



L'ESCOLA DELS LLIVIS DE MORELLA.
HISTÒRIES DE VIDA I EDUCACIÓ RURAL

Tesi Doctoral
Andreu Serret Segura

Directors:

Manuel Martí Puig

Lluís Bartomeu Meseguer Pallarés

Gener 2024



Programa de Doctorat en Educació

Escola de Doctorat de la Universitat Jaume I

**L'ESCOLA DELS LLIVIS DE MORELLA.
HISTÒRIES DE VIDA I EDUCACIÓ RURAL**

**Memòria presentada per Andreu Serret Segura per a optar al grau de doctor per la
Universitat Jaume I**

Doctorant:

Andreu Serret Segura

Directors de tesi:

Manuel Martí Puig

Lluís Bartomeu Meseguer Pallarés

Castelló de la Plana, gener 2024

© Andreu Serret Segura, 2024

Universitat Jaume I, Castelló de la Plana

Aquesta tesi doctoral es troba sota una llicència Creative Commons:
Reconeixement- NoComercial- SinObraDerivada (cc-by-nc-nd):

[CC BY-NC-ND 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)



Per al desenvolupament de la tesi no s'ha comptat amb cap finançament.

A la iaia, perquè sense ella estes línies mai s'hagueren escrit.

AGRAÏMENTS

A totes les persones que han participat i han fet possible aquesta tesi, ells i elles són els autèntics protagonistes d'aquesta i història. Amadeo, Leonila, Julia, Carmen, Ángeles, Noel i Conchita, moltes gràcies.

A Manolo i a Lluís, directors de la tesi, per les facilitats, consells i dedicació.

A ma mare i a mon pare, per ensenyar-me el camí que millor coneixen: educació, insistència i perseverança. També a mon germà, per acompanyar-me a descobrir el terme de Morella i mostrar-me els seus racons.

A Paula, per tots els ànims, ajuda i paciència, per estar sempre.

A la família, i concretament a mon tio, per compartir tot el que sap sobre els masos i acompanyar-me a visitar-los.

Als amics, amigues, companys i companyes que d'una manera o una altra m'han tirat una mà al llarg d'aquest camí.

A totes les masoveres i masovers, per fer del mas un lloc estimat i per cuidar la terra com ningú.

ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ	1
2. FONAMENTACIÓ TEÒRICA	7
2.1. Aproximació teòrica a les històries de vida.....	7
2.1.1. El Coneixement	7
2.1.2. Epistemologia.....	7
2.1.3. Ciència	8
2.1.4. Investigació Científica.....	9
2.1.5. Investigació Qualitativa-Quantitativa	10
2.1.6. Investigació Qualitativa.....	11
2.1.7. Modalitats d'Investigació Qualitativa	13
2.1.8. Tècniques d'Investigació Qualitativa	15
2.1.9. Històries de Vida.....	18
2.2. Històries de vida: justificació i possibilitats	21
2.2.1. Història oral, el valor de les paraules que narren el record	21
2.2.2. Perspectiva qualitativa.....	25
2.2.3. Mètode biogràfic-narratiu	32
2.2.4. Les històries de vida	40
2.2.4.1. Definicions i justificació del seu ús	40
2.2.4.2. Cap a una confluència funcional: alguns exemples	47
2.3. L'escola Masovera: més enllà de l'escola Rural.....	53
3. DISSENY METODOLÒGIC DE LA INVESTIGACIÓ.....	55
3.1. Veus de la investigació	55
3.2. Desenvolupament de les entrevistes.....	55
3.3. Desenvolupament de les transcripcions	57
3.4. Aspectes lingüístics de les transcripcions.....	59
3.5. Bases per a la realització de les històries de vida.....	60

4. L'ESCOLA DELS LLIVIS	61
4.1. PRIMERA PART DE L'ESCOLA DELS LLIVIS (1936-1938).....	61
4.1.1. Testimonis protagonistes	62
4.1.2. Contextualització	63
4.1.2.1. Aproximació geogràfica.....	63
4.1.2.2. Aproximació política i educativa	70
4.1.3. L'ensenyança als Llivis: primera part	89
4.1.4. La Guerra Civil Espanyola i la seua repercussió en l'escola dels Llivis	114
4.2. SEGONA PART DE L'ESCOLA DELS LLIVIS (1956-1974).....	121
4.2.1. Testimonis protagonistes	122
4.2.2. Consideracions prèvies	125
4.2.3. Posada en marxa de l'escola. Burocràcia i procediments previs	127
4.2.4. L'ensenyança als Llivis: segona part.....	135
4.2.5. Tancament definitiu de l'escola dels Llivis.....	186
5. CONCLUSIONS	189
6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	192
7. ARXIUS CONSULTATS.....	214
8. NORMES LEGISLATIVES.....	215
9. TAULES.....	216
10. TRANSCRIPCIONS	217
11. ANNEXOS.....	279
11.1. Masos	279
11.2. Documentació de l'arxiu	284

1. INTRODUCCIÓ

L'Educació als Llivis de Morella és una suma de veus que pretén posar en valor una realitat educativa i masovera de la que d'una manera o d'una altra molts encara ens sentim part. És per això, que l'objectiu d'aquest treball és fer una aportació a la memòria col·lectiva, evidenciant l'admiració i orgull cap a una gent que malgrat tot, sempre va confiar en l'educació com a motor de canvi i de progrés.

Emmarcada en la Dena dels Llivis de Morella, aquesta tesi encarna les vivències d'un passat no tant llunyà que es va donar en bona part de la comarca dels Ports. Consideràvem, per tant, que una comarca caracteritzada per l'elevat nombre de masos que s'estenen al llarg i ample del seu territori mereixia l'oportunitat d'aprofundir en l'educació dels masovers i masoveres.

Per fer-ho, a més de la informació amb la qual es compta als llibres i als arxius hem considerat fonamental recollir les impressions de les persones que ho van viure de primera mà. Per aquest motiu, el relat dels i les protagonistes es converteix en la pedra angular sobre la qual pivota aquesta investigació. En aquest sentit, s'ha optat per la investigació qualitativa i concretament el mètode biogràfic-narratiu expressat mitjançant les històries de vida per tal d'aproximar-nos i conèixer millor una realitat que corre el perill de perdre's en l'oblit.

Si més no, més enllà d'impressions individuals de cadascun dels entrevistats, les quals compten amb una gran riquesa, ens interessava de manera especial fer-nos ressò de la petjada col·lectiva que va suposar l'educació a la Dena dels Llivis de Morella.

Ens trobem davant un escenari educatiu que veu la llum per primera vegada a finals de la segona República, que assisteix al pas d'una guerra i a l'obligació de tancar les seues portes i que anys més tard, enmig d'una dictadura, torna a oferir servei escolar.

Queda patent, per tant, el component històric amb el qual compta aquest treball i la necessitat d'abordar-lo des d'un enfocament cronològic per tal d'entendre el seu valor i facilitar-ne la comprensió.

D'aquesta manera, gràcies a la suma de les veus de les persones que ho van viure, a les quals agraïm profundament la seua participació, revivim el que va ser l'educació a l'escola dels Llivis de Morella.

Dit això, a l'hora d'organitzar el contingut d'aquesta tesi s'observen dos parts clarament diferenciades. La primera part consisteix en una fonamentació teòrica al voltant de la investigació qualitativa, posant el focus en l'estratègia de les històries de vida i tenint en compte els seus vessants investigador i pedagògic.

La segona part, per contra, ofereix un exemple específic d'aplicació de les històries de vida. Concretament, del que es tracta és de reviure el que va ser l'educació a l'escola dels Llivis del terme de Morella mitjançant el relat dels seus protagonistes. Amb altres paraules, generar la història de vida de l'escola dels Llivis mitjançant la veu de les persones que la van viure en primera persona.

Així doncs, la primera de les parts que conformen aquest treball fa referència a la potencialitat i idoneïtat amb què compten les històries de vida a l'hora de portar a terme investigacions d'aquestes característiques.

A mode de contextualització les pàgines inicials d'aquest treball realitzen un breu recorregut pel coneixement, l'epistemologia i la ciència per tal d'acabar posant el focus en la investigació qualitativa. Dintre d'aquesta, i després de descriure les modalitats i tècniques que la conformen, s'opta per les històries de vida com a mecanisme per portar a terme la investigació que ara ens ocupa.

Amb tot, les possibilitats de les històries de vida són múltiples. És per aquest motiu i més concretament pel paper que juguen en aquesta tesi que s'ha considerat apropiat profunditzar al voltant de les mateixes per tal de justificar el seu ús en aquest treball i conèixer quines són les seues possibilitats.

En primer lloc, la importància de la història oral, ja que aquesta forma part de la memòria històrica de qualsevol societat, i la seua recuperació i preservació, són pilars fonamentals a l'hora d'aconseguir una ciutadania democràtica. Per tant, la utilització de l'oralitat amb l'objectiu de recuperar la història de l'educació a la Dena dels Llivis de Morella mitjançant la història de persones que han sigut actors i actrius d'una realitat no sempre del tot mostrada, es converteix en un acte de justícia amb el nostre passat.

En segon lloc, des d'una perspectiva més científica, posar èmfasis en la investigació qualitativa. Establint una comparativa entre la investigació qualitativa i quantitativa i sense ànim de menysprear a la segona, es conclou que la investigació qualitativa s'adequa més als objectius que persegueix aquesta investigació. El tractament de la subjectivitat, el paper de les persones investigadores, o el fet de no partir d'unes hipòtesis rígides preestablertes entre d'altres, són elements que alineen la nostra investigació amb els paràmetres o trets definitoris de la investigació qualitativa.

En tercer lloc, la importància de la narrativa i l'encasellament de les històries de vida dintre del mètode biogràfic-narratiu. Així doncs, tot i la terminologia en ocasions confosa, després de realitzar un breu recorregut al voltant de la seua evolució i conèixer els trets més característics del mètode, podem afirmar que les històries de vida possibiliten llegir entre línies les narracions a la vegada que permeten la interpretació i l'extracció de conclusions.

En quart lloc, perquè tal com assenyala la literatura científica i el seu ús en diferents camps i disciplines, les històries de vida s'han convertit en una forma legítima de construir coneixement. Així doncs, acreditat el seu ús a l'hora de portar a terme investigacions relacionades en l'àmbit educatiu és precisament en aquest context on nosaltres considerem rellevant posar el focus en el doble paper que juguen les històries de vida. Per un costat, el vessant com a metodologia d'investigació, i per l'altre, com a ferramenta pedagògica i en conseqüència la seua contribució a la formació.

