

PRESENTACIÓ

Presentació: Democràcia i educació al segle xx

Introduction: Democracy and education in the 20th century

Jordi Feu i Gelis

jordi.feu@udg.edu

Universitat de Girona (Espanya)

Núria Simó i Gil

nuria.simo@uvic.cat

Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya (Espanya)

Data de recepció de l'original: novembre de 2014

Data d'acceptació: desembre de 2014

El binomi democràcia i educació és, per definició, controvertit. Aquesta controvèrsia creix i es fa més palesa quan s'aborda des de la perspectiva històrica per la confusió que plana sobre el concepte de democràcia —què és la democràcia?—, per la variabilitat històrica del concepte —què s'entén per democràcia al llarg del temps?, com es transforma el concepte i s'adapta a les noves circumstàncies i preocupacions socials?— i, sobretot, per la manera com s'aplica i es concreta en l'àmbit en què ens centrem, és a dir, l'educació en general i l'escola en particular. I és que la preocupació històrica de relacionar aquests dos conceptes ha desembocat en pràctiques que han accentuat aspectes molt diferents. Dit d'una altra manera: la pretensió democratitzadora de l'educació (sobretot la formal), quan s'analitza des de la perspectiva diacrònica, propicia

diferents polítiques singulars i amb entitat pròpia que connoten maneres diferents d'entendre el binomi.

Una d'aquestes polítiques, segurament la primera en el temps, es va centrar a estendre el sistema educatiu allà on li era possible a fi d'assegurar la plena escolarització de la població en edat escolar. En aquest sentit, el binomi democràcia i educació es concretava, si més no, sobre el paper, atès que va construir una xarxa escolar prou àmplia i gratuïta a fi de poder escolaritzar tots els infants, independentment d'on visquessin i de les possibilitats econòmiques de llurs famílies.

Una altra manera d'entendre el binomi s'ha concretat en propostes organitzatives amb l'objectiu de democratitzar els òrgans de participació, control i gestió dels centres. En aquesta segona concepció, doncs, les polítiques educatives democratitzadores s'han preocupat per dissenyar, construir i legislar òrgans de govern oberts a la comunitat educativa a fi d'involucrar els diferents agents en la tasca educativa.

Les pretensions de democratitzar l'escola, però, han propiciat altres línies d'actuació: intervenir en els continguts explícits per tal que diferents aspectes relacionats amb la democràcia hi siguin presents. La introducció de continguts sobre democràcia en el currículum, si bé es pot fer —i s'ha fet— de moltes maneres, val a dir que no sempre ha donat els resultats esperats. Diverses investigacions —dues a terme tant a casa nostra com en l'àmbit internacional— revelen resultats innocus i escassament transformadors. En tot cas, cal no confondre els intents de fer un currículum amb continguts democràtics amb una expressió que massa sovint s'ha utilitzat de manera inapropiada: la democratització del currículum. Aquesta expressió ens portaria a parlar d'altres pràctiques més efectives, però minoritàries, basades en la construcció compartida del coneixement.

En resum, el binomi democràcia i educació es pot entendre de maneres molt diferents i cada manera, com hem vist, propicia polítiques que, tot i que poden ser complementàries, no sempre s'han entrelaçat. Si concretem una mica més, estarem en condicions d'esbossar algunes idees sobre la democràcia a l'escola:

- Als centres tenim camp per recórrer i tot —o quasi tot— dependrà de les nostres ambicions democràtiques i del debat sobre què entenem per participació.
- La democràcia es veu afectada per l'organització i gestió de tot el que succeeix al centre. L'estil directiu, en funció de com es concreti, afavorirà un tipus o altre de democràcia o simplement no en promourà cap.

- Repercuteix directament en el procés de presa de decisions i no només en el sistema que utilitzem a l'hora d'escollir els representants i càrrecs. Seguint aquesta qüestió, doncs, la implantació de la democràcia al centre afecta tant qüestions ideològiques i estructurals com procedimentals.
- La instauració d'una democràcia valenta al centre educatiu ha de tenir en compte els valors i les pràctiques, així com els principis fonamentals que la sustenten, és a dir, la llibertat, la igualtat, la no-arbitrarietat i el dret de les minories.

