòries de pràctiques de Magisteri

Laia Costa Sans

Grau de Pedagogia

Any acadèmic 2019-2020

Treball tutelat per Gabriel Barceló Bauzà
Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques

S'autoritza la Universitat a incloure aquest treball en el Repositori Institucional per a la seva consulta en accés obert i difusió en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació	Autor		Tutor	
	Sí	No	Sí	No
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Paraules clau del treball: Segona República Espanyola, Mallorca, Illes Balears, escola primària, memòries pedagògiques.

AGRAÏMENTS

Gràcies,

A Biel Barceló, el meu tutor de TFG, per l'aprenentatge que m'ha donat, que és molt i a Joan Carles Munar, per les seves apreciacions lingüístiques.

A la meva mare, pel suport incondicional.

Als meus germans petits, Margalida i Tomeu, per descobrir-me mons nous.

A en Martí, per ser-hi sempre.

A les meves amigues, Alba, Bel i Blanca, per les seves ganes de llegir aquest TFG, abans que existís.

A tu, que llegeixes això perquè fas que tingui sentit.

I a mi mateixa, per no haver cedit a allò que era més fàcil i persistir davant les dificultats.

RESUM

El Treball de Fi de Grau que es presenta a continuació, pretén aproximar-nos a la quotidianitat de l'escola pública de Mallorca durant la Segona República Espanyola (1931-1936). A través de les memòries de pràctiques d'alumnes de Magisteri d'aquest període, es coneixeran les infraestructures i els espais escolars, el mobiliari i la ornamentació, així com les estratègies d'ensenyança aprenentatge que es practicaven i els referents pedagògics més rellevants del moment.

Paraules clau: Segona República Espanyola, Mallorca, Illes Balears, escola primària, memòries pedagògiques.

ABSTRACT

The following bachelor thesis aims to bring us closer to the everyday life of public school in Mallorca during the Second Spanish Republic (1931-1936). Through the reports of teaching practices of students from this period, we will know the infrastructures and school spaces, the furniture and ornamentation, as well as the strategies of teaching and learning that were practiced and the most relevant pedagogical referents of the epoch.

Key Words: Spanish Second Republic, Mallorca, Balearic Island, Primary School, Pedagogic memories.

ÍNDIX

1	PLANTEJAMENT DE LA RECERCA	6
2	QÜESTIONS PRÈVIES.....	8
3	MÈTODE HISTÒRIC	9
3.1	Plantejament de la recerca.....	9
3.2	Elaboració d'hipòtesis/models d'interpretació	10
3.3	Fonts historicoeducatives	11
3.4	Anàlisi i tractament de les fonts.....	12
3.5	Construcció història.....	14
4	MARC TEÒRIC	15
4.1	Context polític de la Segona República Espanyola	15
4.2	L'educació durant la Segona República Espanyola	16
4.2.1	La religió i el paper de les ordres i congregacions religioses	17
4.2.2	Cooficialitat de les llengües de l'Estat	18
4.2.3	Pla Quinquennal i Pla d'Instrucció Pública	19
4.2.4	Pla de Formació del Professorat	19
4.2.5	Missions Pedagògiques	20
4.2.6	Coeducació.....	21
4.3	El dia a dia de l'escola: les fonts que ens hi aproximem.....	22
4.4	El concepte cultura escolar i la seva aplicació en la recerca històrico-educativa.....	22
5	DESENVOLUPAMENT DELS CONTINGUTS.....	26
5.1	AHUIB: el fons de les Escoles Normals de Magisteri i Escoles Annexes	26
5.2	Les memòries de pràctiques com a font historiogràfica.....	27
5.3	Discussió i anàlisi dels resultats	29
5.3.1	Edificis i espais escolars	30
5.3.2	Estratègies d'ensenyament-aprenentatge	35
6	CONCLUSIONS.....	45
7	REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	47
8	FONTS ARXIVÍSTIQUES	48

1 PLANTEJAMENT DE LA RECERCA

En el Treball de Final de Grau (TFG) que es presenta a continuació, desenvoluparé una investigació de caràcter historicoeducatiu, a través de la qual m'aproximaré a com era l'escola durant la Segona República a Mallorca. El present treball s'emmarca dins el quart curs del grau de Pedagogia de la Universitat de les Illes Balears (en endavant UIB), a partir d'aquest podré demostrar els coneixements, les capacitats i les competències que ha pogut assolir durant els 4 anys en què he cursat el grau.

El que m'ha mogut a escollir aquest tema, fou la proposta de Gabriel Barceló Bauzà, el meu tutor de TFG, qui em parlà d'una de les darreres línies d'investigació desenvolupades des del Grup d'Estudis d'Història de l'Educació (d'ara en endavant GEDHE) centrada en l'estudi de la cultura i la pràctica escolar. Precisament, una de les fonts que més ens hi aproximen a aquests aspectes són les memòries de pràctiques d'antics alumnes de Magisteri. Per això, el present treball se centrarà en les memòries que redactaren els aspirants a mestre durant els anys de la Segona República, a partir de les que considero, que puc extreure una informació que aportarà nous coneixements a la historiografia educativa de les Illes Balears. La proposta des d'un primer moment em despertà interès i no vaig dubtar a l'hora d'escollir-la com a temàtica del meu TFG.

Em motiva elaborar una investigació que pugui ser propera i amb la qual es pugui comprendre com era l'escola d'uns anys, on la política invertí molts esforços per a la millora del sistema educatiu. Crec que és de gran interès observar com era l'escola en aquests temps, ja que es consideren els anys de la Segona República com uns anys on l'educació passa a ser un dels pilars de la política estatal.

En aquests anys s'estableixen plans d'especial rellevància com el Pla de Construccions Escolars a través del qual es volgueren crear un gran nombre d'escoles arreu del territori nacional. En el cas de Balears la majoria de les que es construïren foren dissenyades per l'arquitecte Guillem Forteza i Pinya (Palma, 1892-1943).

Per altra banda, també cal destacar el Pla Professional del Magisteri, aprovat el 29 de setembre de 1931. Aquest pla exigirà que per ser mestre, s'hauran d'haver cursat, batxillerat i posteriorment, 4 anys d'estudis a l'Escola Normal. Durant aquests quatre anys, l'alumne tenia

una formació dividida en: tres anys d'estudi a la Normal i un quart any de pràctiques a una escola de titularitat pública.

Per poder realitzar aquesta aproximació al dia a dia de l'escola dels anys de la República, no sols puc basar-me en documentació administrativa i legislativa, sinó que cal emprar testimonis directes de la pràctica diària, com són les memòries de pràctiques, les quals em permetran acostar-me, de manera parcial, a la quotidianitat de l'escola a Mallorca entre 1931 i 1936.

Treballar amb les memòries de pràctiques dels alumnes de Magisteri, ubicades físicament al Fons de les Escoles Normals de Magisteri i Annexa (en endavant FENMA) de l'Arxiu Històric de la Universitat de les Illes Balears (d'ara en endavant AHUIB), em permetrà conèixer com veien les escoles del moment aquells alumnes que estaven realitzant les seves pràctiques pedagògiques. A través d'elles podré comprovar el funcionament quotidià de l'escola de la Segona República i evidenciar el valor d'aquells documents que ens acosten a la realitat diària dels centres educatius. Com ja s'ha demostrat en alguns treballs d'investigació recents, el que prescriu als documents oficials no sempre reflecteix allò que acaba succeint dins les aules.

El treball estarà dividit en dues parts que ens aproximaran a diferents aspectes de l'escola de la Segona República. A la primera part, parlaré de com eren els edificis i espais, el mobiliari, l'equipament didàctic (llibres, quaderns, entre d'altres), etcètera. A la segona part, em centraré en aspectes relacionats amb les didàctiques del moment, fent especial èmfasi a aquelles estratègies metodològiques que se seguien per tal de facilitar l'aprenentatge de l'alumnat.

2 QÜESTIONS PRÈVIES

Tenint en compte que es tracta d'un treball de caràcter historicoeducatiu, on he emprat un fons de memòries inèdites, la metodologia que seguiré en aquest TFG és el mètode històric, el qual es presentarà en les següents pàgines. Segons Topolsky (Comas et al., 2014) el mètode històric el que fa és intentar respondre a qüestions que es plantegen a l'inici o durant la recerca i que “solen interrogar sobre què va passar, com i per què, quin model d'interpretació se'n pot deduir i si aquest es pot extrapolar a altres contextos i situacions” (p. 21). Per tant, abans d'iniciar la meua recerca, el que he fet ha estat plantejar-me tota una sèrie de preguntes prèvies les quals s'intentaran respondre a través de la meua investigació. Les qüestions plantejades són les següents:

- Com eren les infraestructures i materials escolars durant la Segona República a Mallorca? Per respondre aquesta pregunta em centraré en les referències a l'edifici escolar, ubicació, distribució, nombre de sales que hi havia, tipus de mobiliari, ornamentació de l'aula, utilitatge didàctic (quaderns, llibres de text...), etcètera. Tota aquesta informació, com ja he explicat al plantejament de la recerca, es troba recollida a les memòries de pràctiques que utilitzaré en aquest treball.
- Quins mètodes i quines estratègies didàctiques s'empraven a les escoles de Mallorca durant la Segona República? Contestant aquesta qüestió podré aproximar-me a quina era la realitat de l'escola, quins eren els mètodes més emprats o quins eren els referents pedagògics emprats pels mestres a l'hora d'implementar la seva pràctica diària dins les aules. Per aproximar-m'hi també utilitzaré les memòries redactades pels alumnes de Magisteri de l'Escola Normal de Balears entre 1931 i 1936.

3 MÈTODE HISTÒRIC

El mètode històric, com defineixen Comas et al. (2014) es caracteritza per tenir un conjunt de tècniques i estratègies que utilitza l'historiador amb l'objectiu de treballar fonts històriques i construir models d'interpretació que ens ajudin a conèixer el passat. Per dur a terme la investigació, com passa amb la resta de ciències, “s’ha aplicat el mètode científic que, en el cas de la ciència històrica, s’adapta a les ciències socials i humanes” (Moll, 2016, p.6).

La Història de l'Educació, com a branca sectorial de la ciència històrica, utilitza el mètode històric per a la recerca del passat educatiu, d'acord amb Comas et al., (2014), les tasques del mètode es poden resumir en cinc fases.

3.1 Plantejament de la recerca

Com especifiquen Comas et al. (2014) a la *Guia pràctica per a l'elaboració de treballs historicoeducatius*, l'investigador és una part clau a l'hora de plantejar la recerca, ja que és la seva motivació la que l'impulsa a treballar un determinat tema. Malgrat això, hi ha una sèrie de factors que influiran en la recerca, s'ha de ser conscient de quins són els criteris que poden condicionar-la. A continuació es presenten aquests criteris:

- Criteri de rellevància científica i social: Aquest criteri explica que les prioritats de la disciplina històrica i de la societat canvien segons el context i el moment. S'ha de tenir en compte que “és el present el que motiva l'interès pel passat” (Comas et al., 2014, p. 20). En el cas d'aquesta investigació, es realitzarà una aproximació a l'escola de la Segona República, anys de gran rellevància pel món educatiu.
- Criteri de viabilitat: aquest criteri ve regit per la disponibilitat de fonts i recursos, que seran determinants a l'hora d'escollir la temàtica de la recerca. “Les noves fonts que la història de l'educació fa servir obren la possibilitat d'ampliar temàtiques i perspectives d'anàlisi, l'existència o no d'aquestes farà viable o inviable la recerca” (Comas et al., 2014, p. 20). L'existència de fonts històriques a l'AHUIB és un factor clau que m'ha impulsat a escollir aquest tema pel meu TFG. Els recursos que utilitzaré per a l'elaboració de la investigació són les memòries de pràctiques redactades pels alumnes

de Magisteri durant la Segona República, document on s'inclouen descripcions i observacions que fan els propis estudiants vers l'escola primària d'entre 1931 i 1936.