Al seu torn, la segona part d'aquesta tesi pretén ser la mostra d'un cas específic d'ús i aplicació de les històries de vida per aproximar-nos a una realitat concreta, en aquest cas, l'educació a la Dena dels Llivis de Morella.

Com no podia ser d'altra manera, la història de l'escola dels Llivis s'ha vist condicionada per les circumstàncies que l'han acompanyat: una república, una guerra civil i una dictadura són elements més que suficients com per no a quedar-se al marge.

Així doncs, hem analitzat i utilitzat la informació històrica dels períodes temporals en els quals l'escola va romandre oberta per tal d'organitzar la informació i en

conseqüència mostrar-la seguint un ordre cronològic. Tenint en compte això, observem dos parts clarament diferenciades: la “Primera part de l’Escola dels Llivis” la qual s’estableix entre els anys 1936 i 1938 i la “Segona part de l’Escola dels Llivis” que comprén des de l’any 1956 i fins a l’any 1974.

La comarca dels Ports, i concretament el terme Morella amb més de 300, és una de les zones amb major nombre de masos del País Valencià. Mas (en plural, masos), mot que deriva del llatí *mansus* i que significa romandre, és el nom que reben les explotacions agràries de tipus tradicional, incloent les terres i els edificis tan agrícoles com de residència. Així doncs, el treball que ara ens ocupa té com a principal objectiu, reviure la realitat educativa que tenia lloc al mas dels Llivis del terme de Morella. Situat en la dena que compta amb el mateix nom, el caseriu dels Llivis ofería servei educatiu als xiquets i xiquetes procedents dels diferents masos que conformaven el Vot.

Dit això, a les acaballes de la Segona República l’escola dels Llivis obria les portes per primera vegada en l’ermita que s’ubica en aquest mateix indret, donant lloc al qual nosaltres hem denominat “Primera part de l’Escola dels Llivis”. Gràcies al relat d’Amadeo Ramia i Leonila García ens apropem a una realitat educativa que es va veure truncada l’any 1938 per l’arribada de les tropes franquistes.

Així doncs, tot i que un dels objectius principals de la Segona República Espanyola consistia a modernitzar les estructures polítiques, socials i culturals de la societat espanyola, i això passava per apostar de manera ferma per l’educació, el cert és que els problemes d’analfabetisme i absentisme s’evidenciaven en bona part dels municipis de la província de Castelló.

Enmig d’aquest context, no és difícil imaginar que la situació d’aïllament o disseminació que caracteritza a les aldees i masos de les zones rurals com és el cas dels Llivis incrementava encara més si cap aquestes mancances. Mentre que la Morella urbana comptava amb tres escoles de xiquets i tres escoles de xiquetes i disposava d’atenció per part de les autoritats locals, la Morella masovera, que fa referència a les pedanies i a les denes en les quals es troben estructurats els masos del terme, pràcticament no disposava d’infraestructura i per a res era tasca fàcil oferir una atenció educativa als seus xiquets i xiquetes.

Amb tot, gràcies a l'ímpetu de les famílies de la zona i la col·laboració de l'ajuntament, el caseriu dels Llivis adaptava part de l'ermita per tal d'oferir servei educatiu als seus menuts. Però el repte no era fàcil, a la dificultat per trobar una persona amb habilitats docents i les despeses que això comportava calia sumar aspectes com les dures condicions climatològiques, les distàncies a recórrer des dels diferents masos fins als Llivis o les tasques de subsistència que implicava la vida al mas. La suma de tots aquests factors relegava en moltes ocasions l'escola a un segon pla i evidenciava un dels principals problemes als quals s'havia d'enfrontar l'educació de l'època: l'absentisme escolar.

Però sens dubte, l'element que major paper va jugar a l'hora d'acabar amb el servei educatiu va ser el desencadenament de la Guerra Civil Espanyola. Com s'ha manifestat, l'arribada de les tropes franquistes l'any 1938 suposava la fi de l'escola dels Llivis. La Guerra Civil i la posterior dictadura deixava als xiquets i xiquetes d'aquesta zona del terme de Morella sense escola fins ben entrada la dècada dels cinquanta. Va ser a partir de 1956 quan es va reprendre la seua activitat i quan s'iniciava el que nosaltres hem identificat com la "Segona part de l'Escola dels Llivis".

L'esclat de la Guerra Civil i la posterior victòria dels insurrectes va suposar, entre moltes altres coses, la paralització del projecte educatiu del Govern republicà. Els temps posteriors a la Guerra Civil suposaren un retrocés en la lluita contra l'analfabetisme, ja que es mostrava major interès pel control ideològic i religiós que pel propi desenvolupament educatiu.

Amb aquests plantejaments vàlids tan per a l'escola urbana com la rural, accentuats encara més si cap en la segona, no és difícil imaginar la situació poc prometedora que descrivia la Morella de l'època. L'absentisme, l'analfabetisme i la precarietat de les infraestructures es convertien en els seus trets més definitoris.

Tenint en compte aquests preceptes i el fort èxode rural generalitzat, s'endevinava complicada la supervivència d'una escola masovera com la dels Llivis. Si més no, tal com s'exposa al llarg del treball, l'any 1956 va ser capaç de tornar a obrir les seues portes i es va mantenir en actiu fins al 1974, any del seu tancament definitiu.

Gràcies a l'esforç econòmic de l'ajuntament i dels masovers i masoveres dels masos veïns i després d'un costós període burocràtic l'escola tornava a posar-se en marxa. En aquesta ocasió, però, canviava de lloc i s'ubicava en l'antiga casa del capellà. Finalitzades les obres corresponents, prenia possessió la mestra D^a. Carmen Vidal Pérez, convertint-se d'aquesta manera en la primera mestra de la nova escola dels Llivis.

Cal assenyalar que la presumible dificultat per trobar docents amb voluntat de desenvolupar la seua professió en aquest tipus de demarcacions geogràfiques i les diferents situacions personals van fer del vaivé docent una de les principals característiques de l'escola dels Llivis. Mestres com Carmen Vidal, Julia Sabater, Dolores Bru, Concha Pascual, Concha Pilar López, Sagrario Usó o José Antonio Aguilar són una mostra d'aquesta alternança docent.

Des de l'altra perspectiva, des de la mirada de l'alumnat, comptem amb les veus d'Ángeles Montserrat Pitarch, Noel Pascual Ortí i Conchita Ripollés Ramia per aproximar-nos a com era el dia a dia en la Dena dels Llivis. Més enllà de les aportacions merament acadèmiques també ens interessa saber quin era el seu paper en la vida diària d'una família masovera i com aquest fet afectava a la seua escolarització.

En definitiva, endinsar-nos en un escenari educatiu, que tot i l'escassetat de recursos, l'entramat geogràfic o a les adverses condicions climatològiques, es caracteritzava per l'esforç incessant mostrat per les famílies dels Llivis amb l'objectiu d'oferir una educació i un futur millor a les seues filles i fills.

L'any 1974 l'escola dels Llivis va tancar les portes definitivament. Des d'aquest moment l'administració va optar per oferir servei de transport escolar i internat per a què els xiquets i xiquetes dels masos pogueren continuar la seua formació al municipi de Morella.

2. FONAMENTACIÓ TEÒRICA

2.1. Aproximació teòrica a les històries de vida

2.1.1. El Coneixement

El coneixement segons Rodríguez, et.al. (1984, p. 12), el podem definir com “el reflex actiu i orientat de la realitat objectiva i de les seues lleis en el cervell humà. La font del coneixement el constitueix la realitat exterior que circumda a l'home i que actúa sobre ell”. Per la seua part Rosental (1980, p. 80), ho entén com un “procés mitjançant el qual la realitat es reflecteix i es reproduïx en el pensament humà. Part de l'experiència, de la pràctica després s'eleva al pensament i d'allí novament torna a la pràctica. La fi del coneixement és aconseguir la veritat objectiva”.

D'acord amb la filosofia de la teoria crítica de l'escola de Frankfurt entenem el coneixement com a subjectiu, no mesurable, comprensiu, interpretatiu, no verificable i provisional. Una característica del coneixement produït de la investigació qualitativa és que està lligat a les creences i interessos personals de l'investigador i dels interessos socials dels grups d'investigació.

2.1.2. Epistemologia

L'epistemologia havia sigut tractada des de Plató fins a Bertrand Russel, i s'encarregava d'estudiar problemes referents a les finalitats del coneixement científic i la naturalesa. El concepte actual d'epistemologia va ser creat per James Frederick Ferrier en 1854. Podem distingir diferents models, entre els quals destaquem l'Empirisme, plantejat per primera vegada per Francis Bacon, i sosté que l'única font de coneixement humà és l'experiència sensorial; el Racionalisme, defensat per René Descartes, manté que l'única font de coneixement humà és la raó; el Positivisme, proposat per Augusto Comte i defensor que la ciència únicament ha d'observar, mesurar, i descriure la realitat que és infinita i incognoscible; el Materialisme Dialèctic, creat per Marx i Engels, i considerat com el mètode de coneixement de la realitat natural; el Neopositivisme, plantejat per Augusto Comte, John Stuart Mill i Herbert Spencer, comprén diverses opcions com el positivisme lògic sorgit a partir de les propostes de l'Escola de Berlín i el Cercle de Viena; i l'Enfocament de Sistemes, creat per Ludwing Von Bertalanffy

que defensa que cal investigar de manera global i holística superant anteriors propostes que defensaven l'especialització; el Funcionalisme, creat per Talcot Parsons, Max Weber, entre altres, és un enfocament quantitatiu; l'Estructuralisme, defensat per Foucault i Althusser planteja que el coneixement de la realitat és una contínua remissió de les parts al tot i del tot a les parts; el Realisme, planteja el món, l'home i el seu pensament com una realitat que existeix de manera independent de la consciència de l'investigador, el seu principal representant és Karl Popper; el Relativisme apareix en contraposició al Positivisme lògic de Reichenbach, el Realisme de Popper i el Materialisme; i la Teoria Crítica, que està sustentada i desenvolupada pels filòsofs, sociòlegs, economistes i psicòlegs de l'Institut d'Investigacions Socials de la Universitat de Frankfurt.

2.1.3. Ciència

La ciència, seguint a Ander (1972) i atesos els postulats quantitatius s'entén com el conjunt de coneixements sistematitzats, racionals, objectius, verificables i demostrables, que s'obtenen metòdicament i es troben desenvolupats, referits a la realitat natural, social i del pensament. Són metòdics perquè han sigut aconseguits atenent els postulats del mètode científic.

Segons l'enfocament qualitatiu podem afirmar que la ciència és un conjunt de teories, de models teòrics que interpreten la realitat natural i social, no l'expliquen i la reconstrueixen tenint en compte els coneixements i sentiments del subjecte investigat, sent assumits per l'investigador.