Cal afegir-hi, encara que sigui per estar en sintonia amb el que llegirem en alguns articles, que en l'àmbit educatiu la democràcia es basa en la participació, el diàleg, la crítica argumentada i informada (expressada de manera correcta), en la capacitat de generar alternatives, en la confiança i el compromís de les persones, etc. Altres elements que fomenten el nostre concepte de democràcia són la responsabilitat de les persones, la llibertat, el compromís col·lectiu, la ciutadania activa i el foment d'una comunitat que, segons Dewey, té una experiència col·lectiva positiva.

Si fem una mica d'arqueologia de l'escola, veurem que trobem les primeres referències indirectes a la democràcia de l'època moderna en les propostes educatives paidocèntriques assajades al segle XVIII. Es tracta de propostes que, per dir-ho molt ràpidament, posen en el centre de l'acció educativa el nen o la nena i que, a l'hora de decidir els continguts a impartir i les activitats a realitzar, parteixen dels seus interessos.

Tanmateix, per trobar una concreció i sistematització més gran de la relació entre educació i democràcia caldrà esperar fins al final del segle XIX i el principi del segle XX amb el sorgiment d'experiències educatives renovadores en diferents llocs d'Europa que cristal·litzaran més endavant, concretament el 1921,¹ amb el moviment d'escola nova.

¹ Fou justament aquest any quan es va celebrar el primer congrés de la Lliga Internacional de la Nova Educació, a Calais, per adoptar els trenta punts escrits per Ferrière uns anys abans i redactar els principis d'adhesió que constituïren l'eix del moviment.

I. LA DEMOCRÀCIA I EL MOVIMENT D'ESCOLA NOVA

L'esperit democràtic del moviment és un fet evident malgrat les crítiques que ha rebut.² Es considerava que la base del procés educatiu no havia de ser ni la por ni el càstig, ni el desig d'una recompensa sinó l'interès profund per la matèria o el contingut d'aprenentatge. S'afirmava que l'infant havia de sentir el treball escolar com un objectiu desitjat en si mateix. Acordaren que l'educació havia d'afavorir el desenvolupament de les funcions intel·lectuals i morals, i abandonar els objectius purament memorístics i aliens a la vida del nen. Determinaren que una escola, per ser activa, havia de promoure l'activitat de l'infant i consensuaren que la principal tasca del mestre havia de consistir a estimular els interessos intel·lectuals, afectius i morals dels infants.

Dels trenta punts de què consta el manifest, els que fan referència a una educació democràtica (a un determinat tipus d'educació democràtica, és clar) són diversos. N'hi ha que defensen una educació no sexista i coeducadora, altres que parlen sobre l'interès per una educació científica basada en l'experiència quotidiana dels infants, i altres que parlen de promoure una educació en la vida i per a la vida. Els articles 21, 22 i 23, recollits en el capítol «Educació social», són els que més explícitament s'hi refereixen:

L'article 21 a) diu: «L'escola nova forma, en determinats casos, una república escolar», i especifica: «l'assemblea general pren totes les decisions importants referents a la vida de l'escola». Article 21 b) diu: «les lleis són els mitjans que tendeixen a reglamentar el treball de la comunitat d'acord al progrés espiritual de cada individu».

Article 22 diu: «A l'escola nova es procedeix a l'elecció dels caps. a) Els caps tenen una responsabilitat social definida, que té per a ells un alt valor educatiu. b) Els alumnes prefereixen ser regits pels seus caps, més que no pas pels adults. c) Els professors s'alliberen de tota la part disciplinària i així es poden dedicar enterament al progrés intel·lectual i moral dels alumnes».