- Criteri d'originalitat: seguint amb el que s'especifica a (Comas et al., 2014), la temàtica que s'escull ha d'omplir un buit historiogràfic existent. Com és evident, no iniciaré una investigació històrica des de zero, sempre s'utilitzaran fonts i estudis previs que s'han presentat en relació al tema. El present treball és original pel fet que abans no s'ha fet cap investigació basant-se en les memòries de pràctiques redactades entre 1931 i 1936. No obstant això, la recerca servirà per complementar les investigacions fetes anteriorment sobre els anys de Segona República a Mallorca. Considero que un dels trets més originals del meu TFG són les fonts. Utilitzar memòries de pràctiques d'alumnes de Magisteri que visqueren l'escola de la Segona República en primera persona, fa que aquest treball presenti una visió diferent a altres investigacions de la mateixa temàtica que s'hagin pogut fer, les quals s'han basat, generalment, en fonts de caràcter administratiu i/o polític, com ara lleis, documentació de caràcter burocràtic, etcètera.
- Criteri d'interès personal: Seran les preferències de l'historiador les que marquin el desenvolupament de la recerca. Com he exposat anteriorment, el tema que he escollit, és prou important per aprofundir-hi ja que és una de les etapes més rellevants a nivell educatiu. Per això, em motiva conèixer com fou una part de la realitat quotidiana de les escoles.

3.2 Elaboració d'hipòtesis/models d'interpretació

Per a la realització d'aquest TFG m'he plantejat prèviament dues qüestions, les quals desenvoluparé al llarg d'aquesta investigació. La primera d'elles és: Com eren les infraestructures i materials escolars durant la Segona República a Mallorca? Amb aquesta qüestió el que em plantejo és principalment conèixer quines eren les infraestructures, espais i materials escolars del període de la Segona República. Saber quin era el seu mobiliari i els recursos materials que tenien mestres a l'hora d'ensenyar i aprendre. Considero que és imprescindible conèixer aquest aspecte de l'escola primària, ja que a partir dels recursos que es tenen la pràctica dels mestres es desenvoluparà d'una manera o d'una altra. És a dir, els recursos

influeixen de manera decisiva en l'educació que reben els alumnes. A més, durant la Segona República sorgeix el pla de construccions escolars més important dels existents fins aleshores. És interessant analitzar com foren aquestes construccions i les seves característiques.

La segona qüestió plantejada en aquest treball és: Quins mètodes i quines estratègies didàctiques s'empraven a l'escola de Mallorca durant la Segona República? Des del meu punt de vista, no hi ha millor manera de conèixer l'escola i la cultura escolar d'aquesta etapa històrica que analitzant i interpretant fonts primàries com les memòries pedagògiques. Les quals ens informaran de la quotidianitat de les aules així com de les metodologies que empraven els mestres dins les aules. Amb aquesta qüestió el que vull és investigar, a partir de les descripcions que es fan a les memòries, quines assignatures s'impartien a les escoles del temps de la República, quins aspectes de l'educació eren més rellevants, quins eren els valors dels quals es parlava, quines eren les metodologies que més es destaquen, etcètera. Com hom sap, la Segona República és un període d'esplendor per a la pedagogia, així doncs és important investigar tots aquests continguts per tal d'apropar-nos a la realitat de l'escola del moment.

3.3 Fonts historicoeducatives

La selecció de fonts per a l'elaboració del meu treball, sorgeix de la idea que la història no sols la conformen els documents considerats oficials com poden ser la documentació administrativa, les lleis o les teories pedagògiques dels grans pensadors.

Considero que la realitat dels anys de la Segona República i de com era l'escola, qui més la pot explicar és qui ho va viure en primera persona, així doncs, la informació que apareix a les memòries ens aproxima a una petita part de la realitat escolar de Mallorca en temps de la Segona República.

Com he exposat anteriorment, fa una sèrie de dècades que els historiadors de l'educació s'han començat a demanar per la quotidianitat de l'aula, per això, fonts fins ara inexplorades han adquirit especial rellevància. La Història de l'Educació, com a branca sectorial de la ciència històrica, no ha quedat al marge d'aquesta evolució, fet que provoca que les fonts que s'empren en aquest TFG, tinguin un paper rellevant, aportant informació d'interès per entendre el passat educatiu.

Les fonts que s'utilitzaran són uns documents generats en el marc de les pràctiques d'ensenyança realitzades pels alumnes de Magisteri de l'Escola Normal en el temps de la Segona República (recordar que les pràctiques d'ensenyança eren una matèria més dels plans de formació dels mestres). Aquestes fonts tenen un gran interès ja que mostren la quotidianitat de l'escola, més enllà del que prescriu la documentació administrativa, lleis o discursos pedagògics. Aquests tipus de fonts s'empraran en aquesta investigació per tal de descriure part de la cultura i pràctica escolar de l'època des de la visió personal d'un dels seus protagonistes: els futurs docents.

Per últim, cal afegir que en els textos de les memòries, òbviament, existeix un alt grau de subjectivitat. No obstant, aquesta subjectivitat és inherent a tot document que analitzem en clau històrica. Cap font ens aproxima de manera fidedigna a la realitat passada, per tant, l'estudi que es presenta pretén aproximar-se a una part de la cultura escolar en temps de la Segona República.

3.4 Anàlisi i tractament de les fonts

La finalitat d'aquesta fase és solucionar els problemes de validesa de les fonts utilitzades, en aquesta es comprova l'autenticitat i el valor dels testimonis emprats. Com s'esmenta a Comas et al. (2014) tradicionalment s'ha fet a través de la crítica externa i interna.

La crítica externa és la que ajuda a determinar l'autenticitat de les fonts, per comprovar-ho s'estudia la veritat o falsedat de les fonts treballades "intentant restablir-les en la seva forma original i situar-les dins les seves coordenades espaciotemporals" (Comas et al., 2014, p.23). Aquesta crítica es porta a terme a partir d'operacions com: determinar l'autor, la data, la procedència i identificar afegits o errors contradictoris. A més, seguint amb les explicacions de Comas et al. (2014, p.23), es fa referència al fet que:

Per fer la crítica externa necessitarem, en moltes ocasions, l'ajut d'altres disciplines, sempre en funció del tipus de font i la seva procedència, de les quals hem de tenir un mínim de coneixements, per exemple, l'antropologia, l'etnologia, la demografia, la biologia, la lingüística, l'arqueologia o la genealogia.

En canvi, la crítica interna és la que es fa a la font, per comprovar la seva autenticitat i fer la crítica del seu contingut. Com s'explica a Comas et al. (2014, p.23) "l'objectiu de la crítica

interna és comprovar si la informació que ens aporta es correspon amb la realitat”. S’ha de tenir en compte, que la realitat no sempre és objectiva. Les fonts que s’utilitzen en aquest treball poden tenir una visió subjectiva de la realitat del moment que es descriu, aquesta subjectivitat també és interessant a l’hora de desenvolupar la investigació històrica. La crítica interna segons Comas et al. (2014, p. 23) el que fa és:

Des del punt de vista objectiu (s’ha de conèixer el nivell de competència de la font, si és un testimoni directe o no, si pot tenir errors o pot haver patit manipulacions o deformacions), però també des d’un punt de vista subjectiu i interpretatiu (què ens relata la font, què ha volgut dir l’autor, quina intenció motivà l’existència de la font, on s’ha conservat i per què, etc.).

En aquesta investigació, la crítica de les fonts és la que present a continuació:

Com a principal testimoni del meu TFG, utilitzaré les memòries de pràctiques dels alumnes de Magisteri que curaven les pràctiques d’ensenyança entre els anys 1931 al 1936. En les seves pàgines s’hi relaten diferents aspectes de l’escola des d’una visió que combina aspectes objectius amb d’altres de caràcter més subjectiu.

Les descripcions de les infraestructures, l’orientació de l’edifici, els materials didàctics que s’hi troben i l’organització de les aules són aspectes que és més fàcil descriure’ls amb una major objectivitat. En aquestes descripcions trobarem aspectes més objectius, doncs, es mostra la realitat d’un edifici i el que allà s’hi ubicava. L’objectivitat d’aquests aspectes ens ajuda a comprendre quins eren els recursos de les escoles de la Segona República. No obstant, també trobem informacions de caràcter més ambivalent, pel simple fet que és el propi subjecte el que descriu allò que considera més rellevant.

Així mateix, les memòries tampoc són homogènies en la seva forma ni en el seu contingut, algunes estan manuscrites, altres mecanografiades, i presenten diferents mides amb major o menor extensió. Encara que com hem dit, la majoria de les memòries tracten aspectes comuns, podem deduir que no hi havia un format únic de memòria a nivell físic, ara bé, si que veiem que tracten continguts similars fet que ens porta a pensar que possiblement sí que es donaven unes instruccions vers el continguts que hi havia d’aparèixer.

3.5 Construcció història

Aquesta darrera fase del mètode històric consta segons Comas et al. (2014) de tres tasques: fonamentar i establir els fets, l'explicació historicoeducativa i la síntesi històrica.

A partir del contingut aportat per les fonts primàries i dels estudis previs, es poden fonamentar les respostes a les qüestions inicials i extreure'n conclusions "certes i probables [...] fruit de la interpretació de l'historiador" (Comas et al., 2014, p.23).

En aquest procés de síntesi històrica, no es pot separar de la tasca de redacció i elaboració final del treball. La redacció final del treball s'estructura en les parts següents (Comas et al., 2014):

- Pàgines preliminars: portada, índex, dedicatòries i agraïments. En el cas d'aquest TFG no hi ha dedicatòries, ja que no escau en aquest format.
- Introducció, on es justifica l'elecció del tema, hipòtesis i la metodologia emprada.
- El cos del text, on s'exposa l'anàlisi de fonts fins a la síntesi final.
- Conclusions, on s'avaluarà el grau de comprovació de les hipòtesis o models d'interpretació que s'han exposat a l'inici de la recerca.
- Aparell d'erudició, que inclourà la llista de fonts, distingint una classificació segons si són: orals, manuscrites, impreses, etc. Així com la bibliografia, les notes i els annexos on hi hagi documents, fotografies, etc.

Un cop he exposat l'explicació del mètode històric, mostraré a continuació, l'estat de l'art o estat de la qüestió. En aquest apartat intentaré fer una aproximació a l'escola primària durant la Segona República a Mallorca. També realitzaré una breu explicació vers les fonts que ens apropen al dia a dia de l'escola i també m'aproparé al concepte de cultura escolar i la seva aplicació en la recerca historicoeducativa.

4 MARC TEÒRIC

4.1 Context polític de la Segona República Espanyola

A continuació, faré un breu resum de les etapes de la Segona República Espanyola, per tal de poder entendre millor el que esdevingué en l'àmbit educatiu i el perquè dels seus canvis. El període republicà suposà un nou intent d'establir a Espanya un sistema polític democràtic modern i avançat com a la majoria d'estats de l'Europa Occidental. Es presentà com un règim plenament democràtic, amb sufragi universal masculí i femení, autonomia per a Catalunya, participació popular, reformisme social, etc. Malgrat això, la consolidació del nou règim es trobà amb dificultats, per una banda la crisi econòmica dels anys trenta i l'ascens dels totalitaristes a Europa (comunisme i feixisme) i per altra, la intolerància dels sectors extremistes, que impediran la pràctica democràtica amb alçaments i alteracions de l'ordre públic. D'aquesta manera, la Segona República tindrà una accentuada inestabilitat política distingint-se en tres grans etapes:

1. Proclamació de la República, Govern Provisional i Bienni Reformista (1931-1933).

El 14 d'abril de 1931 es proclamà la República, un cop declarada es conformà un govern provisional format pels representats polítics que havien firmat el Pacte de Sant Sebastià amb Niceto Alcalá Zamora (1877-1949) com a president¹. El desembre de 1931, el govern provisional i les Corts s'encarregaren d'elaborar una nova constitució, que serà aprovada i coneguda com a Constitució de 1931. Una vegada aprovada la Carta Magna s'iniciava el període conegut com a bienni reformista. Durant el bienni reformista, governen els republicans d'esquerra i els socialistes, amb Manuel Azaña (1880-1940) com a president del govern. El seu executiu intentà dur a terme un programa de reformes socials, educatives, militars, religioses, etc. Però a causa de la radical oposició de monàrquics i anarquistes, el seu programa fracassà.