La ciència ens permet comprendre i conèixer l'essència dels fets, fenòmens, esdeveniments i processos tant socials com naturals, superant postulats sense una base científica, explicant les seues relacions i possibilitant la predicció futura. La teoria científica és l'eix en el qual sustenta la ciència i el mètode científic. Quan ho fan sobre estudis amplis parlem de macro-teories; quan ho fan d'objectes, branques o elements concrets es parla de micro-teories.

Es poden observar tres funcions de la teoria científica; la funció descriptiva en la qual s'utilitza el llenguatge científic per a la descripció dels fets; la funció explicativa, bàsica per a comprendre les connexions internes dels objectes,

fenòmens o esdeveniments estudiats; i la funció predictiva, que ens permet preveure i futuritzar accions o comportaments.

2.1.4. Investigació Científica

Entenem, com ho fa Naupas (1995), que la investigació social és un “procés heurístic, cognitiu, de caràcter social, dialèctic, planificat, i a vegades, controlable que aplica rigorosament el mètode científic, per a versificar o demostrar hipòtesis”. És un procés heurístic perquè es refereix al coneixement; és un procés cognitiu perquè busca el coneixement; és social perquè involucra a persones i societats; és dialèctica perquè és canviant i és planificada perquè té objectius.

Si ens cenyim a la investigació social podem qualificar-la de dialèctica, al ser un procés en moviment, canviant, progressiu i complex, cosa que significa que existeix la possibilitat de reajustar i corregir la investigació. És planificada, ja que utilitza el mètode científic i forma part d'un projecte d'investigació.

Podem dir que existeixen dues tipologies d'enfocament dins de la investigació, el quantitatiu i el qualitatiu. El primer d'ells es caracteritza per la utilització de tècniques i mètodes qualificats de quantitatius, que té a veure amb el mesurament, la utilització d'unitats, el mesurament de magnituds, i el tractament estadístic i numèric de les dades. Pel que respecta al segon d'ells, el qualitatiu, i utilitzat en aquesta investigació, es caracteritza per no preocupar-se massa per la quantificació de les dades ni el seu mesurament. Les preguntes i hipòtesis de treball no cal que sorgisquen al principi. Pretén reconstruir, descobrir i interpretar la realitat, el mètode es basa molt més en la interpretació, la comprensió i l'hermenèutica. No es proven hipòtesis, no utilitza tècniques estandarditzades, és un procés inductiu, utilitza tècniques com l'entrevista oberta, la revisió de documents, el registre d'històries de vida, etc. El procés d'investigació es caracteritza per la seua flexibilitat. S'encarrega d'investigar fenòmens socials i culturals.

La metodologia qualitativa pot contribuir a la cerca de la realitat, a la creació i la producció, i com diu De Souza (2006), “convida al treball cooperatiu, la

conformació de sabers que generen i intercanvien les seues troballes, mirant al món del coneixement com una ecologia de sabers”.

2.1.5. Investigació Qualitativa-Quantitativa

Va ser a mitjan segle XX quan sorgeix la polarització entre l'enfocament quantitatiu i el qualitatiu. La investigació quantitativa cerca mesurar els fenòmens socials oferint una expressió xifrada a les dades i els analitza amb mètodes estadístics fent èmfasis en la mesura i control de variables. Cal reconèixer que va prevaldre el primer d'ells, encara que en oposició al positivisme va ser l'àmbit de les humanitats on es van dur a terme les primeres investigacions qualitatives. Les ciències socials la van assumir com la seua metodologia d'investigació i interpretació hermenèutica, i l'investigador generava productes que s'entenien com les seues interpretacions subjectives. Així, la investigació qualitativa es pot qualificar d'interpretativa en sostindre una interpretació hermenèutica. Com afirma Ruiz (2009), l'objectiu de l'anàlisi qualitativa és la “cerca del significat”. Es caracteritza per utilitzar un procediment interpretatiu i inductiu i mantindre un compromís axiològic, ètic i ideològic amb el procés d'investigació, encara que també contempla els judicis de valor i la subjectivitat. La investigació qualitativa, d'acord amb el que diu Souza (2009) s'ocupa del “quotidià i les experiències del sentit comú, interpretades i reinterpretades pels subjectes que les viuen”.

Segons Griffin (2009) hi ha cinc diferències fonamentals entre l'enfocament quantitatiu i el qualitatiu. A l'hora d'arribar al coneixement, el quantitatiu pretén descobrir la veritat, mentre que per al qualitatiu la realitat és subjectiva; quant a la naturalesa humana, l'enfocament quantitatiu té una visió determinista i per a l'enfocament qualitatiu els actes humans són voluntaris; l'enfocament quantitatiu dona molt de valor a l'objectivitat mentre que el qualitatiu contempla la subjectivitat; quant al propòsit de la teoria, l'enfocament quantitatiu pretén definir lleis i el qualitatiu busca utilitzar-les per a interpretar fenòmens socials; i finalment, quant a mètodes d'investigació, tant un enfocament com un altre són vàlids considerant les seues metodologies. Cal dir que la utilització de totes dues metodologies és una realitat en la investigació actual. No és qüestió de fer triomfar un mètode d'investigació sobre un altre, encara que la investigació qualitativa es troba en la seua preocupació pel socialment pròxim, on la relació

social pren forma (Soulet, 1987). La investigació qualitativa ofereix una visió més global i holística de la realitat social.

2.1.6. Investigació Qualitativa

La perspectiva qualitativa es caracteritza per permetre mitjançant la utilització del llenguatge dirigir la investigació cap a qüestions subjectives com els afectes, els sentiments, o les representacions de tipus simbòlic. Ens permet tant la descripció com la comprensió del fenomen contemplant dins del seu objecte d'estudi la subjectivitat, i assumint que la realitat és com està definida pels actors socials. Podem dir que intenta situar-se en la posició dels propis subjectes per a interpretar i comprendre els seus comportaments. Hi ha un ressorgir de la investigació qualitativa a causa de les noves formes d'investigació, que hem de recordar que és una de les més antigues en basar-se en els relats dels seus protagonistes.

La investigació qualitativa és una manera de dur a terme una investigació, i és l'investigador qui decideix quin tipus d'investigació desenvoluparà atenent sempre les característiques d'aquesta. Així, el propi investigador es converteix en instrument de la investigació, per la qual cosa la validesa cal buscar-la en la manera en què es desenvolupa la investigació.

Fent un poc de retrospectiva, és en la segona meitat del segle XX quan trobem als principals investigadors qualitatius. El primer d'ells és Pierre Guillaume Frédéric Le Play (1806-1882), que va viatjar per Europa recopilant informació de les condicions socials i econòmiques, utilitzant l'observació participant, la comparació sistemàtica i l'estudi de cas. Li va seguir Charles Booth (1840-1916), que va realitzar entrevistes i històries de vida, reflectint les condicions de vida dels treballadors anglesos de l'època. Als Estats Units destaquen els treballs de William Graham Sumner (1840-1910), que va estudiar la xenofòbia i la discriminació. A Alemanya el sociòleg Ferdinand Tönnies (1855-1936) va destacar pels seus treballs sobre teories sociològiques. Alfred R. Radcliffe-Brown (1881-1955), sociòleg britànic és considerat el pare del fonamentalisme estructuralista va estudiar el parentiu en les societats primitives de les illes del golf de Bengala. Bronislaw Malinowsky (1884-1942) va impulsar l'antropologia a Anglaterra, va ser cofundador del corrent funcionalista, i va utilitzar el treball de

camp i l'observació participant per a estudiar les poblacions de les illes de Papua i Nova Guinea. Els estudis de Karl Marx (1818-1883) i Federico Engels (1820-1895) són un exemple d'investigació qualitativa des de la perspectiva dialèctica, i vinculades a les seues teories naix la concepció materialista de l'Escola de Frankfurt, la base filosòfica de la qual es fonamenta en les teories crítiques, dialèctiques i historicistes de Marx, Engels i Freud. Així, l'Escola de Frankfurt practica la investigació social proposant una teoria de la societat on els principals temes d'investigació van ser la transformació dels conflictes socials, la cultura i el totalitarisme.

Pel que respecta a les principals característiques de la investigació qualitativa, Vasilachis (2006), respecte a qui i què s'estudia, ens diu que “la investigació qualitativa s'interessa per la forma en la qual la realitat social és compresa, experimentada i produïda”; respecte al mètode utilitzat per la investigació qualitativa, “és interpretatiu, inductiu, multimetòdic i reflexiu”; i respecte als objectius, persegueix “descobrir allò nou i desenvolupar teories fonamentades empíricament”.

Segons Wimmer i Dominick (2001), no existeix una única realitat per a l'investigador qualitatiu, en la qual sense la seua participació no hi ha informació; el disseny de la investigació va canviant i adaptant-se al llarg de la investigació; les variables externes no es controlen; l'investigador es converteix en l'instrument principal i és qui produeix les explicacions i les fonamentacions teòriques.

Per a de Souza (2009), la investigació qualitativa està indicada per a l'estudi de la història i ha de considerar el context, el seu origen i historicitat, l'espai econòmic i polític, i els espais de consens i conflicte.

A manera de resum podem dir que la investigació qualitativa fa registres narratius, utilitza procediments inductius, l'observació, la interpretació, està orientada al procés, la realitat és dinàmica, identifica la naturalesa profunda d'eixes realitats, tracta d'entendre les relacions i la seua estructura és dinàmica, provisional i flexible, subjacent una metodologia inductiva.

2.1.7. Modalitats d'Investigació Qualitativa

Abans de tractar les diferents modalitats d'investigació qualitativa hem de recordar que la història oral es remunta a Heròdot, que va ser el primer a escriure els seus nou llibres d'història basant-se en el que els seus contemporanis li van comptar. La història oral podem definir-la com una tècnica que ajuda la persona investigadora a convertir els testimoniatges comptats en dades d'investigació i ens acosten a la història de la vida quotidiana. Així, la narració oral s'usa majoritàriament en el mètode biogràfic que s'aplica tant a històries de vida, com a relats de vida o biografies.