Article 23 diu: «L'escola nova reparteix entre els alumnes els càrrecs socials.

a) Col·laboració efectiva de cada un en la bona marxa del tot. b) Aprenentatge de la solidaritat i de l'ajuda mútua social».

² Les crítiques han vingut de totes bandes: tant d'educadors i pedagogs que consideraren la pedagogia activa com una pedagogia burgesa i apta només per a una determinada classe social, com de sociòlegs que, prenent com a base la crítica esmentada, hi afegien el caràcter reproductiu d'aquesta pedagogia.

Entre els mestres, pedagogs i altres professionals que formaren part o s'identificaren amb el moviment, destaquen A. Ferrière, B. Ensor, M. Montessori, O. Decroly, C. Freinet i J. Dewey. Probablement són els dos darrers, Freinet i Dewey, els que incidiren més en el tema que tractem aquí, tot i que ho feren des de perspectives diferents.³

L'assembleatge d'educació i democràcia recorre altres vies pedagògiques, algunes de les quals són anteriors o sorgeixen com a contraproposta de l'escola nova. Val la pena fer esment de les pedagogies anarquistes i antiautoritàries —desenvolupades per autors tan diversos com A. S. Neill, E. Reimer, I. Illich, A. Vázquez, F. Oury, etc.— i també de les pedagogies crítiques representades, entre altres autors, per L. Milani o P. Freire que, des del nostre punt de vista, profunditzen i «radicalitzen» la visió democràtica de l'educació i l'escola.

2. DEMOCRÀCIA I PEDAGOGIA ACTIVA A CATALUNYA I ESPANYA

La implantació d'algunes d'aquestes propostes pedagògiques (sobretot les emparentades amb la pedagogia activa), àdhuc la formulació de propostes concretes per fomentar la democràcia a les escoles, a Catalunya, a Espanya i a la resta del món, ha estat —i continua sent— una qüestió estretament lligada a l'esdevenir polític i, més concretament, a la correlació de forces en el marc de la política institucional. Heus aquí una prova més de la relació de política amb educació i viceversa. En alguns articles d'aquesta monografia s'explica molt bé una constant històrica que es dona gairebé arreu: mentre que en els períodes històrics regits per sistemes democràtics i governats per forces progressistes ha estat força freqüent l'interès per difondre pedagogies actives i fomentar la col·laboració entre l'alumnat i la comunitat educativa, durant les dictadures i períodes en què s'han retallat les llibertats, ha succeït tot el contrari.

Si fem un repàs breu i agosarat de la història política i educativa d'Espanya i de Catalunya, això és ben evident. Les pedagogies renovadores entraren a l'Estat espanyol gràcies a la Institución Libre de Enseñanza (ILE, creada a Madrid el 1876) i d'aquí s'estengueren a altres llocs de l'Estat, com ara Catalunya. Tanmateix, al nostre país, la preocupació per fer una «altra escola», a

³ Són obres de referència del tema que aquí ens ocupa: FREINET, C. *Naixement d'una pedagogia popular*. Barcelona: Ed. Laia, 1975; *Per a l'escola del poble*. Barcelona: Fontanella, 1976. (Pareu atenció a les dates de publicació d'aquests llibres en la versió catalana.) I, pel que fa a John DEWEY, *Democràcia i escola*. Vic: Eumo, 1985.

banda de les influències de la ILE, vingué d'un sector de mestres renovadors que treballaven en escoles públiques —alguns en escoles rurals— i que estaven obstinats a fer una escola pública i de qualitat malgrat les limitacions —i a voltes desinterès— de l'Administració.⁴ Es tractava d'una escola construïda a partir d'una mirada pedagògica a Europa i el món.

Aquest ideari pedagògic —amb tota la diversitat, pluralitat i matisos— fou desterrat «oficialment» durant la dictadura primoriverista (de 1923 a 1931) i fou recuperat amb força durant la Segona República (de 1931 a 1936-39). I esdevingué un «far» del nou model educatiu pregonat pel govern republicà —la República dels mestres que va situar l'educació com el veritable motor de canvi del país.