2. Bienni Radical-cedista (novembre 1934 - febrer 1936), conegut com a Bienni Negre.

Durant aquest període governen els partits de centre i dreta: els republicans radicals de Lerroux i la CEDA (Confederació Espanyola de Dretes Autònomes). Duran a terme una política antireformista que provoca protestes obreres i l'alçament d'octubre de 1934.

¹ Pacte signat l'agost de 1930 mitjançant el qual diversos grups republicans formaren un comitè revolucionari presidit per Alcalá Zamora que prepararia el canvi de règim mitjançant un alçament militar amb suport civil.

Les eleccions del febrer de 1936 donaren una victòria clara al Front Popular, que es presentà amb un programa electoral centrat en la continuïtat de la legislació reformista del primer bienni i el restabliment de l'autonomia catalana. Davant la victòria del Front Popular, militars com el general Franco proposaren que fos declarat l'Estat de guerra, però el cap de govern, Manuel Portela Valladares (1867-1952), s'hi oposà de seguida.

3. Front Popular (febrer-juliol 1936). En aquesta darrera etapa, tornen a governar les esquerres, tot intentant retornar a la política reformista del primer bienni. Azaña torna a ser escollit com a president de la República i Santiago Casares Quiroga (1884-1950) és escollit per a la presidència del govern. No obstant, l'alteració de l'ordre públic i la conspiració organitzada de l'exèrcit i l'extrema dreta (encapçalada per José Antonio Primo de Rivera, 1870-1930) desembocaran en l'alçament de juliol de 1936 que provocà l'inici de la guerra civil espanyola (1936-1939).

Vull destacar que durant la República hi ha intenció de culturitzar a la població, fet que farà que sorgeixin diferents publicacions periòdiques d'ideologies polítiques, a Mallorca, per exemple, *República*, *Foch i Fum*, *El Obrero Balear*, etc. A més, fou un moment d'auge de la literatura en les diverses llengües de l'Estat. A més, la cultura catalana tingué una etapa de gran vitalitat gràcies al restabliment de la Generalitat i la cooficialitat del català al Principat. A Mallorca, l'Associació per la Cultura de Mallorca realitzà gran nombre d'activitats per promoure la cultura autòctona (cursos de català, d'història de Mallorca, etc.).

A continuació, faré un recorregut pels canvis que a nivell educatiu s'aprovaren durant la Segona República Espanyola, i conseqüentment a Mallorca. Incidiré en com aquests afectaren la quotidianitat escolar. Presentaré tres blocs: educació i escola primària; noves fonts per conèixer el dia a dia de l'escola i per últim, el concepte de cultura escolar i la seva aplicació en la recerca historicoeducativa.

4.2 L'educació durant la Segona República Espanyola

Aquest TFG, s'emmarca en un context històric que fou molt rellevant per a l'educació. Cal destacar que a nivell pedagògic "la influència més significativa dels republicans fou la Institució Lliure d'Ensenyança (en endavant ILE), que amb la seva concepció liberal-democràtica de

l'educació com emancipació moral i intel·lectual de l'individu havia definit el seu projecte educatiu progressista des de la dècada de 1880" (Boyd, 2000 citat a Sanz i Rabazas, 2017, p.133, traducció pròpia). A més, com especifiquen Bejarano i Rodríguez (2013, citats a Sanz i Rabazas, 2017) és imprescindible la figura de Lorenzo Luzuriaga. Luzuriaga fou també el precursor de l'Escola Única a Espanya el 1931, any en el qual publicà la seva obra *La nueva escuela pública*, on recull els principis educatius d'una escola pública, laica i activa, que es durà a terme amb el primer govern republicà.

Com esmenta Pérez (1977, citat a Sanz i Rabazas, 2017), la Segona República dona a Espanya un ambient d'optimisme que s'estendrà en l'àmbit de l'educació i els mestres, prèviament a la seva proclamació, molts d'aquests professionals s'adheriren mitjançant associacions al govern provisional republicà per les noves perspectives de futur que es prometien tant en educació com en la cultura.

Prèviament a la proclamació de la Segona República, les condicions escolars i d'alfabetització eren molt precàries, fet que marcà fortament l'ideal republicà, tal com expressa Cuño (2013, p.92, traducció pròpia):

La Segona República neix amb un programa de reforma global del sistema educatiu que inclou la construcció urgent d'escoles, la dignificació del mestre, l'establiment d'un sistema unitari de tres cicles, el foment d'una pedagogia activa i participativa, amb una concepció laica de l'ensenyament.

Per aquests ideals en el seu programa, Herrero (2015, citat a Sanz i Rabazas, 2017) explica que les reformes que es donaren en aquest període tenen com a objectiu estendre l'educació a totes les classes socials, per tal d'eradicar les altes xifres d'analfabetisme (que arribaven al 30-40%) i donar una educació de major qualitat. Cal recordar que la meitat de la població infantil al 1931 no estava escolaritzada.

4.2.1 La religió i el paper de les ordres i congregacions religioses

Amb l'aprovació de la Constitució de 1931 es produeix un dels canvis més importants tant per l'Estat com pel context educatiu del moment. A l'article 3 de la Carta Magna, es proclamà que l'Estat espanyol no tenia religió oficial (Cuño, 2013). De fet, l'article 26 de la mateixa

constitució s'estableix que es prohibeix a les ordres religioses l'exercici de l'ensenyança, i a l'article 48 s'estructura que l'escola esdevindrà com una "escuela laica y la unificada, quedando la actividad educativa de la iglesia limitada a enseñar sus respectivas doctrinas en sus propios establecimientos" Cuño (2013 p. 91).

Com esmenta Gual (2016) les ordres i congregacions religioses van estar en contra de la Constitució republicana. La Llei de Confessions i Congregacions Religioses votada per les Corts causà la ruptura definitiva entre l'església i l'Estat. El Papa Pius XI, promulgà com a resposta a la repressió, una carta pastoral amb la qual condemnava el règim republicà (Moreno, 2003, citat a Gual, 2016).

No obstant això, el 6 de maig de 1931 es publicà un decret que declarava la llibertat de consciència de l'alumnat i del professorat (Herrero, 2015 citat a Sanz i Rabazas, 2017). En aquest període per tant, es suprimeix l'obligatorietat de l'ensenyança religiosa i es regula la inspecció de la primera i segona ensenyança (Cuño, 2013).

4.2.2 Cooficialitat de les llengües de l'Estat

Un altre dels canvis més importants a nivell educatiu, és el dret que estableix la Constitució al seu article 50. Aquest article recull en paraules de Pérez (1977, citat a Sanz i Rabazas, 2017, p.133):

El derecho de las regiones a organizar la enseñanza en sus lenguas, siendo obligatorio el uso del castellano como instrumento de enseñanza en todos los centros de primaria y secundaria, con una fuerte inspección del Estado, reservándose el derecho a abrir instituciones docentes cuya lengua sea la oficial.

El nou govern de la República reconeixerà un Estat plural i amb diferències lingüístiques. Al capdavant del consell d'instrucció pública es nomena al catedràtic Miguel de Unamuno y Jugo (1864-1936). Les noves normatives educatives expedides regulen el bilingüisme i permeten a les escoles primàries ensenyar en la llengua materna, encara que sigui diferent al castellà (Cuño, 2013).

4.2.3 Pla Quinquennal i Pla d'Instrucció Pública

Una de les prioritats del govern republicà és l'obertura d'escoles de nova planta a les localitats, per aquest motiu es crearà el Pla Quinquennal de Construccions Escolars mitjançant el Decret de 24 de juny de 1931 (Gual, 2016). El que es proposa és "l'obertura de set mil escoles el primer any i quatre mil més durant els quatre anys restants, donant plaça a set mil mestres el primer any i cinc mil places els anys restants" (Pérez, 2000, citat a Gual, 2016, p.18). Amb l'arribada del Bienni Negre, segons Burgos (2007, citat a Gual, 2016, p.19) "s'habiliten únicament i aproximadament quinze mil aules, xifres que, encara sent inferiors a les proposades, indiquen la major empenta a l'educació pública del nostre país al llarg de tota la història".

Paral·lelament, es crea el Pla Nacional de Cultura en el que es proposa "la construcció d'escoles basades en els principis racionalistes i higienistes per tal d'incrementar l'escolarització dels nens que no poden accedir, per manca d'espai, a les aules obertes en diverses localitats del país" (Gual, 2016, p.19). Ambdós plans tindran un mateix objectiu, l'escolarització de la població.

4.2.4 Pla de Formació del Professorat

Durant la Segona República es donà gran importància a la formació del professorat. El Decret de 21 de maig ja establia l'obligatorietat d'haver obtingut el títol de mestre per a poder impartir classes a l'escola primària, tant privada com pública, i el de llicenciat per a la segona ensenyança (Cuño, 2013).

Amb el Decret de 29 de setembre de 1931 es reconeix al mestre com una peça essencial i fonamental per a la reforma de l'educació del país. Amb el conegut com Pla Professional de 1931 establiran cursos de formació orientats a millorar les preparacions pedagògiques dels mestres i professors (Navarro, 1993, citat a Gual, 2016).

Cal destacar que, com esmenta Gual (2016) la Constitució de 1931 estableix la igualtat jurídica entre homes i dones en el seu Article 25, evitant qualsevol mena de discriminació i, per altra banda, els mateixos drets electorals per ambdós sexes (Article 36 de la Constitució de 1931). Aquest fet permetrà participar dins qualsevol activitat de l'àmbit públic, així com, escollir l'ocupació i professió desitjada sense cap mena de distinció (Article 40 de la Constitució de 1931). Serà a partir d'aquest moment en el que el sexe femení adquirirà un major poder dins

l'àmbit educatiu.

Per primera vegada en la història del país existirà un claustre mixte on s'impartiran aquests cursos de formació, centrats en tres aspectes: la cultura general, la formació professional i la pràctica docent, fets que segons Iglesias (2006, citat a Gual, 2016) mostren que la base de tota ensenyança és educar abans que instruir, per a ser bons ciutadans. En el pla de formació del magisteri es donaran eines i metodologies perquè els mestres tinguin una gran varietat de didàctiques a l'hora d'ensenyar. De fet, el Pla de 1931 es caracteritzarà per ensenyar als aspirants a mestre assignatures amb un important contingut pedagògic i psicològic.

La Segona República doncs, no tindrà una metodologia fixa d'ensenyança, sinó que hi haurà diferents mètodes i estratègies d'ensenyança-aprenentatge en funció del mestre. Com esmenta Sero (2011, citat a Gual, 2016), l'educació de la República ajudarà als alumnes a pensar i combinar l'educació intel·lectual amb la moral i cívica. Per aquest motiu, s'impartiran matèries com l'educació física, els jocs a l'aire lliure, la música o el dibuix que permetran desenvolupar la imaginació i la creativitat, substituint les metodologies memorístiques i mecàniques característiques de l'escola tradicional.

4.2.5 Missions Pedagògiques

Amb el Decret de 29 de maig de 1931, també es crearen les Missions Pedagògiques, el Patronat de les Missions fou presidit per l'institucionista Manuel Bartolomé Cossío (1857-1935). Aquestes tenien l'objectiu d'estendre la cultura a les zones més allunyades, la ruralia, posant en pràctica els ideals de la ILE (Cuño, 2013).

Segons Gimeno Perelló (2010, citat a Gual, 2016) les Missions Pedagògiques persegueixen tres objectius: El primer, el foment de la cultura general, pel que s'estableixen biblioteques populars, fixes i circulants, i es duen a terme conferències, sessions de cine i música, etc. Obrint a més, colònies i cantines que facilitaren l'aliment pels alumnes, satisfent així les seves necessitats bàsiques, millorant la qualitat del seu aprenentatge. El segon, l'orientació pedagògica. Amb aquest objectiu es posen en pràctica cursos per a mestres, per tal de tractar de manera pràctica lliçons relacionades amb els nens, aquests cursets reben el nom de Cursets d'Informació Cultural (Samaniego, 1997 citat a Gual, 2016). Per últim, el tercer objectiu és el tractament de la cultura ciutadana, es posaren en marxa diverses conferències i reunions en les

quals s'opinava sobre l'Estat, per tal de prosperar i no retrocedir en la tasca que s'estava elaborant en l'àmbit educatiu.

