

Reflexions històriques sobre la formació del mestre

Jordi Monés i Pujol-Busquets

Introducció

Tot i la importància de la formació del mestre en el marc de la història de l'educació, hom no li ha otorgat l'atenció que es mereix. Amb aquest treball no pretenem omplir cap buit, sinó simplement incitar a la reflexió i induir a la recerca en alguns camps determinats.

Són diverses les raons que ens impulsen a excloure de les nostres reflexions la formació del mestre en la societat de l'Antic Règim. Entre aquestes raons destacarem el fet del coneixement limitat del món educatiu considerat en el seu conjunt, especialment pel que fa al període anterior a la Il·lustració, època en què es comencen a posar les bases de la preparació del magisteri, tal com s'entendrà a partir de la reforma liberal.¹

No ens trobem davant d'un problema derivat únicament de la limitació bibliogràfica, sinó de la complexitat de la qüestió, que cal contemplar des de diversos angles: escola més o menys institucionalitzada,² formació moral i professional a través de les corporacions gremials,³ educació en el si de la família,⁴ etc.

¹ La bibliografia sobre el tema, pel que fa als Països Catalans, és escassa i poc valorativa. Pel que fa al Real Colegio Académico de Buenas Letras de Barcelona, es pot citar: Ana Maria ORIOL MONCANUT. *La enseñanza en Barcelona a fines del siglo XVIII*. Madrid. CSIC, 1959, pàg. 31-34.

² La bibliografia és poc extensa. Si voleu conèixer una relació de treballs sobre l'Estat espanyol, on figuren les obres de B. Delgado sobre la Germandat de Sant Cassià de Barcelona, consulteu: Miguel A. PEREIRA. «Hubo una vez unos maestros ignorantes. Los maestros de primeras letras y el movimiento ilustrado de las academias» a *Revista de Educación*, número extraordinari, 1988, nota 2, pàg. 197-198.

³ Els estudis sobre la transmissió del saber i de les pautes morals en el món gremial són escassos. Quant a aquest punt, seria interessant conèixer la bibliografia britànica.

⁴ Hi ha estudis valuosos, especialment al Principat i les Illes, sobre la transmissió de pautes i valors en el nucli familiar, però són treballs que no estan orientats generalment cap a la història de l'educació.

És ben normal que, enfront d'aquest panorama, els estudis provenguin de diversos camps, sense massa connexió entre si; cal, doncs, enfocar el problema des d'una perspectiva pluridisciplinària orientada cap a reflexions globalitzadores. Altrament, s'ha d'observar la qüestió des d'òptiques que superin esquemes de la història de l'educació del nostre temps, que identifiquen generalment educació amb ensenyament reglat.⁵

La formació del mestre

D'acord amb l'estadi actual sobre formació del mestre en les èpoques anteriors a la creació de les escoles normals, concretarem les nostres reflexions a la problemàtica del període 1839-1930.⁶ Tot i que d'aquests anys no hi ha massa bibliografia específica sobre el tema, els estudis de caràcter general i les monografies existents ens ofereixen una base prou sòlida per apuntar més d'un tipus de reflexió.

Centrant-nos en l'evolució del magisteri, tal com s'ha desenvolupat a l'Estat espanyol, fa la impressió que la problemàtica històrica de la formació del mestre se centra primordialment en dos punts:

A) L'evolució dels plans d'estudi i dels cursos oficials de formació permanent del professorat d'ensenyament primari, és a dir, allò que, segons l'administració, ha de saber el mestre per poder exercir la seva professió.

B) La realitat de les escoles normals i dels cursos de perfeccionament abans esmentats, és a dir, allò que se suposa que sap realment el mestre.

Es tracta en ambdós casos de qüestions que cal estudiar amb una major profunditat, atès el coneixement limitat del tema, però que no sembla que hagin de ser motiu d'excessiva preocupació, perquè són treballs que, tot i requerir una tasca pacient i rigorosa, no presenten massa complicacions.

Pel que fa a l'anàlisi de la legislació de la formació del mestre, especialment de l'evolució dels plans d'estudi, els treballs d'investigació resulten relativament fàcils, perquè es poden reduir a la consulta de la legislació i de determinades fonts d'informació i a la seva posterior sistematització.⁷ En un altre estadi, es troba l'anàlisi d'aquests plans en relació al context socio-educatiu, variable en el temps i en l'espai; en el nostre cas concret, convé tenir en compte sobretot que es tracta de programes uniformes en el marc d'un Estat amb grans diferències socio-culturals, socio-econòmiques, sociolingüístiques, de tradició històrica, etc.