Entre les diferents modalitats d'investigació qualitativa destaquem els estudis etnogràfics, els estudis biogràfics, l'estudi de casos, la investigació-acció i l'assaig. Veiem de forma detinguda els que ens interessin. El Disseny Etnogràfic és un tipus d'investigació en el qual l'investigador s'integra dins de la mostra a investigar, amb l'objectiu de conèixer tot el que pugui d'eixe col·lectiu, com els rituals, la llengua, costums, o l'estructura familiar entre altres coses. L'investigador, a més de redactar un pla de treball, registra les accions i analitza totes les seues observacions per a extraure les conclusions. Aquesta modalitat d'investigació està clarament indicada per a conèixer altres cultures i costums, serveix com a lectura d'una realitat social en la qual l'investigador registra i analitza per al que s'integra en eixa comunitat utilitzant la tècnica de l'observació participant amb una actitud reflexiva. Aquesta tècnica presenta uns avantatges que podem destacar com l'acostament a la societat objecte d'estudi, l'adquisició d'experiència i la immersió en el seu objecte d'estudi.

L'Estudi Biogràfic és la segona de les tècniques que explicarem. És conegut com a relat de vida, història de vida o mètode biogràfic, i ens ofereix la possibilitat d'accedir a la vida d'una persona. A partir dels records personals l'investigador genera un document biogràfic o etnobiogràfic. En el mètode biogràfic s'utilitzen documents i/o records d'una persona podent accedir d'aquesta manera a aquella part de la seua vida que la persona investigada està disposada a mostrar. Les biografies recullen tant els sentiments com les seues experiències de vida, creences, records, etc., que són interpretats per l'investigador, la qual cosa permet descriure, analitzar i interpretar uns fets viscuts per la persona

investigada el que ens possibilita la comprensió. Les fonts utilitzades poden ser les biografies, autobiografies, diaris, cartes, històries de vida o entrevistes focalitzades. Existeixen quatre tipus diferents d'elements dins dels estudis biogràfics, els relats de vida; l'etnobiografia; els estudis biogràfics; i les històries de vida, caracteritzades per la interpretació per part de l'investigador de la vida de la persona investigada.

Per a elaborar una història de vida, com diuen Mallimaci i Giménez (2006), s'ha de tindre en compte el mostreig, en el qual es tria a qui s'investiga, el context i la guia desenvolupada mitjançant una entrevista oberta. Les històries de vida presenten tres fases clarament diferenciades, l'exploració en la qual s'ha d'empatitzar amb la persona investigada; la descripció, podem dir que és un primer resultat; i l'anàlisi, en el qual es passa de l'individual al social com a procés i fet històric.

La metodologia qualitativa pretén respondre a les experiències viscudes i legitimar la seua aplicació en les ciències socials revisant els criteris de validesa i fiabilitat (Vallés, 1997), enfrontant-se al paradigma “dominant de la investigació positivista” (Rusque, 1999). Es tracta d'un coneixement que pretén mostrar la naturalesa de les coses i la seua estructura dinàmica. La diversitat, especificitat i flexibilitat metodològica potència la seua capacitat de difusió, i la reflexió sistemàtica permet a aquesta metodologia adquirir i arribar a perspectives més àmplies i integradores per a millorar la praxi científica. Com manifesta Myers (1997), els mètodes qualitatius han d'estar dins de les ciències socials estudiant “fenòmens naturals, de tipus social i cultural”.

La vida humana és llenguatge i es modula a través del diàleg, la qual cosa implica una comunicació horitzontal en igualtat de condicions. És un procés de transformació permanent que es construeix socialment mitjançant “un sistema compartit de significats” (Rusque, 1999). Els mètodes qualitatius estudien la naturalesa profunda de les realitats socioculturals i pretenen comprendre “les complexes relacions entre tot el que existeix” (Stake, 1999).

La investigació qualitativa extrau descriptors partint d'entrevistes, gravacions, fotografies, imatges, pel·lícules, etc., produint dades descriptives partint d'allò real i immediat per a arribar a l'abstracte (LeCompte, 1995). El procediment és

bàsicament inductiu, va de les dades a la teoria per mitjà de tècniques de codificació com la lògica inclusiva, formal o dialèctica (Glasser i Strauss, 1967). L'investigador és observador i participant (Rusque, 1999). Com afirmen Strauss i Corbin (1998), el procés és obert i flexible, la qual cosa exigeix que siga comprés mitjançant "l'experiència, la interpretació i la construcció de coneixement" (Stake, 1999).

2.1.8. Tècniques d'Investigació Qualitativa

Entre les tècniques d'investigació qualitativa destaquem l'Observació Participant, l'Entrevista, el Focus Group, l'Anàlisi Documental, i l'Anàlisi de Contingut. Atesa la investigació que s'ha dut a terme en aquest treball, de tots ells, i considerant les característiques d'aquesta investigació ens ocupem dels dos primers. L'Observació Participant es basa en l'observació, entesa com la base del coneixement i tècnica d'investigació. No interfereix amb la realitat, ni la modifica ni la manipula. L'investigador s'enfronta a la realitat de manera natural. En l'observació participativa l'investigador s'integra en la vida de l'observat intentant obtenir la informació que necessita sense alterar de cap manera la seua vida. Segons Ander (1995), l'observació participant ofereix dos tipus, l'observació participant natural, i l'observació participant artificial. En la primera d'elles l'investigador forma part del grup i no revela que està investigant; en la segona, la persona observadora ve de l'exterior i no forma part de la comunitat. Anguera (1982), presenta els avantatges d'aquesta tècnica, d'entre els quals destaca que facilita la percepció, té un gran valor psicològic, ofereix un major nombre d'oportunitats i facilita el coneixement de dades. Com a desavantatge és destacable el seu caràcter antiètic en identificar als individus que presenten un perill per al sistema.

Podem afirmar sense por d'equivocar-nos que l'entrevista s'ha convertit en una de les tècniques més utilitzades de la investigació social i qualitativa. En l'entrevista d'investigació es produeix una interacció especialitzada i limitada que s'ha produït amb una finalitat específica i que es centra sobre una temàtica concreta. Com manifesta Denzin (1978), la persona investigadora depèn de l'entrevistat per a l'obtenció de la informació. S'estableix una conversa entre la persona investigadora i la persona a investigar, es realitzen preguntes de manera

verbal per a obtenir la major quantitat d'informació possible. Habitualment és la persona entrevistadora la que planteja les preguntes i la persona entrevistada respon, és la que ha d'entusiasmar a la persona que parla del que sap per a obtenir la major quantitat d'informació possible. Com a manifesta Patton (1980), “el principi fonamental de l'entrevista en la investigació qualitativa és el d'oferir un marc a l'interior del qual les persones que responen expressen les seues comprensions de les coses en els seus propis termes”. La persona entrevistada coopera a partir del moment en què accepta participar en la investigació, encara que no ha de faltar la confiança.

En la investigació qualitativa poques vegades es recorre a la realització d'una entrevista estandarditzada de l'estil de pregunta-resposta, majoritàriament es realitzen entrevistes semidirigides amb grans punts d'orientació, per la qual cosa les preguntes poden variar atenent les respostes. La base de tota entrevista d'aquest tipus és deixar parlar a qui respon, tenint sempre en compte que les preguntes tancades limiten les respostes. Atesa la classificació realitzada per Hernández (2010), podem veure tres classes possibles d'entrevistes: l'estructurada, la semiestructurada i la no estructurada. Les entrevistes Estructurades són pròpies de metodologies quantitatives. Són conegudes també com dirigides o guiades. Segueixen de manera estricta el guió establert. Les entrevistes Semiestructurades, encara que segueixen una guia no ho fan de forma tan rigorosa com les anteriors podent introduir l'entrevistador algunes preguntes; les entrevistes No Estructurades, són obertes i l'entrevistador pot realitzar les preguntes que vulga, encara que sempre dins de l'objectiu d'investigació. S'utilitzen principalment en la investigació qualitativa i són més difícils de processar que les anteriors; les entrevistes Grupals es caracteritzen per establir-se el diàleg entre un grup de persones i, finalment, les entrevistes Focalitzades són les que les preguntes es dirigeixen exclusivament cap a un aspecte concret, és una entrevista oberta i l'entrevistador disposa d'un índex amb els temes a tractar.

L'entrevista no directiva o no estructurada es converteix en un diàleg entre l'investigador i investigat, i és capaç d'oferir resultats difícils d'aconseguir per altres tècniques d'investigació. No utilitza un esquema establert per endavant i utilitza preguntes obertes que possibiliten major llibertat, frescor i espontaneïtat

en les respostes de la persona entrevistada. L'entrevistador ha de ser empàtic oferint confiança i animant a l'entrevistat al fet que responga de manera oberta i lliure. El clima generat en l'entrevista és determinant per a aconseguir l'èxit del procés, i depén en gran part de l'investigador, ja que ha de ser capaç d'acceptar els silencis de l'entrevistat. Aquesta tècnica presenta una sèrie d'avantatges com ser la més indicada per a obtindre resultats referents a percepcions i sistemes de valors. A més, resulta ser una tècnica ràpida i eficient per a veure com està desenvolupant-se l'entrevista i reconduir-la si es considera necessari. Cal no oblidar que es poden obtindre informacions que no siguen rellevants per a la investigació, així com que s'interpreten de manera errònia les paraules o elements com l'idioma, cultura o la ideologia política poden influir negativament en els resultats.

Ruiz (2009) estableix tres passos en l'entrevista en profunditat que són, en primer lloc, el procés d'interrelació, en el qual es posen en contacte entrevistat i entrevistador, contacten i determinen el moment de l'entrevista. Perquè l'entrevista siga profitosa ha de sorgir l'empatia i la confiança entre tots dos, garantint l'anonimat i concedint el permís necessari per a gravar l'entrevista. En cap moment l'entrevistador ha de mostrar rebuig o discutir les opinions o actituds de la persona entrevistada. La comunicació no verbal és un element a tindre present, ja que ofereix una informació bàsica per a reconduir actituds o continguts.

El segon procés en l'entrevista en profunditat és el d'obtenció d'informació, en el qual es realitza un llançament de preguntes, sent la primera d'elles oberta. És bastant comú que l'entrevista s'alentisca o fins i tot es pare quan ja fa un temps que estem en ella, per cansament, o bloqueig, és el moment de relançar-la amb la motivació de l'entrevistat.

El tercer i últim dels processos és el de recollida i registre de la informació. És aconsellable la utilització de càmeres de vídeo i gravadores de veu, encara que el seu ús pot coartar un poc a l'entrevistat. És important registrar el nom de la persona entrevistada, la data i el lloc de la gravació, així com consensuar un lloc de gravació en el qual no hi haja elements de distracció.

A l'hora d'analitzar i interpretar les dades obtingudes hem de tindre present que cal familiaritzar-se amb elles per a començar el procés de reconstrucció de la vida de la persona entrevistada determinant les relacions entre els diferents moments o fases de l'entrevista. En la redacció de l'informe final cal considerar una estructura d'investigació que contemple la introducció, una exposició i explicació de les característiques, unes conclusions, la bibliografia i els annexos.