En aquestes Missions Pedagògiques s'embarcaren grans poetes, escriptors i mestres que recorregueren diferents racons de l'Estat per tal d'alfabetitzar i culturitzar a la ciutadania.

4.2.6 Coeducació

La coeducació que es coneixia aleshores era aquella que feia referència a l'educació en un mateix espai però amb grup de nenes i nens separats. Durant la Segona República la coeducació agafarà un altre significat, ja que es parla d'educació entre nens i nenes o homes i dones. Aquest fet causà un gran escàndol. Com esmenten Gómez i Romero (2007, citats a Gual, 2016), una ensenyança d'ambdós sexes per igual, a un mateix espai i amb els mateixos continguts curriculars, no estava ben vist per part de la societat de l'època.

Tant l'Escola Nova,² com la ILE de Madrid, proposen la coeducació com l'element més rellevant i significatiu per aconseguir una societat democràtica i igualitària. Pensament totalment oposat al de l'Església, la qual defensa una educació diferenciada i separada per a cada sexe (Gual, 2016).

Com argumenta Cortada (1988, citat a Gual, 2016) pel que fa a les nenes, deixaran d'aprendre, única i exclusivament a resar i cosir i, juntament amb els nens aprendran lectura i escriptura, aritmètica i altres matèries troncal. Malgrat aquest avanç, les desigualtats seguiran presents pel fet que no les allibera de les habilitats domèstiques, estudis i habilitats que no s'inclouen en el pla d'estudis dels nens (Capel, 1982, citat a Gual, 2016).

El procés de coeducació, com esmenta Cortada (1988, citat a Gual, 2016), serà curt però beneficiós per a les dones, no sols en termes d'escolarització sinó, pel dret que s'atorgà a poder cursar estudis d'índole diversa, caracteritzats per la llibertat, la justícia i la igualtat.

² Model d'ensenyament que s'expandí arreu d'Europa i Estats Units, que s'implantà als Països Catalans a principis del segle XX. Substituïa el model tradicional que hi havia fins els moment (Navarro, 2012).

No obstant, tot i aquesta voluntat reformista la coeducació no fou una realitat a les escoles de les nostres Illes. Aquesta, a la pràctica, no s'arribà a implementar. Els centres religiosos i el predomini d'una societat majoritàriament conservadora provocà la quasi total inexistència d'experiències de coeducació a l'illa de Mallorca. Fou més una voluntat política que una realitat a nivell pràctic.

4.3 El dia a dia de l'escola: les fonts que ens hi aproximem

Per tal de conèixer la quotidianitat de l'escola, s'ha d'anar més enllà de l'estudi dels sistemes educatius, de les institucions escolars o de la legislació educativa. Silver (1992) parlava dels "silencis" de la història de l'educació. A mesura que la història es preocupa pel dia a dia de les escoles es comencen a emprar fonts que fins aleshores eren poc valorades per a la historiografia educativa (Grosvenor et al., 1999, citat a Barceló et al., 2016).

El que ens interessa és conèixer el dia a dia de l'aula, és el que Depaepe i Simon (1995, citat a Barceló et al., 2016) anomenaren, de manera metafòrica, com la "caixa negra" de l'escola, al·ludint així al que succeïa dins l'aula. Com esmenten Comas et al. (2014), s'han d'analitzar evidències documentals que fins fa poc no eren tingudes en compte pels historiadors.

Aquestes fonts que hem d'emprar són: els objectes materials o immaterials que s'han generat en el si de la institució escolar. Em refereixo a: objectes, texts, imatges, mobiliari escolar, quaderns, memòries, llibres de text, treballs dels alumnes, fotografies, dibuixos, manuals, etc. És a dir, qualsevol evidència que ha deixat l'escola la qual també forma part del nostre patrimoni escolar.

Aquestes fonts, es poden trobar recollides en museus centrats en la recuperació de la memòria escolar, arxius, tant de caràcter general com especialitzats en temàtica educativa, biblioteques, centres d'interpretació, col·leccions privades, internet, etcètera.

4.4 El concepte cultura escolar i la seva aplicació en la recerca històrico-educativa

L'any 1931 Waller (citat per Elías, 2015) ja sostenia que les escoles tenen una cultura pròpia. Aquest sociòleg, plantejava que a les escoles hi ha rituals, tradicions, costums i normes que conformen un codi moral. És difícil trobar una única definició del concepte de cultura escolar,

són molts els autors (recollits a Elías, 2015) que l'han volgut conceptualitzar, entre elles la realitzada per Schein (1985, p.3):

La cultura organizacional consiste en la manifestación de un patrón de supuestos básicos, inventados, descubiertos o desarrollados por un grupo en tanto aprende a enfrentar problemas y que ha funcionado lo suficientemente bien como para que se lo considere válido y se lo trasmite a los nuevos miembros como la forma correcta de percibir, pensar y sentir.

Un dels primers estudiosos de l'àmbit historicoeducatiu fou Dominique Julia, qui al 1995 conceptualitzà l'escola com un conjunt de normes que defineixen l'ensenyança i les conductes que s'han d'inculcar així com la sèrie correlativa de pràctiques que permeten la transmissió de les disciplines i la incorporació dels comportaments en la formació dels subjectes, en el marc dels processos de socialització (Escolano, 2000).

Un altra definició de cultura escolar la trobem en Hargreaves (1996, citat a Elías, 2015) qui amb poques paraules la descriu com “el cristal a través del cual los participantes se ven a sí mismos y el mundo”(p.287). Deal i Peterson (2009, citat a Elías, 2015) esmenten que la cultura escola està composta per un conjunt de regles i tradicions no escrites, normes i expectatives que transcendeix en el mode en què la gent actua, com es vesteix, de què parlen, si demanen o no ajuda a companys i en com es senten els docents amb el seu treball i amb els seus estudiants. M'agradaria destacar també la definició de Stolp (1994) qui la definia com els patrons de significat transmesos històricament i que inclouen normes, valors, creences, cerimònies, rituals, tradicions i mites compreses és en major o menor grau pels membres d'una comunitat escolar.

Existeixen una sèrie de trets que caracteritzen la cultura de les escoles. Per a Brown (2004, citat a Elías, 2015) són els següents:

- Una perspectiva clara i precisa, que permeti tenir ambició en el treball
- Un currículum educatiu orientat a les necessitats i interessos dels estudiants, com són la forma d'ensenyar, les evolucions o les oportunitats.
- Temps suficient perquè estudiants i docents treballin
- Un focus en l'aprenentatge d'estudiants i docents, conjuntament amb una contínua discussió entre els membres de la institució sobre la qualitat del treball individual.
- Relacions de suport mutu entre docents i estudiants i entre docents i estudiants entre si.

- Oportunitats per crear cultura, discutir qüestions fonamentals, assumir responsabilitats i celebrar els èxits individuals i grupals
- Personal directiu que promogui la formació permanent, accessibilitat, assumir riscos, innovació i adaptació al canvi
- Presa de decisions basada en informació precisa i actualitzada, tant qualitativa com quantitativa sobre els avenços assolits
- Adhesió de pares i mares
- Flexibilitat per part de les autoritats educatives i per donar propostes escolars alternatives

Durant els darrers anys, la història de l'educació ha mostrat gran interès per la cultura escolar. Com esmenten Comas et al. (2014) els elements materials i simbòlics ens ajuden a conèixer les pràctiques escolar, l'activitat quotidiana dins l'aula, l'organització del temps i l'espai, els continguts tractats i la manera com es tractaren, el comportament de mestres i alumnes, els costums, les normes i els valors de l'escola, l'ús dels materials i els rituals assumits com a propis. Així com, els elements materials arquitectònics i simbòlics que conformen l'escenari de la pràctica escolar, “d’una manera d’entendre l’escola [...] i per tant de la cultura pròpia, l’escolar” (p.10).

Un altre dels autors destacats en la conceptualització de la cultura escolar és Antonio Viñao, qui la defineix el terme com “el conjunto de teorías, normas y prácticas que se materializan en los modos de pensar y actuar que proporcionan estrategias y pautas para organizar y llevar la clase, interactuar con los compañeros y con otros miembros de la comunidad educativa e integrarse en la vida cotidiana del centro docente” (citada a Escolano, 2000, p. 202).

No obstant, també cal destacar a Escolano (2000) qui divideix la cultura escolar en tres subcultures: La primera, constituïda per la cultura empírica-pràctica és la que construeixen els docents en l'exercici de la seva professió. La segona és la que s'organitza entorn dels coneixements que es generen en l'àmbit acadèmic. Aquesta seria la cultura que englobem dintre del camp de les Ciències de l'Educació i que teoritza sobre com ha de ser el funcionament de la institució escolar. Per últim trobem la cultura política que regula els grans sistemes educatius. S'expressa en el llenguatge normatiu que els regula.

En el cas del meu treball, em centraré en l'anomenada cultura pràctica de l'escola (Escolano, 2000) A través de les memòries de pràctiques m'aproparé a una part de la cultura escolar del

moment, així com a algunes de les pràctiques i demés elements que les condicionen (com és el cas dels espais). A través dels textos de les memòries pedagògiques, redactades pels estudiants de l'Escola Normal de Balears entre 1931 i 1936, m'aproximaré a les pràctiques escolars del moment, tot analitzant la seva possible influència en la cultura escolar que volgué implementar el govern de la Segona República Espanyola.

5 DESENVOLUPAMENT DELS CONTINGUTS

5.1 AHUIB: el fons de les Escoles Normals de Magisteri i Escoles Annexes

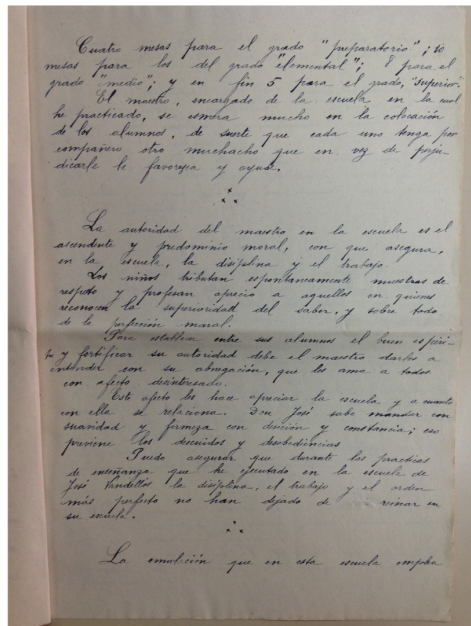
Les memòries de pràctiques de Magisteri es troben a l'Arxiu Històric de la Universitat de les Illes Balears (en endavant AHUIB), aquest arxiu pertany al Servei de Biblioteca i Documentació de la UIB. L'AHUIB està situat a la primera planta de l'edifici Ramon Llull de la UIB. Aquest arxiu conté una gran col·lecció de documents, els primers que s'obtingueren foren la donació de la Universitat Literària de Mallorca i de l'Estudi General Lul·lià l'any 1988.