Malgrat això que hem apuntat, especialment en el cas darrer, es tracta de treballs que cauen dins dels estudis corrents d'història de l'educació, salvant els possibles subjectivismes, d'una manera especial a l'hora del plantejament ideològic.

⁵ Malgrat que en els segles XIX i XX aquesta identificació és més comprensible, cal constatar el poc interès dels historiadors de l'educació envers l'educació no reglada.

⁶ Època compresa entre la creació de la primera escola normal de l'Estat espanyol i la proclamació de la Segona República espanyola.

⁷ Per exemple, treballs que avaluin l'evolució dels plans d'estudi i la seva globalitat per matèries o grups de matèries, la importància que es dona a les assignatures més estrictament professionals, etc.

Força més laboriós, encara que no pas excessivament complex, és el coneixement de la realitat de les escoles normals, tota vegada que s'interioritzi que la història d'aquests establiments no s'acaba amb l'estudi del material d'arxiu;⁸ cal dir sobre això que compten amb algunes monografies, publicades o no, sobre les escoles normals i amb molta informació sobre els cursos de formació permanent del professorat.⁹

Tanmateix, malament hauria anat si els professionals de l'educació haguessin limitat el seu aprenentatge al que se'ls oferia en els centres d'educació reglada. No es pot oblidar el paper del que avui anomenem societat civil¹⁰ i de l'autoformació, aspecte malauradament difícil de valorar, amb l'excepció potser d'algun cas reflectit a les biografies, memòries, etc., de mestres, treballs fins avui massa negligits i que no sempre recullen el fet de l'autodidactisme;¹¹ per altra banda, tot i tractar-se d'una informació força valuosa, difícilment ens ajudarà, a causa de la seva fragmentació, a plantejar visions globalitzadores sobre la realitat històrica de la formació del mestre.

De la sistematització i l'estudi de les dades existents, hom pot arribar a la conclusió que la formació del mestre, en el període que comprèn aquest treball, ha estat, en línies generals, més moral que no pas professional, almenys fins a l'època de la Segona República espanyola.¹² A tot això cal afegir que a causa del funcionament de bona part de les normals i de la poca importància dels cursos de perfeccionament, els coneixements dels professors d'ensenyament primari, han estat, en bona part dels casos, fins i tot per sota de les previsions del legislador. Ens trobem evidentment davant de simples hipòtesis que les monografies que cal a portar a terme confirmaran o refutaran.¹³

L'estudi aprofundit del que hom pretén que conegui el mestre i d'allò que fa la impressió que sap, ens situa solament a mig camí de la problemàtica històrica de la formació del mestre. No es tracta de conèixer únicament el què i el com, sinó el perquè d'una determinada formació del mestre, és a dir, els condicionants de tot tipus que ens poden explicar la situació.

Dins els diversos aspectes, moltes vegades relacionats entre si, adquireixen, des de la nostra perspectiva, una particularitat específica dues qüestions :

a) Quin tipus de mestre vol la societat?

⁸ Malgrat tot, es pot treure profit d'alguns arxius pràcticament inexplorats, com és ara l'arxiu de la Normal de la Universitat de Barcelona, que fa poc que pot consultar-se.

⁹ El valor d'aquests treballs és desigual, generalment són més descriptius que no pas valoratius. Es podrien recordar, a més de les darreres obres de la Generalitat de Catalunya sobre el tema: Jaume CARBONELL. *L'escola Normal de la Generalitat*. Barcelona, 1977; Joan PUIGBERT. *La Normal i el Magisteri primari a Girona (1914-1936). Ensenyament públic i ideologies a les comarques gironines*. Tesis doctoral. Universitat de Barcelona, 1985.

¹⁰ Sobre això, podeu consultar diversos volums de l'obra: Alexandre GALÍ. *Història de les institucions i del moviment cultural de Catalunya*. Barcelona 1978... La bibliografia sobre el País Valencià i les Illes no és tan important.

¹¹ Caldria diferenciar entre la realitat de l'ensenyament reglat i els mitjans no específicament acadèmics a l'abast del mestre (publicacions, revistes d'educació, etc.)

¹² Després del parèntesi de la República, hom tornarà als esquemes tradicionals.

¹³ El testimoni del Comte de Romanones sembla prou eloqüent. Vegeu: Álvaro de FIGUEROA. Conde de Romanones. *Diario del Congreso*. 16 de desembre de 1901. pàg. 2.525.

b) Quina funció li assigna aquesta societat? en una paraula, què se li demana al mestre?