Els plantejaments teòrics i pràctics de la pedagogia activa i de l'escola nova altre cop foren fustigats per la dictadura franquista fins que, en la transició política i primera democràcia postfranquista, foren recuperats, amb matisos, tant per les instàncies polítiques com professionals.

3. LA CONSTRUCCIÓ DE LA DEMOCRÀCIA EN EL SISTEMA EDUCATIU ESPANYOL

L'operativització de la democràcia a l'escola depèn de la normativització d'uns aspectes que l'han de fer possible. Quan repassem el recorregut normatiu —amb totes les seves variants— altra vegada tornem a veure aquesta concomitància entre projecte polític i desplegament legislatiu.

Durant la Segona República és quan es feren els primers passos per afavorir la participació i la democràcia en l'àmbit educatiu. Fou precisament en aquest moment quan es crearen els consells escolars de primer ensenyament (en substitució de les juntes provincials i locals) que abraçaven quatre àmbits, un dels quals era l'escolar, i es projectaren altres dispositius legals per afavorir la participació dels pares, mares i alumnes en el conjunt de l'escola pública.⁵ Amb l'arribada del franquisme, de la mateixa manera que s'anorrea el discurs teòric i pedagògic propi de la pedagogia activa, també es va liquidar qualsevol

⁴ Per a més informació vegeu: PALLACH, J. *Els mestres públics i la reforma de l'ensenyament a Catalunya: 1901-1908*. Barcelona: CEAC, 1978.

⁵ El 31 d'agost de 1931, Marcel·lí Domingo, ministre d'Instrucció Pública, va demanar a Miguel de Unamuno, president del Consell d'Instrucció Pública que preparés una llei que substituís l'obsoleta Llei Moyano de 1857. El Consell va demanar a Lorenzo Luzuriaga la redacció d'un projecte de llei. L'apartat núm. 5 estava dedicat al que aquí ens ocupa: «La educación pública debe tener un carácter social, por lo que se articulará un sistema de participación entre las representaciones sociales diversas y la escuela».

intent de participació democràtica a l'escola. Des de la dècada de 1940 fins ben entrats els anys setanta del segle xx, la democràcia a l'escola i arreu va brillar per la seva absència i la participació va quedar constreta a la presència dels poders fàctics, l'objectiu dels quals era exercir un control ferri sobre la institució escolar per tal d'aconseguir una reproducció perfecta del sistema.

La Llei general d'educació de 1970 obrí una petita esclatxa però, sens dubte, fou una esclatxa molt petita. Valgui com una mostra empírica d'aquest atreviment més que cautelós que en el conjunt de l'articulat la paraula *democràcia* no surt mai i que *participació* apareix només dotze vegades, tot i que en l'accepció que aquí tractem només s'hi refereixen quatre articles.⁶

El veritable tomb legal no es produí fins a la Constitució de 1978, en l'article 27.7, on es parla de la participació de docents pares i, si escau, de l'alumne en el control i la gestió dels centres sostinguts amb fons públics. La concreció i el desplegament d'aquest principi es va fer amb la LODE (Llei orgànica 8/1985, de 3 de juliol, reguladora del dret a l'educació), aprovada pel primer govern socialista constituït l'any 1982. Aquesta llei regulava la participació de la comunitat educativa als centres i establí com a màxim òrgan de control i de gestió el consell escolar.

Més recentment, l'altra gran aposta per afavorir comportaments democràtics entre els alumnes ha estat l'Educació per a la Ciutadania i els Drets Humans. Amb aquest nom es va designar una assignatura dissenyada per a l'últim cicle de l'educació primària i tota l'educació secundària, que consisteix, bàsicament, en l'ensenyament dels valors democràtics i constitucionals. L'esmentada assignatura compleix una recomanació del Consell d'Europa de l'any 2002, que afirma que l'educació per a la ciutadania democràtica és essencial per a la missió principal del Consell, una missió que se centra en la promoció d'una societat lliure, tolerant i justa, i també en la contribució de la defensa dels valors i els principis de llibertat, pluralisme, drets humans i estat de dret.