En aquest arxiu s'hi troben els fons documentals de les Escoles Normals de formació de mestres, tant masculina com femenina, i de l'Escola de Pràctiques. El primer dels fons documentals donats a l'AHUIB, tal com he comentat anteriorment, es transferí l'any 1988 juntament amb un petit fons de la Companyia del Jesuïtes (1335-1886). Ambdós fons, abans de traslladar-se a l'AHUIB estaven ubicats a l'Institut Ramon Llull de Palma. Seguidament, l'any 1989 s'incorporà un fons de l'arxiu del Cercle d'Obrers Catòlics (1869-1973), conservat fins aleshores al Departament d'Història de la Facultat de Filosofia i Lletres de la UIB. També cal precisar que fou a través del F.O.U (Full Oficial de la Universitat) del 2 de març de 1990 quan es destinà un espai on conservar tot el material i la documentació que anava conformant l'arxiu històric de la nostra universitat. L'edifici Ramon Llull seria l'encarregat d'acollir-lo. També serà l'any 1990 quan s'incorpora a l'AHUIB els fons de les antigues Escoles Normals de Magisteri i Annexes, un arxiu fotogràfic i diversos papers de les antigues cases senyorials de Son Lledó (lloc on actualment s'hi ubiquen les instal·lacions de Rectorat de la UIB). Des de llavors i fins a dia d'avui, s'han anat incorporant altres fons documentals d'arxius públics i privats (mitjançant donacions particulars o compres), entre aquests fons, cal destacar el de l'Escola Annexa de Magisteri (1881-1986), el fons de l'Escola de Treball Social (1950-1978), el fons fotogràfic d'Antoni Palou (1910-1940), etc. (Barceló, 2013).

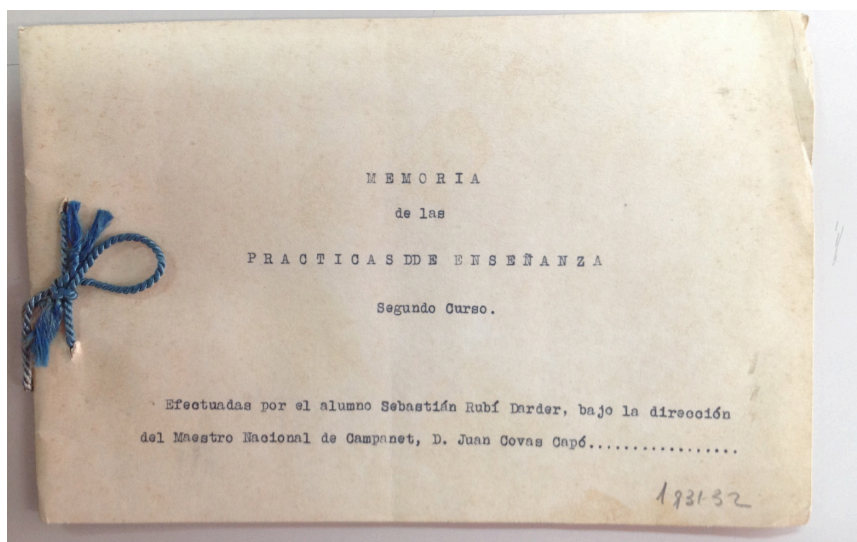
Un cop explicada l'evolució de l'AHUIB, ens centrem en les memòries emprades en aquest TFG, les quals es troben ordenades dins la documentació acadèmica del fons de l'Escola Normal de Magisteri i Annexa (1842-1988). Aquest fons documental està dividit en 302 lligalls en què es troben les memòries de pràctiques, juntament amb expedients de l'alumnat, llibres de matrícula, exàmens, documentació administrativa i econòmica, oposicions i un llarg etcètera.

5.2 Les memòries de pràctiques com a font historiogràfica

La història de l'educació, ha ampliat considerablement el seu ventall de fons historiogràfics en les últimes dècades, igual que ho han fet els seus interessos temàtics. En aquest cas, podem parlar de fons etnogràfics, ja que es fa referència a quaderns i diaris escolars, memòries d'alumnes de Magisteri en pràctiques, memòries de càtedra, quaderns de rotació, etc., que ens serveixen per aproximar-nos als ritmes, rutines, hàbits i costums que han marcat el dia a dia de l'escola del passat.



Memòria de pràctiques de l'escola nacional de Manacor. Lligall 188. AHUIB (FENMA).



Memòria de pràctiques de l'escola nacional de Campanet . Lligall 186. AHUIB (FENMA).

Per a la realització d'aquest treball, empraré els lligalls 186, 187 i 188, en els quals es recullen les memòries dels anys compresos entre 1931 i 1936 (període on la legalitat republicana estigué vigent a l'illa de Mallorca). Aquestes fonts primàries, de caràcter inèdit, són l'objecte d'estudi de la meua investigació. Cal remarcar que d'aquestes s'han analitzat un total de 60 de les 73 que es conserven als lligall abans esmentats. He seleccionat aquesta mostra ja que sols he emprat aquelles que sabem a ciència certa que descriuen pràctiques d'ensenyança realitzades durant el període republicà. En alguns casos, les memòries, tot i conservar-se als lligall 186, 187 i 188 no especifiquen en quin moment històric es realitzaren les pràctiques pedagògiques. Per això, he exclòs de la mostra aquelles que no aportaven la suficient informació. La mostra analitzada ens acosta a pràctiques realitzades a diferents Illes. No obstant, pel meu TFG he optat per analitzar aquelles que fan referència a municipis ubicats a l'illa de Mallorca. Aquestes memòries aporten informació d'escoles ubicades a un total de 23 municipis diferents de Mallorca. Presento a continuació la mostra analitzada:

Memòries presentades en els lligalls 186, 187 i 188		
Homes	Dones	Total
49	11	60

Lligall 186	
Nombre de localitats diferents	9
Total de memòries	13

Lligall 187	
Nombre de localitats diferents	9
Total de memòries	23

Lligall 188	
Nombre de localitats diferents	5
Total de memòries	19

Memòries presentades en lligalls 186, 187 i 188	
LOCALITATS	MEMÒRIES
Alaró	2
Algaida	1
Artà	1
Campanet	2
Felanitx	6
Lloret de Vistalegre	1
Llucmajor	1
Manacor	3
Palma	26
Pollença	3
Sa Pobla	3
Sencelles	3
Sóller	5
Desconegut	2
Total	60

Les memòries de pràctiques trobades ens permetran apropar-nos a una part de la història escolar poc coneguda, ens aproximaran a la quotidianitat de l'aula i als seus protagonistes. A més, cada una d'elles explica la realitat d'una escola diferent, ubicades a zones rurals i urbanes de l'illa de Mallorca. Aquestes memòries doncs, són una bona eina per acostar-nos a aquesta part de la història tot submergint-nos a l'anomenada, de manera metafòrica, com "caixa negra" de l'escola.

A través del seu anàlisi podrem conèixer una petita part de la història escolar dels anys de la Segona República Espanyola, des del punt de vista dels seus estudiants de Magisteri.

5.3 Discussió i anàlisi dels resultats

Les memòries que presento en aquest TFG són les que ens parlen de les escoles de Mallorca durant el període de la Segona República Espanyola, fet que permet aportar noves informacions sobre les característiques de l'escola pública primària d'entre 1931 i 1936, ambdós inclosos.

A les memòries pedagògiques redactades pels aspirants a mestre, es troba una important varietat temàtica. A continuació es descriuen de forma més exhaustiva cada un d'aquests, els quals determinen i alhora condicionen les pràctiques escolars que es desenvoluparen durant el període republicà. Tot i això, cal dir que per motius d'espai, no he pogut incloure al meu TFG tots aquells temes que es tracten a les memòries. No obstant, hi he inclòs aquells, que segons el meu paper, influeixen de manera més decisiva en el desenvolupament de la tasca pedagògica del mestre:

- Edificis i espais escolars
- Mobiliari escolar
- Ornamentació i simbologia de les aules
- Utilitatge didàctic
- Estratègies d'ensenyament-aprenentatge: metodologies i referents pedagògics

5.3.1 Edificis i espais escolars

A continuació presentaré un seguit de referències que mostren les descripcions que es donen a les memòries de pràctiques per part dels aspirants a mestres vers les condicions dels espais i edificis que acollien les escoles primàries públiques a Mallorca entre 1931 i 1936. En aquest apartat, es troben recollides les cites més destacades i les idees més rellevants sobre l'edifici i els espais escolar, com poden ser les localitzacions de les escoles, exemple del citat són les condicions dels edificis, la seva distribució a nivell d'espais, els materials escolars utilitzats així com l'ornamentació de les aules.

Les escoles que es descriuen a les memòries es troben ubicades a zones urbanes i rurals. La primera descripció que vull destacar és la que presenta Cano “no reúne ninguna condición pedagógica, ni higiene ni estética. En el primer piso de una casa situada en una calle estrecha, un local relativamente pequeño, iluminado solo por un lado y tiene adjunto un patio que mide pocos metros cuadrados” (1932, s.p.). No obstant, també es descriuen algunes escoles que es caracteritzen per les seves bones condicions arquitectòniques “es obra monumental, de una gran severidad y elegancia, fruto felicísimo del bello estilo mallorquín. Ocupa el centro de un solar de más de 15.000 metros cuadrados” (Pomar, 1932, p. 1). Un altre exemple del citat és la descripció que presenta Fiol a la seva memòries pedagògica:

Situada en uno de los puntos más céntricos de la población lo que da comodidad y facilita el acceso a todos los niños que a ella asisten; que son actualmente unos 250. Está además emplazada en el punto más alto de la población lo cual además de facilitar su ventilación, la defiende de la humedad bastante frecuente en esta ciudad. No tiene vecindad disconveniente pues se encuentra alejada de tabernas, cafés, etc. y separada de establecimientos industriales que enrarezcan el aire o produzcan fuertes ruidos. Tampoco está próxima a hospitales, cuarteles etc. que puedan producir contagios higiénicos u orales peligrosos para la infancia (1933, s.p.).

Els centres escolars estaven principalment formats, generalment, per les següents instal·lacions: sala de direcció, guarda-roba, aules per a l'ensenyança (entre quatre i sis), pati i lavabos. En totes les memòries es recalca el fet de tenir “retretes montados con todo confort y modernidad” Mayol (1932, s.p.). Cirerol explica que, algunes de les escoles més grans tenen a més, un vestíbul, un corredor, una biblioteca, un despatx pel director i un museu pedagògic. “Consta de: vestíbulo, corredor, biblioteca, despacho director, museo, vestíbulo con 4 clases, patio de recreo

donde están los retretes, que constan de un váter para os maestros y seis para los niños, algunos no respetan las normas pedagógicas” (1932, s.p.).

Per altra banda, també es destaquen les anomenades “dependències escolars”, entre aquestes cal destacar: la biblioteca, la cantina, les aules i el pati. No totes les escoles descrites a les memòries de pràctiques tenen aquestes dependències.

En el cas de la cantina escolar, aquesta té un paper clau en l’alimentació i el subministrament dels serveis bàsics de l’alumne. Com explica Colom “pagando una pequeña cantidad se les da buena comida, más que suficiente para que el niño queda sin apetito” (1932, s.p.). La cantina escolar era un lloc on els nens podien aprendre la importància d’una correcta alimentació. A més, aquest espai també serà un lloc que servirà al mestre per treballar altres aspectes com és el cas de la higiene.

En relació a la cantina escolar Cirerol descriu que:

La finalidad de esa institución es múltiple porque obligando a los niños al aseo antes de la comida, completada con una lección de higiene sobre el particular acostumbra a los niños a la limpieza tan necesaria para la buena conservación de la salud. Se acostumbra también a comer de una manera decente por medio de explicaciones del profesor y el ejemplo del mismo. Cada niño tiene su servilleta y su cubierto de alpaca correspondientemente enumerado, no teniendo necesidad de levantarse de la mesa, una vez sentado puesto que la disposición de las mismas permite a los niños de turno servir con facilidad (1933, s.p.).

Un altre dels espais que apareixen als textos de les memòries és la biblioteca escolar. El seu funcionament el troben reflectit, en un exemple, a la memòria de Fiol:

Hay una escogida y numerosa biblioteca destinada no solo a los niños de la escuela, sino que también se prestan libros a todos los mayores que lo deseen. Entre sus numerosas obras se encuentran otras clásicas didácticas: geografías, historias, gramáticas, etc. y otras recreativas como cuentos novelas moral etc. y multitud de libros facilitados por el gobierno. (1933, s.p.)

El museu pedagògic també formava part de les instal·lacions d’alguns centres escolars. A les seves dependències s’hi trobaven materials que ajudaven a promoure una educació de caràcter intuïtiu i pràctic.