Aquesta problemàtica s'ha de situar, segons la nostra manera de veure, dins de dues coordenades específiques:

I. L'evolució d'aquests conceptes en el decurs del període històric que estudiem.

II. Les diferents concepcions que hi pot haver sobre aquests dos punts, d'acord amb criteris socio-polítics i/o socio-ideològics.

Quin tipus de mestre vol la societat i quina funció li assigna?

Tots els indicis porten a la conclusió que el mestre ha estat considerat fins fa ben poc com una barreja de sacerdot i de professional.¹⁴ La major o menor importància atorgada a cada una d'aquestes característiques sembla funció, en general, de l'evolució en el temps¹⁵ o bé de la pertinença a un grup socio-ideològic determinat, qüestió que plantejarem separatament, tot i que les diferències no sempre queden prou clares.¹⁶

Les classes dominants i dirigents

Des de les esferes oficials, i molts particularment des dels sectors vinculats directament o indirecta a l'Església, s'atorga una importància remarcable al caràcter sacerdotal del magisteri, fins i tot en algunes èpoques del nostre segle, orientació, però, molt més evident durant el segle XIX. Per la seva significació recordarem un fragment d'un text de Mariano Carderera, personatge influent dins la política escolar oficial,¹⁷ que reflecteix clarament el que acabam de dir:

«Su ministerio... —es refereix al mestre—... aunque meramente civil, se entaza con lo religioso y coadyuva a los mismos fines, porque la instrucción ayuda a la religión y a la moral que de ella se deriva porque el maestro de primeras letras prepara la niñez para que reciba la instrucción religiosa, porquela escuela digamoslo así es el pórtico del templo»¹⁸

En aquest diari es barregen probablement condicionants de diversa índole, els quals tenen major o menor importància segons les èpoques. En aquest sentit, es podria assenyalar a tall d'exemple:

— el vessant polític-ideològic, ja que el mestre, a partir de la reforma liberal, esdevé una mena de «sacerdot laic»¹⁹ que ha de substituir el sacerdot mestre de la societat de l'Antic Règim.

¹⁴ La infravaloració professional del professor d'ensenyament general bàsic ha arribat fins als nostres dies.

¹⁵ A mesura que les necessitats de la producció exigeixen una mà d'obra qualificada, el caràcter sacerdotal del magisteri es va substituint per una major professionalització.

¹⁶ Les diferències conceptuals entre conservadors i progressistes són més aviat limitades en alguns casos, com és ara la vocació.

¹⁷ Mariano Carderera fou director de les normals d'Osca i Barcelona i inspector general d'Instrucció Pública en el període anterior a la Revolució de 1868.

¹⁸ Vegeu: Mariano CARDERERA. *Diccionario y métodos de enseñanza*. T. II. Madrid, 1884, 3a. edició, pàg. 100. La importància de la formació religiosa ve tipificada a la legislació.

— el substrat econòmic, ja que el caràcter més moral que no pas professional de la docència, fonamentalment dels mestres d'ensenyament primari, ha justificat al llarg del temps, en una relació causa-efecte o efecte-cause, segons els casos, el baix nivell acadèmic dels normalistes i, com a conseqüència, l'exigua remuneració econòmica dels mestres.²⁰

— finalment, el prisma social que es podria concretar en la política d'integració al sistema de xicots de condició humil, grup que constitueix el gruix social dels joves estudiants de Magisteri.²¹ En relació a aquest punt, convé tenir en compte que el medi sociocultural dels normalistes, sobretot masculins, afavoria l'acceptació d'uns plans d'estudi amb uns continguts molt elementals.

És evident que tots aquests condicionants i d'altres que no s'apunten a causa de la limitació d'espai no tenen el mateix valor el 1839 que el 1931, però convé remarcar que amb alts i baixos es perpetuen al llarg de tots aquests anys, a través de formes diverses.²²

Altrament, s'ha de considerar que l'aurèola moral esdevé, en general, inversament proporcional al prestigi professional. Respecte d'aquesta qüestió, només cal consultar els diversos plans d'estudi de Magisteri, amb l'excepció del Pla professional de la República, tots ells d'un nivell baixíssim, sobretot els de mestre elemental, que no foren suprimits fins al Pla Bergamín de 1914.²³

Aquest doble vessant: gran consideració moral, almenys en aparença, i poca consideració professional del mestre, és un tret característic del pensament escolar de la classe dominant de l'Estat espanyol, concepció qüestionada per alguns sectors, minoritaris en la major part de les èpoques, els quals troben un canal d'expressió en el període 1931-1939.²⁴

Tot això que s'acaba d'exposar connecta amb la idea que tenia l'expressada classe dominant, al llarg del període motiu de reflexió, respecte a la funció assignada al mestre d'ensenyament primari, concretada en la formació de les classes populars; aquesta formació es limitava a la transmissió d'un saber molt elemental, el qual, tot i variar a mesura que avancen els anys, s'ha situat en tot moment per sota de les necessitats socioeducatives d'aquest grup social, la qual cosa contrasta amb la importància atorgada a la formació moral i religiosa.²⁵

És d'una lògica aplastant, doncs, que hom exigís al formador un perfil sacerdotal, molt diferent del que s'atribueix a altres professions.