Dissortadament, amb la promulgació de la LOMCE (Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa) durant el mandat del govern del Partit Popular, hem tornat a experimentar un pas enrere, atès que l'Educació per a la Ciutadania s'ha diluït en una assignatura que ha deixat de ser obligatòria. I, d'altra banda, la reforma que ha introduït en les competències dels consells escolars de centre rebaixa encara més l'escassa potestat d'aquest òrgan per intervenir en el govern i la gestió del centre educatiu.

⁶ Els articles 5 i 57 parlen de la participació de les associacions de pares d'alumnes i els articles 62.4 i 84.1, de la participació dels alumnes.

4. LA MILLORA DE LA QUALITAT DEMOCRÀTICA DE LES INSTITUCIONS EDUCATIVES

Si ens creiem que la història serveix per comprendre el passat, entendre el present i poder projectar idees de cara al futur, pensem que, considerant el contingut dels articles d'aquest monogràfic, és ben oportú plantejar-nos què podem fer per construir una educació i una escola més democràtica.

La primera reflexió té a veure amb la correlació positiva que sovint s'estableix entre aposta política per la democràcia i consecució real de pràctiques i comportaments democràtics. Que hi hagi una aposta política i institucional per a la democràcia i la participació als centres no vol pas dir, necessàriament, que aquestes pràctiques s'acabin implantant. La bona implantació dependrà de voluntats polítiques clares, de normativa adequada però, sobretot, del fet que l'equip directiu n'estigui convençut, que la resta de professorat s'hi comprometi i que es generi, dins el centre, una cultura favorable, que arribi a tota la comunitat educativa.

En aquest sentit, doncs, podem ben dir que ni la voluntat política ni la llei no fan la cosa. Tal com han explicat molt bé diversos analistes, les veritables reformes en educació vénen de baix i no pas de dalt. Als centres on es produeixen canvis d'innovació educativa, de millora de la qualitat real i de processos democràtics i participatius és perquè hi ha una base que està obstinada a introduir-hi canvis radicals i duradors, perquè hi ha persones que sovint des de l'anonimat demostren que una altra educació és possible.

La segona reflexió té a veure amb una qüestió més conceptual i teòrica: què entenem per escola o centre democràtic? Tal com apunten alguns dels articles que trobareu en el monogràfic, és necessari que entenguem democràcia i participació d'una manera oberta, crítica, completa i atrevida. Cal que les concebem com un mitjà i com un fi a la vegada i, sobretot, tornant a Dewey, cal que les entenguem com una experiència comunitària compartida.

Implantar la democràcia, la participació, la presa decisions col·lectives i la intervenció activa de la comunitat educativa implica passar del discurs a l'acció, de la lliçió teòrica a l'activitat pràctica, de les bones intencions a les accions compromeses, de les classes magistrals més o menys encertades a experiències viscudes i sentides. Es tracta de consideracions àmpliament exposades (encara que amb matisos importants) per autors tan reconeguts com Freinet, Freire, Giroux, Apple o Beane, entre altres. La democràcia participativa, la crítica i la construcció d'alternatives se sostenen, en bona part, amb una comunicació fluida, entre iguals i mitjançant un diàleg intersubjectiu que va en ambdues

direccions. En aquest sentit, les orientacions teòriques de J. Habermas són qüestions que també cal considerar.

La democràcia s'implanta repartint joc, és a dir, prenent consciència que prèviament cal una distribució real del poder entre la comunitat educativa i molt especialment entre el professorat i l'alumnat. La democràcia i la participació exigeixen tenir temps per parlar i discutir amb un objectiu molt concret: arribar a acords sobre el que és possible i fer propostes compartides sobre aquells aspectes que són compartibles.

La democràcia es construeix als centres en la mesura que dotem de llibertat i de responsabilitat tots els membres de la comunitat educativa, especialment els alumnes i també, com ja hem dit, quan es crea una determinada cultura participativa que, a banda de ser compartida, és sostinguda i sostenible.