5.3.1.1 Mobiliari escolar

Respecte al mobiliari escolar es descriuen alguns com ara el bancs bipersonals, les cadires independents, les taules bipersonals, així com la cadira i la taula pel mestre. Els mateixos autors de les memòries descriuen que el mobiliari està “adaptado a la pedagogia moderna” (Mayol, 1932, s.p.).

Existeixen però, diferents tipus bancs. Els bancs tripersonals, que destaquen per les seves males condicions, i els bipersonals. Els primers es construïen sense atendre les condicions higièniques ni pedagògiques, tot aprofitant material antic. Per alguns alumnes, inclús, els únic bancs que presenten bones condicions són aquells procedents del Ministeri d’Instrucció Pública (Verd, 1933).

En les descripcions de Server (1933) trobem informació relacionada amb el mobiliari que emprava el mestre. En aquest cas, aquest s’ubicava damunt una tarima situada a l’enfront dels alumnes. L’acompanyava un quadre de la República Espanyola al seu darrera. A la dreta del mestre es trobava un armari dedicat a l’emmagatzematge i conservació del material; a l’esquerra en tenia un altre que servia de biblioteca. Les taules eren planes i espaioses, a cada una d’elles hi havia dos tinters col·locats damunt un tros de tela que preserva la taula de taques, tot facilitant la postura dels alumnes i evitant la fatiga.

Peralta (1935) per la seva part senyala que les taules són adequades a la talla del nen, fent que no sigui ni massa altes ni massa baixes. Aquest aspecte permetia que els nens no es cansessin durant les classes que adoptaven diferents postures (escriptura, lectura, dibuix, etc.).

A les aules hi trobem taulers col·locats als costats dels escriptoris del mestre i als costats de la classe. A més, s’hi troben aparells mètrics, armari per a llibres, objectes i instruments elementals de les ciències, etc.. A la sala principal, es troba un gran rellotge, un compàs, una esquadra, etcètera. També trobem aules adornades amb petits mapes i amb murals relacionats amb geografia, un àbac, cartell i làmines relacionades amb l’ensenyament d’història (Server, 1933).

Així mateix, com indica Peralta (1935), hi ha pissarres, de color vermell fosc perquè el guix blanc hi destaquí, davant els nens. Aquesta ocupava gran part de la paret. A la majoria de les aules també hi trobem, un penjador per deixar abrics ubicat a l'entrada de la sala de classes.

5.3.1.2 Ornametació i simbologia de les aules

Les aules es troben ornamentades amb armaris plens de llibres i material divers. A més de quaderns de l'alumnat, treballs manuals i material que servia d'adornament: mapes, dibuixos d'animals, etc.. A algunes escoles hi trobem un calendari i quadres dedicats a les diferents matèries curriculars.

Cirerol (1932) descriu a la seva memòria de pràctiques que a les parets es veuen dibuixos que representen escenes infantils i quadres petits que deixen de banda l'ornamentació "antiga". La decoració de l'aula on es representava un petit museu. A més, destaca que com a element ornamental es col·locaven petites banderetes amb l'emblema República.

Malgrat aquesta descripció que fa Cirerol, en trobem moltes altres on se segueixen destacant aules ornamentades amb material elaborat pels nens i material educatiu que emprava el mestre a l'hora d'impartir les diferents lliçons.

En algunes memòries també es fa referència a la simbologia republicana (bandera, banderins, quadres al·lusius a la República, etc.). Emperò, aquesta simbologia en cap cas apareix a totes les escoles, no es coneix si per omisió dels estudiants en pràctiques o pel simple fet que algun centre s'oposaren a tenir-la dins les seves instal·lacions.

5.3.1.3 Utilitatge didàctic

En quant a l'utilitatge didàctic es destaquen mapes, regles i esquadres, balances i pesos, , pissarres, etc. També trobem centres amb col·leccions de cossos geomètrics i esferes terrestres, col·leccions de mineralogia i herbaris, en ocasions, aquestes eren conformades per donacions que feien els propis alumnes.

Com esmenta Cirerol (1932) a la seva memòria pedagògica, tenir tot aquest material proporcionava avantatges pels alumnes, ja que es podien treballar els continguts amb objectes que els infants veien *in situ*, fet que proporcionava major comprensió a l'alumne, a més de potenciar una ensenyança amb un caràcter eminentment intuïtiu. Colom (1932) afirma que un dels millors materials didàctics que es confeccionen dins l'escola és el que elaboren els mateixos nens. Hi ha escoles en les quals cada un dels infants creen el seu propi Atlas, on presenten els noms essencials pel seu aprenentatge. A més de fer treballs manuals amb materials com Argila. Aquest material s'empra per a l'aprenentatge de les ciències socials i naturals (Verdera, 1932).

Per altra banda, Pomar (1932) fa un recull del material que es troba a la biblioteca escolar. En aquesta hi trobem diccionaris, tant espanyols com estrangers, vàries obres de la guerra europea, exemples de la constitució republicana i una gran col·lecció de llibres de lectura, a més de tractats escolars sobre aritmètica, geometria, física o química entre d'altres.

Per impartir història natural, algunes escoles tenien un esquelet anatòmic, de plàstic, que es podia desmuntar per peces; làmines de colors; museus d'animals dissecats amb col·leccions de determinades espècies com puguin ser les papallones.

Respecte a l'assignatura de física, s'utilitzaven sòlids, transparències, una veixiga per l'experimentació de la ruptura per la pressió atmosfèrica, una màquina de vapor, varis polispasts i politges, alcoholímetres, termòmetres, un prisma per a la descomposició de la llum, jocs de lents, etc.

Per altra banda, per treballar química, trobem material com matrassos, cristal·litzadors, provetes, pipetes de seguretat per cossos corrosius, tubs d'assaig, varetes de vidre, tintura i paper de tornassol, reactius, etc.. Per últim, a l'hora d'ensenyar la geografia s'emprava una gran quantitat de mapes murals: físics, polítics, muts, tècnics, lunars, etc. Pomar (1932).

Per a l'educació del sentit de la vista, destaca l'optòmetre de Binet, que utilitzaven per mesurar el grau de visibilitat dels alumnes (Rubí, 1932).

5.3.2 Estratègies d'ensenyament-aprenentatge

A continuació, presentaré les metodologies d'ensenyança recollides a les memòries de pràctiques del període de la Segona República.

En aquest apartat també faré una recopilació dels referents pedagògics mencionats a les memòries. Encara que no trobem referenciats noms de pedagogs a totes les memòries sí que es pot veure com les seves idees es troben reflectides en algunes de les ensenyances que descriuen els practicants de Magisteri.

Cal destacar que algunes escoles de la Segona República, estaven dividides en seccions o graus, mentre que d'altres seguien funcionant en règim unitari. Algunes escoles les trobem agrupades en tres graus: el primer grau (anomenat grau preparatori), el segon grau (grau elemental) i el tercer (conegut amb el nom de grau mitjà i superior) (Mayol, 1932). En el cas de les escoles graduades "completes" aquestes es dividien en sis cursos o graus (Gaya, 1932; Fiol, 1933).

Miralles (1932) fa una classificació d'aquests nivells segons l'edat. La primera secció o grau preparatori acollia a alumnes de zero a sis anys, el segon tenia infants de sis a vuit anys, mentre que el tercer tenia escolars de vuit a onze. Pel que fa al quart, grau superior o mitjà, acollia nens de fins a catorze anys.

5.3.2.1 Metodologies d'ensenyança

Un dels principis pedagògics promulgats durant els anys de la Segona República és el de l'activitat. Durant aquest període, la política educativa impulsarà una educació basada en un aprenentatge vivencial. Parafraçant a Fiol (1933) el mètode utilitzat a algunes escoles era aquell que combinava l'ensenyança intuïtiva amb l'activa.

Seguint el que es descriu a les memòries de pràctiques, l'escola de la Segona República proporciona als infants una educació de caràcter integral: física, intel·lectual i moral. Cada un d'aquest pilars educatius que es contempen, engloben altres aspectes com el desenvolupament de la memòria i l'atenció, la imaginació, la higiene, l'educació dels sentiments i competències com la lectura, la cal·ligrafia, l'aritmètica, les matemàtiques, la geografia i les ciències naturals.

L'educació física serà aquella que potenciarà el desenvolupament psicomotriu i físic de l'infant. Per això es potencien els exercicis de mobilitat, promovent així el desenvolupament de les capacitats motrius del nen. A més, dóna pautes sobre la higiene, el que implica l'aprenentatge d'hàbits saludables, que es trobaran en tots els àmbits de l'educació de la Segona República. Per poder dur a terme aquest exercici físic s'utilitza molt l'espai del pati en el qual es duen a terme nombrosos jocs. Com explica Llodrà: "el maestro no sujeta a los niños a una inmovilidad demasiado prolongada y se les permite cambiar a menudo de posición" (1933, p.4). Malgrat això, com afirma Navarrete "de poco serviría la educación física si no tuviera ninguna relación con la educación intelectual o del espíritu" (1935, s.p.).

A més, de l'exercici físic que es feia dins l'edifici escolar, també es realitzaven excursions, sobretot a les escoles que estaven vora entorns naturals. Durant els passejos o excursions l'alumnat aprenia valors, així com alguns continguts relacionats amb les ciències naturals. A totes les memòries es dóna gran importància als passejos, ja que proporcionen al nen un contacte directe amb la natura o amb l'aspecte intel·lectual que es vulgui treballar aquell dia.

Dins de l'escola del període republicà, les excursions tenen una gran rellevància, ja que gràcies a aquest tipus de pràctiques els infants coneixen el camp, les indústries o els fenòmens naturals. S'entenen les excursions com un mitjà més per a la instrucció escolar.

Les excursions poden dividir-se en dos grups segons si són recreatives o instructives. Les recreatives, no requereixen d'una preparació prèvia i solen ser de menor durada. Tenen com a objectiu final la diversió de l'infant a més d'aconseguir que els alumnes respirin aire pur i sa, donant descans a l'aspecte intel·lectual. Veiem aquí un clar component higienista. Per altra banda, les excursions instructives, tenen per objectiu ensenyar als alumnes aspectes de la naturalesa, o bé, alguns dels invents realitzats per l'home. Aquestes necessiten una preparació prèvia. Un cop acabades aquestes excursions els alumnes han de fer una entrega responnent preguntes referents a conceptes apresos o una redacció explicant el que s'ha fet durant la sortida escolar. Les memòries també reflecteixen que existia un fort debat al voltant de quan s'han de realitzar aquestes excursions, si en horari lectiu o bé en dies festius. No obstant això, la majoria d'elles, tot i alguna excepció, es realitzaven dins l'horari escolar.

Totes les excursions que es realitzaven també servien per a l'educació dels sentits, principalment de l'oïda i la vista. Així com altres disciplines com la història de la naturalesa, la geologia, la botànica o la geografia, entre d'altres.

Un altre dels aspectes destacats a les memòries és el de l'educació intel·lectual. Aquesta educació tenia per objectiu perfeccionar i dirigir les facultats cognoscitives, els sentits i l'enteniment; exercitar la memòria i l'enteniment, la imaginació, la raó i potenciar l'atenció i l'observació (Rigo, 1933).

Com explica Martorell (1932), l'atenció és clau en l'educació, així doncs, la funció del mestre és excitar l'atenció de l'alumnat. Ho ha de fer donant la lliçó amb entusiasme i interès, animant-los amb preguntes i procediments intuïtius, ja que com afirma el mateix Martorell (1932), val més reflexionar que recordar; ho fan per exemple promovent la lectura.

Un exemple del que feien a les aules ens ho explica dona Rigo (1933). Segons relata a la seva memòria s'ha d'exercitar l'atenció amb la recitació de les lliçons. Per exercitar la memòria els mestres aplicaven els següents procediments. Segons l'edat dels infants, es feien exercicis on recordaven objectius, paraules idees, etc. A més, calia seguir un ordre per tal de no sobreçarregar la memòria.

La imaginació és també una part imprescindible. Aquesta ensenyança pretenia que l'infant mitjançant la imaginació aprengués coses abstractes. Evitant, això sí, les històries de terror i fomentant sempre les bones lectures (Rigo, 1933). Com corrobora Ramis (1933), la imaginació pot ser molt útil i necessària, per això cal treballar-se mitjançant la lectura de novel·les amb un fort component moralitzador.