2.1.9. Històries de Vida

En alguns casos ens trobem que s'utilitzen de manera sinònima conceptes diferents com a biografia, autobiografia, relat de vida o història de vida. La primera de les seues diferències la trobem en la font de la narració, ja que a pesar que tots fan referència a la narració oral podem elaborar la biografia d'una persona a partir del testimoniatge d'unes altres. Si és el propi narrador el que conta la seua pròpia història, Rojas (2002), la denomina autobiografia. Així mateix, situa la diferència entre biografia i història de vida en la presència de l'investigador en la pròpia narració oral juntament amb l'anàlisi utilitzada per a la investigació. Segons Aceves (1999), la diferència amb els relats de vida és que aquests són fragments d'una història de vida dirigits a un objectiu de la investigació.

Les històries de vida són molt més que una tècnica d'investigació, podem dir que són una metodologia, ja que agrupen i es valen d'altres tècniques per a la seua realització, entenent tècniques com els instruments utilitzats per a desenvolupar la pròpia investigació, i el procés en el qual s'utilitzen aquestes tècniques el podem definir com a mètodes d'investigació. Les històries de vida vinculen l'anàlisi del discurs, l'etnografia, la investigació participativa i la historiografia com un mètode d'investigació qualitativa. Les podem definir com un mètode que recorre a la memòria per al seu desenvolupament i que trau a la llum biografies, experiències, llocs, espais, intensitats, sentits, significats i finalitats. Són una tècnica d'investigació en la qual es pretén comprendre els processos socials partint tant de l'experiència individual d'una persona com de la d'un grup o organització.

El material que produeix una història de vida és considerat per la sociologia com una font de saber que ha de ser tractada com una altra informació. El seu objectiu

final és la comprensió de la vida social a partir d'una experiència individual concreta. Per a Pineau (1980), la matèria primera per a construir el coneixement són els actes humans.

Les històries de vida busquen trobar el significat a l'explicat per la persona entrevistada sorgint, d'una banda, les descripcions i per una altra les narracions. Les primeres ixen de l'observació directa, mentre que les segones ho fan de les pròpies persones, de les seues experiències personals, socials, econòmiques i polítiques. Així mateix, les històries de vida presenten dos enfocaments o perspectives, les que se centren en la investigació d'un problema o tema en concret d'espectre ampli, i les que el fan de casos específics i exclusius.

El procés de realització d'una història de vida comença amb la selecció de la mostra, entesa aquesta com el conjunt de persona o persones que són objecte d'investigació. La seua representativitat es realitza partint d'una sèrie de característiques de tipus socio-estructural, com l'edat, la professió o el gènere; unes altres que tenen en compte la localització (país, regió, localitat, rural, urbà, etc.), o la temporalitat, entesa com el període de temps que es vol estudiar. En algunes ocasions la grandària de la mostra no està determinada inicialment, ja que depén de l'evolució i les necessitats de la investigació, del judici de la persona investigadora i de la saturació de les categories.

Amb el procés d'observació es pretén localitzar i trobar una informació que siga útil, vàlida i determinant per a la investigació. Si concretem més, podem dir, com ho fa Güereca (2016), que l'observació busca captar els significats d'una cultura, l'estil de vida d'una comunitat, la identitat dels moviments socials, les jerarquies socials, les formes d'organització, etc., el que busca, segons Sánchez (2004), és “conèixer els significats i sentits que atorguen els subjectes a les seues accions i pràctiques”.

Abans de realitzar l'entrevista, la persona ha reflexionat sobre allò que ha passat i passa en la seua vida, ha organitzat els seus pensaments, ha determinat allò que comptarà i allò que no veurà la llum, i interpreta a la seua manera els fets socials viscuts. Hem de tindre en compte que no totes les persones són capaces d'organitzar, verbalitzar tant la seua experiència com els seus sentiments, ni compten amb l'habilitat ni les ganes de descriure, de contar la seua vida. Ací és

on entra l'habilitat de la persona entrevistadora deixant clares les seues intencions i els objectius que persegueix. Cal possibilitar-los el visionat del vídeo i la lectura de la transcripció assegurant la confidencialitat d'aquelles dades que no vulga que vegem la llum.

Per a la posterior codificació cal partir del desglossament de l'entrevista. Quan es desglossa la informació obtinguda ja s'està iniciant l'elaboració de les idees que s'agrupen en categories. Unes categories que no existeixen, però que de manera inductiva es van generant. Per a Muchielli (1979), l'anàlisi de les dades mostra els esforços de la persona investigadora per descobrir les relacions a través dels fets acumulats. Com a manifesta Glaser (1978), l'objectiu últim de l'anàlisi és el de reconstruir la realitat, recrear-la, i descobrir els processos psicosocials estructurals. En resum, l'anàlisi pretén produir una síntesi explicativa de les informacions recollides.

En la investigació qualitativa és freqüent parlar de persones entrevistades i citar aquells fragments que són més significatius i exemplars per a donar el punt de vista d'eixes persones en les seues pròpies paraules. La selecció de les cites és molt important, però si la divulgació dels resultats suposa una amenaça és preferible no divulgar-los. Les històries de vida ennoblixen les tasques des de la valoració i l'experiència de les persones que les executen privilegiant la seua veu i potenciant la reflexió, l'autocrítica i l'apoderament.

2.2. Històries de vida: justificació i possibilitats

2.2.1. Història oral, el valor de les paraules que narren el record

La recuperació de la memòria històrica com a base de la ciutadania democràtica és un deure de justícia històrica al nostre país i al mateix temps una inversió de futur, ja que la identitat s'edifica en bona part a partir del material de la memòria (Moliner, 2006). Història i memòria requereixen enteniment si es vol construir una versió el més aproximada possible a la veritat del nostre passat (Sonlleva i Sanz, 2019) i en aquest sentit la història oral té molt a dir.

La història oral és l'especialitat dins de la ciència històrica que utilitza els testimonis orals com a font principal per a la reconstrucció del passat. En paraules de Thompson (1988), especialista en aquest àmbit, «la història oral és la més nova i la més antiga manera de fer història». D'aquesta manera, tal com assenyala Agulló (2010) la veu i la paraula, estendards de la història oral, van tenir una importància decisiva en els començaments de la història i actualment després d'anys de desplaçament en favor dels documents escrits, tornen a comptar amb la importància perduda gràcies a la reivindicació del subjecte i de la subjectivitat.

Els testimoniatges, interpretats de manera científica, tenint en compte la seua subjectivitat, formen part i complementen la memòria col·lectiva. Amb això, es vol destacar que no solament és important conèixer com va tenir lloc en si un esdeveniment o una època del passat, sinó també com va quedar reflectit en la memòria col·lectiva del grup humà en el qual va succeir (Portelli, 1989). Ens referim, per tant, a una memòria col·lectiva forjada a partir del record i la complementarietat entre el que es denomina cultura material i immaterial.

En aquest sentit, considerem especialment rellevant destacar la segona, per habitualment quedar relegada a un segon pla i sobretot per posar en valor aquest patrimoni cultural immaterial que “es transmet de generació en generació, recreat constantment per les comunitats i grups en funció del seu entorn, la seua interacció amb la naturalesa i la seua història, infont-los un sentiment d'identitat i continuïtat i contribuint així a promoure el respecte de la diversitat cultural i la creativitat humana” (UNESCO, 2003).

Dit això, posarem el focus en l'àmbit educatiu, ja que coincidim amb Agulló (2010) que l'oralitat i la seua concreció en les denominades fonts orals constitueixen un dels instruments més valuosos a l'hora de recuperar el nostre patrimoni històric-educatiu immaterial. Tal com afirma Zamora (2021) la memòria escolar serveix per a estudiar el passat educatiu, però també per a identificar com el present veu aquest passat, l'interpreta o reinterpreta. Es fa patent, per tant, la relació entre història i memòria de l'educació alhora que s'evidencia la seua reciprocitat:

la història es fa a partir de la memòria individual, col·lectiva, social i institucional, de la incorporada a tota mena d'objectes i documents i de la dipositada en llocs determinats, i que al seu torn, l'escriptura de la història, l'operació històrica, treballa i (re)construeix aquesta memòria. Que, encara que la història com a activitat científico-investigadora no s'identifica amb la memòria - ni aquesta amb aquella -, no és possible fer història si no és a partir de la(s) memòria(s) i sense, al mateix temps, (re)construir-la(s); és a dir, sense crear memòria(s) (Viñao, 2015, pp. 12-13).

Al mateix temps destaca el creixent interès de la "nova" investigació històrica i de diversos col·lectius docents en la realització d'entrevistes a «la gent comú», amb l'objectiu de reconstruir la vida quotidiana, provocant la revaloració dels testimonis verbals, prestant una major atenció als records, experiències i punts de vista de persones que en cap moment s'han considerat a si mateixes com a protagonistes de l'esdevenir històric (Iturmendi, 2008).

D'aquesta manera la memòria oral segons Contreras (2020) fa referència a com van ser percebuts o com han estat transmesos els fets, motiu pel qual es converteix en un mecanisme de gran utilitat a l'hora d'observar com es construeixen i es reconstrueixen els records lligats a aquests fets, podent aportar dades de gran interès sobre elements quotidians que d'una altra forma serien difícilment accessibles per al nostre coneixement. Es pot establir, per tant, que la memòria i la tradició oral promouen la formació del coneixement i contribueixen en el desenvolupament de la identitat cultural (Palacios, 2019).

Arribats a aquest punt, i encara que al llarg del treball el lector trobarà la utilització dels termes memòria oral i història oral per a referir-nos a qüestions pràcticament

idèntiques es considera apropiat destacar els matisos que recull Contreras (2020, p. 176):

La memòria oral és la que es transmet de generació en generació per via no escrita i que sol fer referència a fets del passat que concerneixen i són compartits per una col·lectivitat, passant a formar part del seu passat comú i la seua identitat col·lectiva. La història oral és una forma d'historiografiar el passat, en aquest cas un passat que ha de ser no excessivament llunyà donat el condicionant d'acostar-nos al mateix a través de les persones i la seua memòria, basada en l'ús de les fonts orals, sent aquestes les que són transmeses en les entrevistes i que concerneixen la memòria oral, que pot ser individual o compartida, i necessària per a poder traçar històries de vida i la història col·lectiva del grup o de la zona estudiada.