¹⁹ Hi ha, però, molta diferència entre un sacerdot laic francès al servei d'una república laica amb valors més morals que religiosos, i un sacerdot laic espanyol al servei d'una monarquia catòlica amb valors sobretot religiosos.

²⁰ Aquest caràcter és ben descrit a: «Plantufades», a *Escola*, any I, núm. 6, desembre de 1935.

²¹ No es pot dir el mateix de les normalistes, que procedien, en més d'una ocasió, per diversos motius, de les classes benestants.

²² Entre aquests condicionants, destaca el concepte de pàtria una i indivisible, amb totes les seves derivacions.

²³ Aprovat pel Reial Decret de 30 de desembre de 1914, tot i una major racionalitat gràcies a l'establiment d'un títol únic, continuava atorgant una major importància als aspectes doctrinals i a l'academicisme en relació a la formació professional.

²⁴ El Pla professional de 1931 representa sobretot la dignificació de la professió, un xic en la línia de l'eslògan «El mestre és el primer ciutadà de la República».

²⁵ Per comprendre aquest baix nivell s'han de consultar les enciclopèdies que es perpetuen més enllà de 1939.

S'ha dibuixat una figura del mestre més aviat simplista: no té pas un sentit de totalitat. Caldria, evidentment, fer moltes matisacions pel que fa al marc territorial i a l'evolució històrica, però es pot acceptar com a tendència, si es circumscriu als grups polític-ideològics dominants.

Val a dir, en aquest sentit, que les classes dirigents del Principat, situades en un context socio-econòmic específic, compregueren la necessitat de la formació professional del mestre, tot i que perseveraren alguns aspectes del mestre tradicional, com és ara, per exemple, la vocació.²⁶

Les classes subalternes

Quant a aquests grups, és totalment lícit plantejar-se la validesa de les idees esmentades i el seu grau d'assumpció entre les classes dependents.

En relació a aquest problema —peça clau per contemplar el problema d'una manera global—, es requereix una bona base metodològica i un estudi previ de les possibles fonts, a causa de les dificultats que plantegen aquests tipus de treballs, primordialment per dues qüestions:

— en primer lloc, perquè la bibliografia sobre el tema, fins i tot la tangencial, és pràcticament inexistent.

— en segon lloc, perquè resulta difícil trobar dades de qualsevol dels períodes històrics compresos entre 1839 i 1930, fet que contrasta amb l'època republicana i els anys de la desena dels seixanta del nostre segle.²⁷

Val a dir, però, que no partim de zero, ja que comptem amb referències directes o indirectes, evidentment contradictòries, que ens poden ajudar a situar la qüestió mínimament.

Per exemple, les paraules de Claudi Ametlla, reflex d'un pensament força generalitzat, poden fer pensar en la coincidència d'idees dels sectors populars amb les classes dirigents, com pot desprendre's d'aquest fragment:

«No estic ben segur... —fa referència al seu mestre— ...que ell estigués posseït de la seva augusta funció; ni que ningú del poble hagués pensat mai que aquesta funció era augusta. Així resultava tan escarransida».²⁸

En el mateix món rural o intermedi del Principat, al qual es refereix Claudi Ametlla,²⁹ aquesta visió no és generalitzable. Com diu Alexandre Galí:

«...Per damunt... de la rasant unificadora de l'Estat i a part de la vida municipal exhausta, actua el sentit particularista del nostre poble, que tenia interès a fer-se seu el mestre com el mestre tenia interès a fer-se seu el poble.

²⁶ Consulteu al respecte: Joan BARDINA. *Escola de mestres. Memòria del curs 1906-1907. Any 1er de son funcionament*. Barcelona, 1907, pàg. 16.

²⁷ Hi ha molta informació sobre el període republicà: dades oficials, premsa, escoles, associacions, sindicats, etc. Altrament, a partir de 1960 apareixen estudis, enquestes reunions, etc., no sempre prou estudiades.

²⁸ Vegeu: Claudi AMETLLA. *Memòries polítiques 1890-1917*. Barcelona, 1963, pàg. 82.