El mestre era l'encarregat de dirigir la imaginació presentant a l'infant històries nobles i pures, com relacions de viatges o escenes de la natura, entre d'altres. A més, procurava no excitar la imaginació amb narracions terrorífiques, històries de fantomes, etc. Se'ls presenta una visió real de la vida sense desil·lusionar-los, per animar-los a treballar (Llodrà, 1934).

Per altra banda la imaginació, esdevé un factor clau en el desenvolupament de les virtuts de l'infant. Com esmenta Fiol (1934, s.p.):

La imaginación puede ser reproductora, aunque muy pronto se advierten en él las primeras manifestaciones de la creadora. Unas y otras formas de la imaginación aparecen pues muy pronto en el niño y juegan un papel muy interesante en su vida infantil que se reduce toda a juegos de imaginación: la cual es en ellos la única directora de todas sus actividades hasta que aparece la inteligencia y empieza a iluminarlos con alguna claridad.

A la majoria de les memòries es parla també de l'educació dels sentits o educació emocional, aquesta té com a objectiu principal ensenyar a dominar les emocions i percepcions, siguin agradables o no (Rigo, 1933). A continuació faré una breu explicació de cada un dels sentits a través de les descripcions de les memòries.

Amb l'educació del sentit de la vista, es pretén evitar la fixació prolongada dels ulls en un mateix objectiu. S'educa als infants per què en llegir tinguin una distància de 25 cm i que tinguin cura de la llum, que aquesta sigui suficient per tal de no fatigar els ulls. (Rigo, 1933). Durant les excursions també es fan ensenyances relacionades amb la vista, ja que en elles s'hi troben multitud de colors i tons de la naturalesa, a més d'una gran quantitat de formes. A aquells alumnes amb problemes de vista, Artigues (1932) explica que se'ls organitza a l'aula de manera que se situïn més a prop de les pissarres i mapes. Per exercitar aquest sentit, s'utilitzen lliçons de dibuix, en les quals s'aprenen les mides, les formes, els colors, les posicions i les distàncies dels objectes.

Per l'exercici del sentit de l'oïda, aquells alumnes amb dificultats auditives eren col·locats a les primeres files de l'aula, procurant que no tinguessin renous imprevists que els poguessin espantar. Mitjançant les excursions l'oïda s'educa a partir del reconeixement de tota classe de sorolls i el costum d'aprendre a diferenciar-los.

A més, es realitzen exercicis de vocalització i es duu a terme l'ensenyança d'aquests a través de procediment com ara:

Se contribuye a la perfección de este sentido por medio de la lectura en voz alta que además perfecciona el aparato de la voz. Además, dos veces por semana durante el recreo se hacen ejercicios de canto, cantándose himnos patrióticos y cantos regionales” (Ramis, 1933, s.p.).

El sentit del gust està poc explicat a les memòries, ja que totes les memòries confirmen que és complicat educar aquest sentit i que són escasses les mesures que es prenen. Sobre l'educació del sentit de l'olfacte no hi ha cap informació al respecte.

El tacte, per últim, és el sentit que té més relació a l'hora de treballar la higiene dels infants. Aquesta es basa principalment en la neteja del rostre i de les mans. Com explica Ramis “Hay un riguroso cuidado en el aseo de los niños en la escuela hay cuatro lavabos para este fin. Se tiende a proporcionar este sentido por medio de los trabajos manuales ya en recortes de papel ya en arcillar” (1933, s.p.). Com constata Muñoz “La educación intelectual del tacto consiste en hacer apreciar a los alumnos durante las lecciones, lo que se entiende por: resistencia, pulidez, rigurosidad, fluidez, limpieza y otros conceptos que puedan aclarada con la educación del tacto (1935 s.p.)”.

L'educació moral, es planteja com “enseñar a diferenciar el bien del mal” (Martorell, 1932, s.p.), és a dir, mitjançant ensenyances, conversacions familiars, valors morals, explicacions mitjançant relats i vigilància, en definitiva se cerca educar la consciència moral de l'infant a través d'aquests tipus d'iniciatives. Com afirma Covas (1932) és preferible prevenir la falta que corregir-la i castiga-la, i és mitjançant la vigilància com es pot realitzar. Dins l'educació moral que es descriu a les memòries analitzades es tractes dos principis: la sensibilitat moral i la consciència moral.

La sensibilitat moral es pot definir com “el conjunto de las inclinaciones afectivas que nos hacen experimentar emociones agradables o desagradables. (Rigo, 1933, s.p.)”

Per altra banda, es defineix la consciència moral com “la razón, en cuanto discierne el bien del mal. Es un juicio práctico mediante el cual la razón aplica la ley moral a nuestros actos para aprobarlos o condenarlos” (Rigo, 1933, s.p.). L'educació de la consciència de l'infant s'efectua mitjançant la vigilància, les ensenyances, la narració d'històries dels fets acompanyades de judicis sobre el valor moral dels actes i mitjançant conversacions familiars (Llodrà, 1933).

Les memòries mostren la idea que la vigilància que es realitza sobre els alumnes és necessària per al manteniment del bon clima escolar. Aquest clima del qual es parla el descriu Muñoz (1935) en dos punts principals, per una banda el respecte i l'obediència dels alumnes davant l'autoritat i, per altra, l'emulació dels principis de treball i l'esforç.

Pel que fa a l'educació de la voluntat el mestre té quatre normes: perfeccionar la sensibilitat i l'enteniment, no ser contrari per sistema als desitjos de l'infant, per tal de no córrer riscos de trencar la voluntat, donar al nen l'oportunitat d'ocasionar el bé espontàniament i per últim, vetllar amb prudència la moralitat dels alumnes, per aconseguir que el vici no destrueixi la voluntat (Llodrá, 1933),

Per altra banda, cal parlar dels premis i dels càstigs que rebien els nens a les escoles. En totes les memòries es destaca la poca freqüència d'imposar càstigs i premis. Els premis són pràcticament inexistents per no provocar enveges entre els escolars (Mayol, 1932).

Els mitjans de recompensa són els premis o reforçaments positius. Trobem recompenses diverses a les memòries treballades. Com explica Peralta (1935) els premis poden ser alabances per una bona acció, regal de llibres o objectes, estotjos de dibuix i utensilis escolars o passejos. A les memòries es remarca el valor pedagògic dels premis.

Pel que respecta als càstigs, sols s'imposen als alumnes que no compleixen amb el seu deure. Un dels càstigs més comuns és el que obliga a l'alumne a quedar a l'aula a l'hora de la sortida fent allò que havia deixat de fer Mayol (1932).

Per a la realització de les classes, es té en compte que les hores en què els nens aprenen i assimilen amb més facilitat les lliçons és de vuit a deu del matí, són aquestes les hores en les quals posen la màxima atenció. És doncs, el moment en què el mestre aprofita per explicar les lliçons més difícils com Matemàtiques i durant la resta d'hores realitzen altres assignatures com Cal·ligrafia, dibuix o treballs manuals (Martorell, 1932). Les lliçons s'expliquen en 15 minuts aproximadament i com explica Ferrer "He observado que, para sacar provecho, lo mejor es que hable casi tanto la niña como la maestra, pues si esta se pone a hablar varios minutos seguidos, las niñas se cansan, pierden el hilo de la explicación y después al preguntarle no exponen nada claro" (1932, s.p.).

Els practicants també reflecteixen a les memòries que l'ensenyança de les matèries següents: Gramàtica, Aritmètica, Ciències Físiques i naturals, Agricultura, Dibuix, Geometria, etc.

Per les matèries de Lectura i escriptura, s'explica que per educar en la lectura, es realitzen lectures comentades i expressives, a partir de les quals es treballen la cal·ligrafia, el vocabulari i les redaccions. A més, cada alumne repeteix les faltes que ha fet al final de les pàgines i les repeteix explicant el perquè Ventanyol (1933). Molt relacionat amb la moralitat de la qual hem parlat anteriorment, Mayol afirma que:

En la lectura se busca siempre elemento instructivo y ameno, es necesario que comprenda y saque las consecuencias oportunas de lo que ve bien y esto se consigue dando al niño lecturas morales y educativas que se comentan siempre, siendo al mismo tiempo charlas amenas que enaltecen al niño y le unen convenientemente con el profesor (1932, s.p.).

Per a la realització d'aquests exercicis s'escullen paraules, les quals l'infant sigui capaç de comprendre, animant-los així a millorar l'atenció i la imaginació, proposant que representin les idees en signes, se separen les paraules en síl·labes coneixent els diftongs i triftongs, així com les majúscules i altres aspectes relacionats amb el lèxic. Cada un dels exercicis del mestre promou la lectura, l'escriptura i el coneixement del significat de les paraules que es poden formar a partir dels elements coneguts. No s'ha d'oblidar que els infants han de comprendre sempre el que escriuen i llegeixen essent aquest un element poderós per a l'ensenyança del llenguatge Pomar (1932).

Pomar explica que:

Se lee solo lo que se saben escribir y se escribe solo lo que se saben leer Se les da a conocer las vocales y aprenden a leerlas y a escribirlas, variando el orden de su colocación y el tamaño de las mimas. Este ejercicio se hace en las pizarras y se repite cuantas veces sea necesario hasta terciarse de que los niños están bien impuestos. Se pasa luego a la escritura y lectura de un grupito de consonante principiando por las de mas fácil pronunciación y a continuación lectura y escritura de las silabas directas, palabras que con estas letras pueden formarse (1932, s.p).

Matemàtiques i Aritmètica es treballava unint teoria i pràctica, es resolien problemes mitjançant regles mecàniques i problemes lligats a la vida quotidiana de l'infant, de forma col·lectiva o individual Ventanyol (1933). A l'escola de nenes, Villalonga (1932) comenta que en general totes les nenes resolen càlculs mentals i escrits sobre petits comtes casolanes relacionades amb la vida domèstica com calcular i contar l'import de la compra que "realizan ellas para sus madres" (Villalonga, 1932, s.p).

En els primers cursos s'ensenyen les quatre operacions fonamentals (sumar, restar, multiplicar i dividir) i posteriorment es repeteixen i s'ensenyen problemes no molt complicats que combinen les operacions abans esmentades. A més, s'ensenyava el sistema mètric decimal de manera intuïtiva tot fent veure les mesures *in situ*, el pesos, etc. (Pomar, 1932).

A l'assignatura de geometria Villalonga (1932) explica que l'ensenyança és intuïtiva. Aquesta es basa principalment en dibuixar objectes coneguts. A més, s'estudien els cossos plans i redons analitzant i comparant entre ells, així com explicant les àrees i volums dels objectes.

Les ciències naturals com diu Villalonga (1932) són les més complexes i requereixen més temps que altres matèries. A l'assignatura de física es realitzen senzills experiments sobre la gravetat, les mareas, etc. Les explicacions de química són breus i tracten principalment la química orgànica i aspectes relacionats amb els aliments. Cal recalcar que per a l'assignatura de Ciències naturals, hi ha una gran quantitat d'utilatge que permet fer les classes de forma experimental.

La història s'ensenyava de manera raonada. El mestre proporcionava una relació lògica dels fets perquè el nen pogués formar-se una idea global dels fets (Pomar, 1933).

L'ensenyança de la geografia parteix de l'estudi de mapes muts i d'idees abstractes que a poc a poc es van comprenent per part del nen, augmentant la seva atenció mitjançant mapes i alguns treballs manuals relacionats amb l'entorn geogràfic (Pomar, 1933). Per a la millora del dibuix, el mestre marcava un objecte a la pissarra i els infants l'havien de reproduir als seus quaderns a llapis (Pomar, 1932). Aquest aprenentatge estava estretament lligat a l'educació del sentit de la vista, de l'atenció i de la imaginació.

5.3.2.2 Referents pedagògics

A les memòries de pràctiques dels alumnes de Magisteri redactades entre 1931 i 1936 trobem diferents referències a les pedagogies més destacades de l'època. Per una banda, trobem referències metodològiques lligades a la metodologia per projectes de Kilpatrick.