Feta aquesta apreciació i constatada la riquesa i potencialitat a l'hora de reconstruir processos sociohistòrics a partir de la percepció i concepció dels protagonistes (Lara i Antúnez, 2014), considerem important detenir-nos en la proposta que dona sentit a aquest treball. Això és, la utilització de l'oralitat amb l'objectiu de recuperar la història de l'educació de la Dena dels Llivis de Morella a través de la història de persones que han estat actors i actrius d'una realitat silenciada i que ara la seua veu podrà ser atesa i entesa, possibilitant conèixer un període de temps en què el silenci generava seguretat.

En aquest sentit, el fet de comptar amb diferents persones, malgrat poder ser concebut com una dificultat per a la recerca, es converteix en una enorme riquesa ja que permet disposar de diverses veus segons el record subjectiu de cada relator i, per tant, fa possible l'acostament a un fet o experiència des de diferents subjectivitats (Agulló, 2010; Amorós, 2017).

A més, el testimoni oral és completat amb un altre tipus de documents (escrits, iconogràfics, arxius municipals...), la qual cosa possibilita la transmissió d'una memòria no sols personal, sinó també col·lectiva, que ens aproxima a les formes de vida d'una comunitat determinada en un període històric concret. La font oral, per tant, ajuda a reflexionar sobre la complexa xarxa de relacions que s'estableixen entre l'individual i el col·lectiu alhora que reivindica el context social en el qual es desenvolupen (Sonlleva i Sanz, 2019).

És per aquest motiu, que aquest treball respon al denominat mètode biogràfic narratiu, emmarcat en les recerques de caràcter qualitatiu, ja que “permet convergir entre el testimoni subjectiu d'un individu, i la plasmació d'una vida que és el reflex d'una època, d'unes normes socials i d'uns valors essencialment compartits amb la comunitat de la qual el subjecte forma part” (Pujadas, 1992, p. 44).

Tenint en compte el que s'ha descrit i situant les històries de vida com a pedra angular del procés, seguidament s'ofereix el desenvolupament sobre la fonamentació teòrica sobre la qual es sustenta aquesta recerca. D'aquesta manera, partint del marc de la investigació qualitativa, el nostre treball és portat a la pràctica mitjançant el mètode biogràfic-narratiu i es veu concretat a través de les històries de vida. En relació amb aquestes últimes, cal assenyalar que a més de posar el focus en el seu vessant investigador també es posa l'accent en la seua potencialitat pedagògica.

2.2.2. Perspectiva qualitativa

La recerca porta associada a ella multitud d'interrogants, de motivacions, de termes, d'estratègies, de curiositats... però possiblement estem d'acord a afirmar que el seu ímpetu per generar coneixement i acostar-se a la realitat siguen dues de les seues principals prioritats.

Tenint en compte aquesta tessitura, sobretot en els últims anys, la competència entre la recerca qualitativa i la recerca quantitativa s'ha vist accentuada (Sandín, 2003; Bisquerra, 2004; Ruiz, 2012; Flick, 2015). En les últimes dècades del segle XX molts van ser els autors que van clamar per una "alternativa" científica enfront de l'aparent prerrogativa que durant anys ostentaven els mètodes quantitius (Spradley, 1980; Taylor-Bogdan, 1984; Lincoln, 1985; Erickson, 1986; Sherman i Reid, 1994; Maxwell, 1998).

En aquest sentit, aproximar-se a una realitat social registrant-la i quantificant-la o aproximar-se a ella a través de la interpretació de discursos dels propis protagonistes és segons autors com Penalva i Mateo (2006) la distinció més encertada entre investigació quantitativa i investigació qualitativa.

En la mateixa direcció, sense la intenció de delimitar uns paràmetres infranquejables entre recerca quantitativa i qualitativa i conscient de la possible imprecisió que comporta, Ruiz (2012) proposa a mode de síntesi, el plantejament que es recull en la següent taula:

Taula 1. Comparativa entre mètodes qualitius i quantitius	
Mètodes qualitius	Mètodes quantitius
Estudien significats intersubjectius, situats i construïts.	Analitzen fets objectius, existents i sotmesos a lleis i patrons generals.
Trien l'entrevista oberta i l'observació directa.	Prefereixen l'experiment i el qüestionari estandarditzat.
Estudien la vida social en el seu propi marc natural sense distorsionar-la ni sotmetre-la a controls experimentals.	Capturen la realitat sotmetent-la a controls que permeten un estudi filtrat d'adherències contaminants.
Trien els conceptes comprensius del llenguatge simbòlic.	Prefereixen la precisió matemàtica i els models estadístics de la codificació numèrica.
<i>Font: elaboració pròpia</i>	

Seguint amb la intenció d'aprofundir en la distinció entre ambdós tipus de recerca cal assenyalar que autors com Plummer (1983) parlen de plantejament humanista en contrast amb el plantejament positivista i altres com Gummesson (1991) diferencien entre paradigma hermenèutic i paradigma positivista. Conscient d'aquesta dissensió i sabedor de la discrepància que ambdues opcions susciten, Ruiz (2012, p. 12) manifesta el següent:

“La diferència entre ambdós paradigmes consisteix en el fet que el Positivisme es basa en l'anàlisi estadística de les dades recollides per mitjà d'estudis i experiments descriptius i comparatius. Assumeix que només el coneixement obtingut a través de mesures i d'identificacions objectives pot presumir de posseir la veritat. L'hermenèutica, per part seua, representa una reacció contra aquesta rigidesa del positivisme respecte a uns certs tipus de problemes socials. En lloc d'explicar les relacions causals per mitjà de «fets objectius» i anàlisis estadístiques, utilitza un procés interpretatiu més personal amb vista a «comprendre la realitat»”.

En el pla educatiu, partint de la base que segons Sandín (2003) el concepte de “paradigma” sovint ha estat qüestionat per diversos autors, existeix cert consens a l'hora d'identificar tres “paradigmes” en la recerca (Buendía, Colás y Hernández, 1997; Colás i Buendía, 1992; De Miguel, 1988; Del Rincón, Arnal, Latorre i Sans, 1995; Denzin i Lincoln, 1998; Husen, 1988; Latorre, Del Rincón i Arnal, 1996; Sandín, 2003; Vallés, 1997):

- Paradigma positivista, de base positivista-racionalista.
- Paradigma interpretatiu, de base naturalista-fenomenològica.
- Paradigma socio-crític, basat en la tradició filosòfica de la teoria crítica.

D'aquesta manera, tenint en compte la síntesi de les característiques d'aquests paradigmes proposada per Sandín (2003) a partir del plantejament d'altres autors (Latorre, Del Rincón i Arnal, 1996), cal assenyalar que la recerca que ara ens ocupa es situa al marc del paradigma interpretatiu i respon a un plantejament que seguint a Plumer (1983) es sustenta en la teoria inductiva i posa el focus d'estudi en allò subjectiu.

Dit això, el que es pretén en les següents línies és abordar el marc teòric i de recerca en què es situa el nostre treball, el qual compta amb un caràcter eminentment qualitatiu. En aquest sentit, és manifesta la dificultat de trobar una definició d'investigació qualitativa que satisfaga les demandes de l'ampli conjunt d'enfocaments i investigadors que baix els seus postulats es resguarden. Cal tenir en compte, però, l'alt grau d'acceptació que aquest tipus de recerca té en diferents tipus de ciències com l'antropologia, l'etnografia, la pedagogia, la sociologia o la història. En aquest sentit, Van Maanen (1983, p. 9) afirma que:

L'etiqueta de mètodes qualitius no té significat precís en cap de les ciències socials. Com a molt, pot ser vist, com un terme paraigua que cobreix una sèrie de tècniques interpretatives que pretén descriure (...) fets que esdevenen més o menys naturals en el món social. Investigar de manera qualitativa és operar símbols lingüístics i, en fer-ho així, intentar reduir la distància entre indicat i indicador, entre teoria i dades, entre context i acció.

La recerca qualitativa ha desenvolupat, per tant, una identitat pròpia, o potser múltiples identitats pròpies, per la qual cosa no és ja simplement recerca no quantitativa (Flick, 2015).

D'aquesta manera, amb la intenció d'establir un punt de partida s'ofereix una definició genèrica proposada per Denzin i Lincoln (2012, p. 49):

La investigació qualitativa és una activitat situada, que ubica a l'observador en el món. Consisteix en una sèrie de pràctiques materials i interpretatives que fan visible el món i el transformen, el converteixen en una sèrie de representacions que inclouen les notes de camp, les entrevistes, les converses, les fotografies, les gravacions i les notes per a l'investigador. En aquest nivell, la investigació qualitativa implica un enfocament interpretatiu i naturalista del món, la qual cosa significa que els investigadors qualitius estudien les coses en els seus escenaris naturals, tractant d'entendre o interpretar els fenòmens en funció dels significats que les persones els donen.

En aquesta direcció, Taylor i Bogdan (1984) subratllen el paper fonamental de la perspectiva fenomenològica en la concepció de la metodologia qualitativa, ja que la conducta humana, la qual cosa la gent diu i fa, és producte de la manera en què defineix el seu món. Per tant, aquest tipus de recerca, ha de centrar-se sobretot en la persona i en el context que li envolta (De Garay, 1997; Goodson, 2004).

Per a Cook i Reichardt (1986), el valor de l'enfocament qualitatiu recau en la descripció dels fets observats per així interpretar-los i comprendre'ls en el context en el qual es produeixen i en conseqüència poder explicar els diferents fenòmens que els integren.

D'aquesta manera, el mètode interpretatiu és en paraules d'Erickson (1986, pp. 121-122), «un intent de combinar una anàlisi intensa de detalls fins de la conducta i el seu significat, en la interacció social de cada dia, amb anàlisi del context social més ampli (el camp de les influències socials) dins del qual ocorre la interacció personal». És a dir, la recerca qualitativa se centra fonamentalment en l'anàlisi dels processos socials, en el sentit que les persones i els col·lectius donen a la seua vida quotidiana i com això contribueix a la construcció de les realitats socials. Aquest tipus d'estudis segueixen unes pautes de recerca flexibles i holístiques sobre les persones, escenaris o grups, objecte d'estudi, els qui, més que veure's reduïts a variables, són estudiats com un tot, la riquesa i la complexitat del qual constitueixen l'essència del que s'investiga (Berríos, 2000).

Aquest enclavament de definicions ens aboca a dos elements que subjauen amb força dins d'aquesta mena de recerca com són el llenguatge i la subjectivitat que la seua interpretació comporta. La perspectiva qualitativa ens permet a través del llenguatge, enfocar la recerca sobre qüestions subjectives com són els sentiments, les representacions simbòliques, les creences, els valors, les motivacions o els desitjos (Ibáñez, 1985; Penalva i Mateo, 2006). D'aquesta manera, l'essència de la recerca qualitativa radica en l'anàlisi objectiva del significat subjectiu (Ruiz, 2012).