I si volem anar a un àmbit més concret,⁷ la democràcia i la participació s'impulsen, gairebé inexorablement, quan millorem les estructures de participació heretades i quan en creem de noves. Els joves de la societat actual —i ho evidència un dels articles del monogràfic centrat en aquesta temàtica— adopten vies i canals de participació particulars, molt diferents dels que actualment tenen la majoria d'institucions educatives. Aquestes institucions hi han d'estar atentes i s'hi han d'adaptar, han de tenir imaginació organitzativa.

5. EL CONTINGUT DEL MONOGRÀFIC

El monogràfic consta de vuit articles, quatre dels quals fan referència a l'àmbit internacional i els quatre restants a València i Catalunya. D'altra banda, set se centren en l'educació formal i un en la no formal, i més concretament en les estructures de participació juvenils fora del marc escolar.

La monografia s'obre amb un tema clàssic que, de cap manera, no podria faltar en un número d'aquestes característiques: Carla Carreras, professora de Filosofia de la Universitat de Girona, s'endinsa en el pensament filosòfic, polític i educatiu de John Dewey a l'article «John Dewey i l'educació democràtica». Al llarg de l'article l'autora explica la relació indestruïble que el pensador nord-americà va establir entre filosofia i educació i, sobretot, el caràcter

⁷ Per conèixer una experiència concreta de democràcia i participació en l'àmbit universitari us remetem a FEU, J.; MARQUÈS, S. «Democràcia, participació a l'estudi de pedagogia de la Facultat d'Educació i Psicologia de la UdG: somnis, utopies i realitats», *Revista Catalana de Pedagogia* [Barcelona], Vol. 3 (2005), pàg. 103-108 [Tema monogràfic: L'educació moral avui].

experimental que va atorgar al fet educatiu per tal que aquest, a banda de ser rellevant, fos «vertader». La darrera part de l'article, centrat en la democràcia, explica com es teixeix l'educació amb la democràcia i a través d'un model de ciutadà que s'ha d'anar redefinint i transformant d'acord amb els nous temps.

El segueix l'article de Bruno Garnier «Qu'est-ce qu'une école démocratique? Perspectives historiques en France du XXe au XXIe siècle (1900-2014)», que, a través d'un repàs històric d'un segle i escaig a França, analitza el fracàs parcial de la democratització del sistema educatiu francès en el pas d'un ensenyament explícitament segregat (dos troncs educatius separats en funció de la classe social) a un que teòricament no ho és (un sol tronc per a tothom). L'autor analitza en clau històrica un tema que més endavant —a la dècada de 1960 i anys posteriors— esdevé *trending topic* en la sociologia: els efectes perversos d'una educació homogeneïtzadora que en nom de la igualtat d'oportunitats és incapaç d'aconseguir l'èxit real per a tothom, com tampoc no és capaç de crear un sentiment de pertinença que inclogui tot l'alumnat en el més elemental.

La tercera aportació és de Maria Tomarchio, Gabriella d'Aprile i Viviana La Rosa. Aquestes investigadores, a l'article «Scuola Nuova e democrazia in Italia e in Europa», desenvolupen una qüestió apuntada parcialment en aquesta introducció que, tot i que està contextualitzada a Itàlia, en alguns aspectes és extrapolable a Catalunya i Espanya: la influència i relació que s'estableix entre el moviment d'escola nova, pedagogia activa i renovadora i les pretensions de democratitzar l'educació, la cultura i la societat realitzades a principis de segle xx, pretensions que en el cas d'Itàlia són esclafades pel feixisme de Mussolini —a Catalunya i Espanya per la dictadura del general Franco—, atès que plantejaven un model educatiu i social contrari a les aspiracions del règim.