Verdera escriu a la seva memòria que pels alumnes de la tercera secció, els llibres de text eren ja únicament llibres de consulta i que cada nen tenia un resum de lliçons explicades en el seu quadern, des del que estudiaven. A més comenta que la part pràctica de les lliçons es dur a terme a partir de projectes, “se hacen ensayos de un método moderno, el de los proyectos, el cual ha dado un excelente resultado” (1933, s.p.) a més, explica que “Al principio el maestro tuvo que luchar con las familias de los niños porque creían que se iba a la escuela y no se aprendía nada (1933, s.p.)”

L'escola on es desenvolupava aquesta metodologia era l'escola nacional de nens de Sencelles, regentades aleshores pel mestre Llorenç Maria Dura i Coli:

Los niños viven en complota e íntima sociedad unos con otros y organizadas en república escolar, es decir con gran libertad, observando solamente el maestro y como consultor de los niños en los casos en que estos se encuentran apurados. Los lunes los niños se reúnen y proyectan al trabajo que se ha de hacer durante la semana, allí discuten lo que sería mejor para el fin que se proponen y por mayoría después se propone y hace el plan Verdera (1933, s.p.).

A l'escola de Sencelles, descrita per Verd “[...] los niños de la tercera sección, gozan de una libertad y una personalidad que no tienen los métodos antiguos, que tenía restringida la personalidad del adecuando” (1933, s.p.).

A més, descriu que el mètode de projectes no segueix un horari sinó que es basa en un pla setmanal que consisteix en treballs assignats a cada nen i que responen a les necessitats individuals de cada un d'ell, realitzant entorn del projecte els diferents aprenentatges que es donen a l'escola (Verd, 1933).

Per altra banda, a dues de les memòries de pràctiques es fa referències al pedagog alemany Johann Friedrich Herbart (1776-1841), ja que es manté la norma del que deia Herbart, que l'interès és la font des d'on sorgeix tota l'activitat infantil. Es segueix la premissa d'estimular l'interès de l'infant ja que és la millor manera de captar millor l'atenció de les nenes i aprendre de forma més significativa (Rubí, 1932; Pons, 1936).

A quatre de les seixanta memòries analitzades també es fa referència a Maria Montessori. Es parla d'ella quan es fa referència al material utilitzat pels alumnes. A més, com indica Muñoz

(1935) amb l'objectiu d'educar el tacte se segueixen els principis exposats per la pròpia Montessori.

Per altra banda, Montero (1934) explica que predomina el mètode montessorià a les aules de pàrvuls, però no es dur a terme en la seva totalitat. L'objectiu és crear interès mitjançant un ensenyament eminentment pràctic i intuïtiu.

Fluxá a més de fer referència al material montessorià, parla també del material F. Froebel. Aquest s'empra pels alumnes dels primers graus. Com diu a la seva memòria "Teniendo en cuenta lo dicho lograremos hacer agradable en lo posible una enseñanza que a pesar de venirse dando desde remotos templos ha resultado fastidiosa para los alumnos" (1933, s.p.).

6 CONCLUSIONS

En aquest TFG he analitzat les memòries de pràctiques dels alumnes de Magisteri que realitzaren les pràctiques d'ensenyança a escoles públiques de l'illa de Mallorca durant la Segona República Espanyola (1931-1936). A través d'aquestes m'he pogut aproximar a una part de la quotidianitat que caracteritza l'escola d'aquest moment històric. Gràcies a les memòries estudiades, he conegut com eren alguns dels edificis, espais, mètodes, estratègies d'ensenyança-aprenentatge i referents pedagògics que guiaren la tasca dels mestres que exerciren durant els anys de la República.

Pel que fa a les informacions que ens aporten les memòries cal destacar que es ressalten per regla general aquelles construccions que tenen una bona il·luminació i ventilació. A més, es remarca la seva preocupació vers les condicions higièniques que presenten alguns centres no construïts expressament pel desenvolupament de la tasca pedagògica, tot indicant la necessitat que se'n construïxin de nova planta.

Entre les dependències escolars de les quals se'n parla més a les memòries hi trobem les aules, els patis, la sala de direcció, la biblioteca, la cantina i els museus escolar. A aquests darreres, se'ls hi donava gran importància ja que promovien bons hàbits entre els escolars. Així mateix, el museu escolar donava cabuda al coneixement científic, així com a la motivació dels alumnes per descobrir i investigar per ells mateixos. En el cas de la biblioteca aquesta solia contenir obres d'autors rellevants que promovien la lectura i la imaginació, així com la consciència moral dels nens. La cantina escolar, per la seva banda, és un altre dels espais destacats a les memòries. Aquest permetia als alumnes adquirir hàbits de vida saludable.

El mobiliari escolar que més destaca a les memòries és aquell que permet el bon acomodament dels infants. A més, hi ha guarda-robes i penjadors perquè els infants puguin dipositar les seves pertinences fent que l'aula es trobi ordenada i en les condicions d'higiene òptimes. Vull destacar la importància que es dóna a les memòries als lavabos o banys. Aquests tenen urinaris adaptats als infants i en ocasions dutxes per a la higiene corporal.

El material escolar, com ara pissarres, mapes i altres utensilis, s'empraran per tal que l'infant pugui construir el seu propi aprenentatge a partir de l'experiència, tenint sempre com a guia al mestre. Tot aquest material promou la millora de l'educació, ja que permet a l'infant moure's

en llibertat i li dóna facilitats per a que les lliçons apreses siguin molt més significatives que si ho aprèn de memòria.

Dins els processos d'ensenyança aprenentatge, les memòries destaquen l'educació intuïtiva, inductiva i instructiva. Per altra banda, també es destaca l'experiència com un dels pilars de la pedagogia del moment. Aprendre fent és la millor manera per tal que el nen adquireixi els continguts curriculars d'una manera pràctica i activa.

Dins els diferents tipus d'ensenyances que es descriuen als testimonis analitzats, he observat que hi ha diferents tipus d'educació que es troben interrelacionats. Una de les que més es destaca és l'educació moral i dels sentits, la qual promou que l'infant conegui i aprengui a partir de l'assaig-error. També s'eduquen altres aspectes com ara l'atenció dels infants o la memòria.

Les excursions i l'exercici físic també són molt importants de cara a la millora de la higiene i la salut de l'infant. A més les excursions cobraran molta més importància pel fet d'apropar l'infant al seu entorn, fent-lo coneixedor del medi en el qual viu i a tenir-ne cura del mateix.

Per altra banda, trobem les assignatures comunes com: la lectura i l'escriptura, les matemàtiques la geometria i l'aritmètica, les ciències naturals, físiques i químiques, la història, la geografia o el dibuix. Per a l'aprenentatge d'aquestes assignatures s'empra material didàctic divers i es promou l'atenció de l'infant. També es destaca que les matèries s'ensenyaven en un moment o un altre del dia ja que en funció de la dificultat de la lliçó s'ensenyaven a les primeres o darreres hores del dia.

Pel que fa als referents pedagògics que més es remarquen a les memòries pedagògiques, puc concloure que, malgrat que no se'ls menciona en un gran nombre de memòries, les idees de Montessori, Froebel, Kilpatrick o Herbart són les que apareixen amb major freqüència. Algunes d'aquestes idees les veiem reflectides en la idea del mestre com a guia de l'aprenentatge, així com en el material didàctic que es fa servir per a l'aprenentatge de les diferents matèries curriculars.

7 REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Barceló, G., Comas, F., Sureda, B. (2016). Abriendo la caja negra: la escuela pública española de postguerra. *Revista de Educación*, 371, 61-82. Doi: 10.4438/1988-592X-RE-2015-371-308
- Barceló, G. (2013) *Infància i escola durant el primer franquisme a les Illes Balears (1939-1959): una aproximació a l'escola pública a través de les memòries de pràctiques de magisteri*. Treball de Fi de Màster, Universitat de les Illes Balears, Palma.
- Comas, F., et al. (2014) *Guia pràctica per a l'elaboració de treballs històric-educatius*. Palma: Edicions UIB.
- Cuño, J. (2013). Reforma y contrarreforma de la enseñanza primaria durante la II República Española y el ascenso del Fascismo (1932-1943). *Revista Historia Educativa Latinoamericana*, 15(21), 89-106. DOI: <http://dx.doi.org/10.9757/Rhela.21.03>
- Elías, M. E. (2015). School Culture: Approaching a Complex Concept. *Revista Electrónica Educar*, 19 (2). DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.19-2.16>
- Escolano, A. (2000). Las culturas escolares del siglo XX. Encuentros y desencuentros. *Revista de Educación*. Núm. Extraordinari, 201-208.
- Gual, M. (2016). *Anàlisi comparatiu de la legislació en educació de la Segona República i el Primer Franquisme (1931-1959)*. Treball de Fi de Grau, Universitat de les Illes Balears, Palma.
- Moll, S. (2016). *Aproximació a l'escola privada de la Postguerra a través de les memòries de pràctiques del magisteri de les Illes Balears*. Treball de Fi de Grau, Universitat de les Illes Balears, Palma.
- Navarro, M.P. (2012). Escola Nova: una nova pedagogia de la lectura a Catalunya. *Revista d'Història de l'Educació*, 22, 65-92. Doi: 10.2436/20.3009.01.117
- Sanz, C i Rabazas, T. (2017). La identidad nacional en los manuales escolares durante la Segunda República Española. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 69 (2), 131-146. ISSN 0210-5934

8 FONTS ARXIVÍSTIQUES

LLIGALL 186

- Artigues, A. (1932). Memòria de pràctiques. (Felanitx).
Cano, F. (1932). Memòria de pràctiques. (Artà).
Cirerol, J. (1932). Memòria de pràctiques. (Sóller).
Colom, P. (1932). Memòria de pràctiques. (Sóller).
Covas, G. (1932). Memòria de pràctiques. (Campanet).
Ferrer, B. (1932). Memòria de pràctiques. (Palma).
Gaya, S. (1932). Memòria de pràctiques. (Felanitx).
Pomar, M. (1932). Memòria de pràctiques. (Sa Pobla).
Mayol, P. (1932). Memòria de pràctiques. (Secar de la Real, Palma).
Martorell, A. (1932). Memòria de pràctiques. (Manacor).
Martorell, S. (1932). Memòria de pràctiques. (Alaró).
Miralles, A. (1932). Memòria de pràctiques. (Llucmajor).
Rubí, S. (1932). Memòria de pràctiques. (Campanet).
Villalonga, C. (1932) Memòria de pràctiques. (Palma).

LLIGALL 187

- Cirerol, J. (1933). Memòria de pràctiques. (Sóller).
Fiol, J. (1933). Memòria de pràctiques. (Felanitx).
Fluxá, M.J. (1933). Memòria de pràctiques. (Desconegut).
Llodrà, A.M. (1933). Memòria de pràctiques. (Felanitx).
Pomar, M. (1933). Memòria de pràctiques. (Sa Pobla).
Ramis, A. (1933). Memòria de pràctiques. (Felanitx).
Rigo, J. (1933). Memòria de pràctiques. (Es Molinar).
Server, P. (1933). Memòria de pràctiques. (Desconegut).
Verd, A. (1933). Memòria de pràctiques. (Sencelles).
Verdera, B.A. (1933). Memòria de pràctiques. (Sencelles).

LLIGALL 188

- Fiol, J. (1934). Memòria de pràctiques. (Desconegut).
Llodrà, A.M. (1934). Memòria de pràctiques. (Felanitx).
Martín, J. (1934). Memòria de pràctiques. (Manacor).
Montero, G. (1934). Memòria de pràctiques. (Es Vivero, Palma).
Muñoz, L. (1935). Memòria de pràctiques. (Es Vivero, Palma).
Navarrete, T. (1935). Memòria de pràctiques. (Establiments, Palma).
Peralta, J.L. (1935). Memòria de pràctiques. (Establiment, Palma).
Pons, M.C. (1936). Memòria de pràctiques. (Palma).
Ventanyol, B. (1933). Memòria de pràctiques (Pere Garau, Palma).