Havent vist els trets més definitoris de les recerques qualitatives i conscients de la dificultat per a trobar un consens unànim respecte a la seua definició, sembla que existeix una major possibilitat d'acord respecte a les característiques que les

conformen (Bogdan i Bilken, 1982; Van Maanen, 1983; Taylor i Bogdan, 1984; Ruiz 2012). Amb la intenció de recopilar aquestes característiques recollim de manera resumida les proposades per Taylor i Bogdan (1986):

1. La recerca qualitativa és inductiva. Això vol dir que gran part de les decisions són preses a mesura que avança la recerca, per la qual cosa les vies d'indagació són provisionals i el disseny mai pot ser definitiu (Penalva i Mateo, 2006). Per tant, se segueix un model de recerca flexible on els investigadors no recullen dades per a avaluar models o teories preconcebuts.
2. Enfocament holístic de l'escenari i de les persones participants que el conformen. Les persones i els escenaris no es redueixen a variables, sinó que s'estudien com un tot en relació amb el seu passat i la situació en la qual es troben.
3. Els investigadors qualitativs són sensibles als efectes que ells mateixos causen sobre les persones que són objecte de l'estudi. S'interactua de manera natural i no per intrusió, al mateix temps que s'intenta reduir al mínim els efectes que aquesta interacció pugui provocar.
4. Es procura comprendre a les persones dins del seu propi marc de referència, ja que es considera essencial experimentar la realitat tal com altres l'experimenten.
5. L'investigador qualitatiu suspèn o aparta les seues pròpies creences, perspectives i predisposicions. Intenta veure les coses com si succeïren per primera vegada, sense donar res per sobreentès.
6. Totes les perspectives són valuoses. L'investigador no busca la veritat, sinó una comprensió detallada de les perspectives d'altres persones.
7. Els mètodes són humanistes. En estudiar a les persones qualitativament, arribem a conèixer-les en el personal i a experimentar el que senten en les seues conteses quotidianes. S'evita la reducció de les dades a equacions estadístiques per a no perdre de vista el matís humà de la vida social
8. Èmfasi a donar validesa a la investigació. Hi ha un interès per la coherència de l'estudi, més que per si s'està en el correcte o no. La

intenció és obtindre un coneixement directe de la vida social; que no estiga basat en conceptes, definicions operacionals ni escales classificatòries.

9. Tots els escenaris i persones són dignes d'estudi. Tots són alhora similars i únics. Són similars quant al fet que en qualsevol escenari o entre qualsevol grup de persones es poden trobar alguns processos socials que poden ser extrapolats a contextos generals; i únics, quan al que cada informant pot oferir.
10. La investigació qualitativa és un art. Se segueixen unes pautes orientadores, però no regles. L'investigador no està a la mercé dels mètodes i les tècniques sinó a l'inrevés.

A fi de delimitar el camp de caracterització, tindrem en compte els paràmetres suggerits per Ruiz (2012), el qual proposa el reconeixement o la manifestació d'almenys una de les característiques que ara es descriuen per a poder parlar d'investigació qualitativa.

La primera de les característiques fa referència a fi de la investigació, en aquest sentit parlem de mètode qualitatiu quan el seu objectiu recau en la captació i reconstrucció de significat.

La segona de les particularitats és el llenguatge, en la investigació qualitativa aquest és bàsicament conceptual i metafòric i tendeix a mantindre's al marge dels números i els tests estadístics.

Un altre dels elements és la recollida de la informació, el mecanisme de la qual no és pautat i tancat sinó flexible i desestructurat. En aquest sentit, el concepte de flexibilitat al·ludeix a la possibilitat d'advertir durant el procés d'investigació situacions noves i inesperades vinculades amb el tema d'estudi, que puguen implicar canvis en les preguntes d'investigació o en la factibilitat del procés (Mendizábal, 2006).

D'acord amb això, un altre dels factors gira al voltant del punt de partida o inici de la investigació. Aquest posa el focus del seu origen en les dades i no en teories o hipòtesis elaborades, per la qual cosa la seua manera de procedir és més inductiva que deductiva.

Finalment, l'última de les característiques té a veure amb l'orientació de la investigació. Sobre la base d'aquest paràmetre s'observa una aposta per una perspectiva holística i concreta en lloc de la generalització i l'absolut.

Dit això, la investigació qualitativa compta amb sèrie d'avantatges (Rodríguez, Gil i García, 1996) que sustenten el seu ús en investigacions com la que ara ens ocupa. En aquest model de conducta, es combina la participació amb la investigació, per la qual cosa es veuen superats els procediments tradicionals de coneixement possibilitant una unió entre la teoria i la pràctica. De la mateixa manera, s'accentua el compromís polític des d'una posició crítica i emancipadora al mateix temps que es genera la necessitat de retornar l'investigat a la població, ja que s'actua des d'una perspectiva comunitària.

A més, el disseny de la investigació qualitativa se sosté en eixos discursius recolzats en arguments específics de caràcter epistemològic, teòric i procedimental, els quals permeten l'adherència a una forma concreta de comprendre la investigació (Salas, Mardones i Ulloa, 2018). Conscients d'aquesta varietat, seguint la proposició de Flick (2015) resumirem una sèrie de trets comuns que envolten la investigació qualitativa i que considerem més rellevants tenint en compte la idiosincràsia de la nostra investigació:

- La Investigació Qualitativa s'interessa per accedir a la informació en el seu context natural i deixant espai per a les particularitats que la conformen.
- La Investigació Qualitativa no pretén establir unes hipòtesis rígides i tancades al principi de la investigació sinó que aposta perquè es desenvolupen i maduren al llarg del procés.
- En la Investigació Qualitativa els investigadors adopten un paper important en el procés d'investigació, bé de manera activa o bé de manera reflexiva.
- La Investigació Qualitativa té molt en compte el context així com els casos que envolten al problema objecte d'estudi.

Amb tot això, queda establert i definit el marc d'investigació qualitatiu sobre el que es sustenta al nostre treball. En aquest sentit, i a mode de resum, s'ha tractat el seu marc paradigmàtic, s'ha realitzat un recorregut pels principals traços

definitoris d'aquest tipus d'investigació per a finalment acabar fent referència a les principals característiques que la conformen i que, per tant, han motivat el seu ús en aquesta tesi.

2.2.3. Mètode biogràfic-narratiu

Baix l'àmplia cobertura de la investigació qualitativa i gràcies a la publicació de nombroses investigacions, (Goodson, 2004; Bolívar i Domingo, 2006; Hernández, Sancho i Rivas, 2011; Cid, Pérez i Zabalza, 2013), es posa de manifest la importància que el mètode biogràfic-narratiu cobra en l'actualitat (Delgado, Llamas i Carreño, 2018). Un increment que segons Bolívar (2011) està tenint lloc en les diferents disciplines que conflueixen en les ciències socials, és a dir, la sociologia, l'antropologia, la psicologia, l'educació...

Basant-nos en aquests arguments a l'hora de justificar el seu ús en aquesta investigació, al llarg d'aquest apartat es farà referència a alguns dels traços més representatius del mètode biogràfic narratiu. En aquest sentit, cal destacar l'abundant i en moltes ocasions confusa literatura que existeix respecte al camp en el qual ens endinsem. Sovint s'empren diferents termes per a referir-se a conceptes idèntics que són definits d'un mode o un altre en funció de l'autor que s'agarre com a referència.

Entre els exemples d'aquesta varietat terminològica i que es repeteixen amb una major assiduitat trobem alguns com a biografies, autobiografies, narratives, investigació biogràfica, mètode biogràfic narratiu, etc. Malgrat aquest ampli ventall de possibilitats coincidim amb Márquez, Padua i Prados (2017) que la preocupació no és tant com ho anomenem sinó quins són els fonaments epistemològics, el coneixement generat i procés democràtic que construïm en les nostres investigacions amb els i les participants i amb la comunitat científica.

D'acord amb l'ara descrit, al llarg d'aquest apartat es realitzarà una aproximació a l'evolució històrica de l'enfocament biogràfic-narratiu, es farà referència als seus principals trets definitoris passant per les diferents maneres de fer investigació biogràfic-narrativa per a finalment establir una connexió amb el treball d'investigació que estem realitzant.

2.2.3.1. Evolució històrica

En la llarga història de les ciències socials l'aproximació biogràfica ha sigut una de les constants que sota perspectives epistemològiques i intencionalitats teòriques diverses, ha arribat a l'actualitat des de procedències disciplinàries diverses i amb un vigor inusitat (Sanz, 2005). Dit això, existeix cert consens a l'hora d'establir que l'origen del mètode biogràfic-narratiu va tindre lloc en els anys 20 del passat segle a l'Escola de Chicago, gràcies a treballs com *El campesino polaco en Europa y América* realitzat per Thomas i Znaniecki (Pujadas, 1992; Hicham i Reyes, 2013).

Paradoxalment, les dècades posteriors van suposar un cert retrocés. Alguns autors com Pujadas (2000) utilitzen termes com declivi o arraconament per a descriure la situació que travessava el mètode biogràfic en favor d'uns altres de tall més estadístic i relacionats amb el conductisme (Hicham i Reyes, 2013). Durant aquests anys, gran part de les universitats i el món acadèmic en general es van adherir a un posicionament científic basat en l'objectivitat i el neopositivisme, deixant al marge altres mirades i advocant pels mètodes quantitius a l'hora de realitzar mostres, obtenir dades i dur a terme processos d'investigació (Burrick, 2010; Desmarais, 2009).

No serà fins als anys seixanta del passat segle amb el treball d'Oscar Lewis (1961), *Los hijos de Sánchez*, que el mètode biogràfic torne a tocar a la porta dels estudis socials (Prat, 2007). D'aquesta manera a partir de la dècada de 1970, s'obri un nou període en el qual té lloc un repunt dels mètodes qualitius en les ciències humanes i socials. Segons Bonafont (2017), és també a partir d'aquest moment que la perspectiva biogràfica va establir-se en un lloc més rellevant en els treballs d'aquells científics socials que advoquen per un estudi més comprensiu dels fenòmens socials, apostant per una mirada sobre la realitat social centrada en les vides individuals i en el significat de l'experiència viscuda, trencant amb l'ideal científic de l'objectivitat i la causalitat.

Durant aquests anys l'Escola de Chicago també reprén el mètode biogràfic per a explicar els canvis que tant en l'àmbit social com polític estaven tenint lloc i autors com Bertaux (1980) destaquen l'aparició de gran varietat de treballs interessats per fets de caràcter social com el feminisme o els moviments obrers. Es pot dir

que sorgeix la necessitat de recobrar la identitat i la subjectivitat en la investigació com un compromís polític i de justícia social (Márquez, Padua i Prados 2017).