Les aportacions internacionals acaben amb el quart article: «A revista *Seara Nova*: instrumento ao serviço da democracia e da descentralização da organização escolar» de Maria João de Carvalho. Aquest article estudia l'impacte que va tenir, fonamentalment durant la Primera República Portuguesa (1910-1926), la premsa i més concretament la publicació progressista *Seara Nova* en el pensament educatiu i pedagògic de l'època. Aquesta revista, així com altres publicacions, apostaren per fomentar el debat pedagògic i educatiu tot prenent partit per l'educació integral de l'estudiant, així com per una concepció de moral i de civisme que convidava els alumnes a participar en la vida pública. La defensa de la descentralització i l'autonomia de centres, l'assumpció del poder compartit en el procés educatiu i tantes altres idees progressistes foren baluards importants de la revista.

Maria del Carmen Agulló, de la Universitat de València, enceta els articles centrats als territoris de llengua i parla catalanes, concretament a València. Amb el títol «“L’escola que volem la concebem democràtica”. Escoles democràtiques valencianes durant la transició», l’autora analitza com en el tardofranquisme i durant la transició varen proliferar al País Valencià diverses iniciatives d’escoles democràtiques i renovadores que, emparades primerament per centres de titularitat privada, cooperatives d’ensenyament, etc., varen poder assajar models «alternatius» dignes de ser tinguts en compte pels plantejaments participatius que posaren en pràctica. Aquests models, tot i que posteriorment —tan sols de manera parcial— es varen estendre en algunes escoles públiques, difícilment pervisqueren amb tanta força i convicció com ho feren a l’inici.

L’article d’Antoni Tort i Maite Pujol, «Referents per a una nova escola democràtica. La influència de la pedagogia italiana en els col·lectius de mestres durant la transició política a Catalunya i Espanya», se centra en aspectes que, fins a un cert punt, transcorren paral·lelament a l’article anterior. En aquest cas, però, l’objecte d’estudi se centra fonamentalment en Catalunya —amb referències puntuals a la resta d’Espanya. En aquest article els dos autors analitzen el desenvolupament educatiu (i en part també cultural) que sorgeix com a resposta alternativa a l’escola hegemònica franquista. Aquesta realitat educativa, si bé va recuperar una part de la pedagogia d’avantguarda de l’escola republicana, també es va nodrir, sobretot pel que fa a l’etapa d’educació infantil, de la rica i prolífera experiència italiana. En aquest sentit, doncs, l’article analitza, entre altres qüestions, la influència italiana en el que podríem anomenar l’esforç ingent de reconstrucció educatiu que es produeix a les acaballes del franquisme i que pren força sobretot durant la primera democràcia.

Núria Simó i Jordi Feu, a l’article «L’educació democràtica a les escoles d’estiu de l’Associació de Mestres Rosa Sensat (1966-2008)», presenten un treball de caràcter teóricoanalític en el qual, després de plantejar una aproximació epistemològica al terme democràcia i les possibles vinculacions d’aquesta amb l’educació, analitzen com es concreta —quines són les dimensions de la democràcia més presents— en la formació impartida en les escoles d’estiu de l’Associació de Mestres Rosa Sensat al llarg d’aquests quaranta-dos anys. Aquest treball, a banda de reflectir, des d’una perspectiva diacrònica, els elements i les qüestions que ha tingut present l’Associació de Mestres Rosa Sensat a l’hora de parlar i debatre sobre democràcia i participació, ofereix un breu emmarcament teòric per situar des d’una perspectiva crítica i poc convencional la democràcia educativa.

El darrer article del monogràfic, «Les estructures de participació juvenil a Catalunya d'ençà de la transició democràtica», se centra en la participació dels joves fora de l'escola. Pere Soler, Ana Maria Novella i Anna Planas fan un recorregut per les estructures de participació juvenil de Catalunya de les darreres dècades tenint en compte, encara que només en part, les orientacions i recomanacions dictaminades per les institucions europees. A banda d'aquesta anàlisi comparativa, també hi trobareu una reflexió crítica sobre les formes «tradicionals» de participació juvenil que va acompanyada de tot un seguit de propostes per superar-les.