²⁹ Es tracta de la vila de Serral —Conca de Barberà—, que en aquell temps comptava amb uns 2.000 habitants.

Aquest resultat no és ni de molt el més general, però quan es produïa fomentava l'aristocràcia de mestres que, a principis de segle, donava to a la nostra classe magisterial»³⁰

A les zones urbano-industrials, ja des de finals del segle XIX, aquesta situació era molt més freqüent, com mostra per exemple:

— la importància que s'atorga a l'educació com a motor del canvi social o, si més no, de la mobilitat social,³¹ ja des de la segona meitat del segle XIX, concepció que comportava una dignificació econòmica i professional del mestre; en aquest sentit, cal remarcar que la màxima aspiració dels sectors menestrals i obrers era l'escolarització, per la qual cosa, no ens ha d'estranyar que el mestre gaudís d'un cert prestigi professional entre aquests grups.

— l'interès d'un sector important del magisteri per la formació permanent, a les contrades de major desenvolupament econòmic, especialment a partir del segle XX.

— el sou de mercat dels mestres a les àrees industrials del Principat com ara el Barcelonès, el Maresme, el Vallès Occidental, el Bages, etc., salari molt superior al fixat per les autoritats.³²

Finalment ens interessa de manera específica la idealització d'un mestre complex i contradictori, en bona part professional però sense superar del tot el caràcter sacerdotal; el mestre esdevé l'apòstol d'una moral que ha de neutralitzar els vicis del proletariat analfabet, concepció que troba la seva màxima expressió en el moviment llibertari.³³

El paper de la dona en el magisteri

La professió de mestre és una de les poques, per no dir l'única, d'una certa qualificació, que ha estat exercida a la vegada per homes i dones, amb una certa igualtat de condicions, almenys teòrica, com a mínim des de fa uns cent anys, més o menys.³⁴

Tot això significa que cal afegir a allò que s'ha dit un plantejament doble i comparatiu, que podria abraçar:

— diferències sobre el paper i les funcions assignats, com també la formació moral i professional de mestres i mestresses

— diferències pel que fa a la procedència social de l'alumnat masculí i femení de les escoles normals³⁵ i en relació a les qüestions de caràcter laboral

³⁰ Vegeu: Alexandre GALÍ. *Història de les institucions i del moviment cultural de Catalunya*. Llibre II. Ensenyament primari. 1a. part, 1978, pàg. 231.

³¹ S'haurien d'estudiar les coincidències i diferències entre la burgesia progressista i les classes subalternes.

³² Els estudis locals demostren que a molts llocs del Principat, el sou real dels mestres públics i privats està per sobre de les previsions legals.

³³ Consulteu: Pere SOLÀ I GUSSINYER. *Educació i moviment llibertari a Catalunya (1901-1939)*. Barcelona, 1980, pàg. 40-50.

³⁴ En els casos que concixem hom observa, a partir de 1890 aproximadament, que a igual titulació, igual salari entre home i dona.

³⁵ Vegeu nota 21.

— diferències de tipus quantitatiu en funció del temps; percentatge de mestres elementals i superiors abans del pla de 1914; evolució percentual de normalistes masculins i femenins; relació entre titulars i mestres en exercici; evolució comparativa dels salaris reals, etc.

En la major part dels casos indicats valdria la pena incloure dos paràmetres més: el concepte de territori en els seus diferents vessants i l'estadi de desenvolupament socio-econòmic.

Reflexions finals

Aquestes simples reflexions sobre la formació del mestre en un marc històric determinat porten com a conclusió a una sèrie de plantejaments com a motiu de reflexió i estudi.

a) Coincidències i diferències de l'evolució històrico-territorial i històrico-social del tipus del mestre o mestra que vol la societat, i de la funció que li assigna.

b) Incidència d'aquest context en els plans d'estudi i els cursos de perfeccionament del professorat; respecte a aquest punt, convindria analitzar la relació que pot existir entre la formació professional i el corporativisme.

c) Evolució comparativa en els nivells cronològic i territorial del grau d'acceptació dels plans d'estudi per part dels normalistes a les normals masculines i femenines.

d) Evolució en el si dels diferents sectors del magisteri públic i privat, dins dels paràmetres del punt a), dels conceptes de lliurament, vocació, predisposició i professionalitat.

e) Influència real de l'Església, no solament en el marc moral, ideològic i polític, sinó també pel que fa a les mateixes institucions d'ensenyament normal.

f) Influència socio-cultural i socio-educativa de l'ensenyament no reglat i de la societat civil en general sobre la formació del mestre.