Pujadas (2000) assenyala que amb les últimes dècades del segle XX, han repercutit en el quefer acadèmic moviments socials que han denunciat el silenciament sistemàtic al qual les ciències socials han sotmés a dones, llauradors, indígenes, marginats, homosexuals, víctimes de guerres o ancians entre altres col·lectius socials. És a partir d'aquest moment i al costat d'un ampli conjunt de treballs que apunten en aquesta direcció que el mètode biogràfic-narratiu adquireix legitimitat en l'àmbit acadèmic com a metodologia d'investigació (Hicham i Reyes, 2013).

De la mateixa manera, en el que podríem definir com a context espanyol, aquest impacte també va tindre lloc. Una mostra d'aquest creixement es va veure representat mitjançant les diferents tesis doctorals de caràcter biogràfic-narratiu que van tindre lloc entrats els anys 90 (Arias, 2017).

Avui en dia, aquest tipus d'investigació segueix en progressió, ja que el nombre d'articles publicats en revistes d'investigació indica una clara tendència a l'alça (Dotta i Lopes 2013; Chase, 2015; en Márquez, Padua i Prados 2017) i que a més a més també es veu plasmada en l'àmbit de la docència (Morales i Taborda, 2021).

Assenyalar que en el pla educatiu aquest creixement es veu evidenciat a través de diversos estudis (García i Doñate, 2008; Echavarría i Hernández, 2013; Cortés, Leite i Rivas 2014; da Rosa i Baraldi, 2015; Moríña, López, i Molina 2015; Leite, Cortés i Rivas, 2016; Sotos, López i Sánchez, 2016; Domínguez, Ruiz i Medina, 2017; Morales i Taborda, 2021).

2.2.3.2. Principals trets definitoris

La investigació biogràfica narrativa, l'enfocament biogràfic-narratiu (Bolívar, 2011) o la metodologia biogràfic-narrativa (Moríña, 2017) són diferents maneres de referir-se a una mateixa manera de generar coneixement. En aquest apartat, sense la pretensió d'aprofundir en la varietat terminològica que la defineix, s'aspira a mostrar els trets definitoris que caracteritzen aquest tipus d'investigació

i que en conseqüència han provocat que apostem per això a l'hora de dur a terme aquest treball.

Tójar (2006) i Bolívar (2011) afirmen que la investigació biogràfic-narrativa, a més d'una metodologia de recollida/anàlisi de dades, s'ha convertit actualment en una forma legítima de construir coneixement en la investigació social i educativa. Amb la intenció de situar al lector es considera apropiat mostrar el significat dels dos termes que la configuren. Per fer-ho, partim de la definició que el mateix Bolívar (2011) ofereix per referir-se a cadascun dels enfocaments que el componen:

- a. L'enfocament biogràfic es descriu com “la investigació que s'ocupa de tot tipus de fonts que aporten informació de tipus personal i que serveixen per a documentar una vida, un esdeveniment o una situació social, que fa intel·ligible el costat personal i recòndit de la vida, de l'experiència social i identitats, del coneixement adquirit. En ell tenen cabuda totes les metodologies d'investigació en les que la principal font de dades s'extrau de documents biogràfics (personals o institucionals), que donen sentit a accions o trajectòries vitals actuals, passades o futures, a partir de les informacions en les quals es contenen experiències o històries des de la perspectiva de qui les ha viscudes”.
- b. Mentre que l'enfocament narratiu es defineix com “un enfocament d'investigació en el qual es marquen les pautes/formes de construir el sentit, a partir d'accions temporals personals, per mitjà de la descripció i anàlisi de les dades biogràfiques. El relat narratiu és llavors una forma específica de discurs organitzat entorn d'una trama argumental, seqüència temporal, personatge/s, situació, etc.”.

Reprenent la seua consideració conjunta i sentit global de l'enfocament, Chase (2015, p. 59) defineix aquest tipus d'investigació com “una amalgama d'enfocaments analítics interdisciplinaris, diverses perspectives disciplinàries i mètodes tant tradicionals com innovadors, tots girant entorn de detalls biogràfics tal com els narren els qui els viuen”.

Els mètodes biogràfic-narratius prenen atenció a les experiències significatives de la vida diària de les persones, habitualment excloses de la ciència (Van Manen,

2003) i permeten tal com apunta Bolívar (1999, citat per Creus, Larrain i Campaña, 2007), captar la riquesa i el significat dels assumptes humans, com poden ser els sentiments, els desitjos, les creences o els valors que compartim. Aquesta metodologia permet donar veu, dialogar i escoltar les interpretacions que les persones realitzen de la seua pròpia experiència (Susinos i Parrilla, 2008, 2013).

La reconstrucció biogràfica emergeix essencialment d'una persona i del seu testimoni, de manera que el joc d'intersubjectivitats serà una dinàmica inherent i permanentment present (Sanz, 2005). És a dir, el subjecte es col·loca en el centre de la investigació i es pren com a punt de partida el reconeixement de la subjectivitat com a font de coneixement (Iniesta i Feixa, 2006; Ferrarotti, 2007; Prat J., 2007; Burrick, 2010; Desmarais, 2010; Tejero i Torrabadella, 2010; Bolívar 2011; Imaz, 2011).

Aquesta mateixa idea i la importància de la subjectivitat en aquest tipus d'investigació la recull Bolívar (2011) de la següent forma: “Comptar les pròpies vivències, i “llegir” (en el sentit de “interpretar”) aquests fets/accions, a la llum de les històries que els agents narren, s'ha convertit en una perspectiva peculiar d'investigació. La subjectivitat és, també, una condició necessària del coneixement social. El joc de subjectivitats que es produeixen en un relat biogràfic, basat en un diàleg amb si mateix i amb l'orient, a la recerca d'una veritat consensuada, és un procés dialògic, privilegiat de construcció de comprensió i significat” (Bolívar, 2011, pp. 2-3).

En la mateixa línia es considera interessant fer referència al que Moríña (2017) planteja com a senyals d'identitat de la investigació biogràfic-narrativa, ja que entre els seus postulats es troba la inclusió de la subjectivitat en el procés de comprensió de la realitat de la persona que narra la seua història. En aquest sentit, Pujadas (2000, p. 127) parla de:

“fonts de coneixement social que porten aparellada la voluntat d'aprofundir en el que les persones i els grups fan, pensen i diuen amb la finalitat d'assajar interpretacions de la realitat a partir de la subjectivitat individual i grupal, més que a través de sofisticades i deshumanitzadores regles

metodològiques que, sovint, instrumentalitzen la realitat social per a donar eixida a una realitat autoconstruïda i científista”.

D'altra banda, l'autor també proposa com a senyals d'identitat dels estudis biogràfic-narratius el fet que aquests afavoreixen escoltar les veus de persones silenciades en els discursos científics, per tractar-se de grups habitualment oprimits o en situació de vulnerabilitat. És a dir, ens trobem davant un acte d'igualtat, un escenari que dignifica a totes les persones i que en conseqüència contribueix a la justícia social. La gent dels masos de la comarca dels Ports, situada al nord de la província de Castelló, tenen massa coses a contar i motius per a ser admirats com per a romandre en silenci.

Finalment, els altres dos plantejaments de l'autora tenen a veure amb la democratització de la investigació i el plantejament emancipador i transformador que el procés investigador comporta. En aquesta línia Márquez, Padua i Prados (2017) basant-se en Clandinin (2007) descriuen a les persones que participen en el procés d'investigació com a individus biogràfics amb capacitat d'acció i actius constructors de coneixement deixant de considerar-se com a objectes/subjectes d'investigació.

Es podria dir, per tant, que el mètode biogràfic-narratiu aposta per una revaloració de l'actor social, propiciant un testimoni subjectiu que recull els esdeveniments i valoracions generats a partir de l'experiència d'aquest actor. D'aquesta manera, normes, valors, costums, experiències i emocions, de l'actor social i de la comunitat de la qual forma part conflueixen permetent conèixer el context social i històric al mateix temps que es dota de rellevància i sentit.

2.2.3.3. Maneres de fer investigació biogràfic-narrativa: Relat vs Històries de Vida

L'obra de Pujadas (2000) identifica les diferents maneres de fer investigació biogràfic-narrativa. El mateix autor assenyala que al llarg del temps els autors de diferents disciplines i escoles han anat plantejant diferents termes per a referir-se als diferents aspectes i modalitats del gènere biogràfic, oferint definicions poc precises en alguns dels casos. És per això que existeix una terminologia redundant i, a vegades, polisèmica que pot dificultar la comprensió a la qual ens estem referint en cada cas. Els termes més utilitzats en aquest camp són

biografia, autobiografia, història de vida, història personal, narració biogràfica, relat biogràfic, font oral i documents personals.

Per tindre una relació directa amb el treball que ara ens ocupa i per habitualment oferir un major grau de confusió, possiblement per la seua semblança en la llengua anglesa i la seua posterior traducció al castellà, es considera important posar l'accent en la diferència existent entre life story i life history.

D'aquesta manera autors com Bertaux (1999) i Bolívar, Domingo i Fernández (2001), reprenen la distinció proposada per Denzin (1989):

- Life-story (en francès “récits de vie”; en valencià “relat de vida”, “narració autobiografia”, “autobiografia”): narració realitzada pel propi protagonista sobre la seua vida o de determinats aspectes d'ella, que fa per iniciativa pròpia o a requeriment d'un o diversos interlocutors.

- Life-history (en francès, “histoire de vie”; en valencià “història de vida”, “biografia”): narració duta a terme per investigadors com a estudi de la vida d'una o diverses persones que pot presentar diversa formes d'elaboració i anàlisi.

En la mateixa direcció Goodson (1996, citat en Bolívar et al., 2001) distingeix també entre life-story o relats de vida, identificant-ho amb el relat inicial que una persona fa de la seua vida i life-history o història de vida, definint-lo com un relat triangulat, sent un punt del tríode el propi life-story o relat de vida, però veient-se complementat amb els testimonis d'altres persones, fonts documentals, transcripcions o arxius relacionats. És a dir, la història de vida inclou el relat de vida o dit d'una altra manera el relat de vida és necessari per a obtindre la història de vida.

Amb la intenció d'aclarir la terminologia establida pels autors anglosaxons Pujadas (1992) va proposar utilitzar el terme relat de vida per a al·ludir al terme life story i història de vida per a referir-se a life history. El propi Pujadas (2000) assenyala que el primer s'entén com el registre literal de l'entrevista realitzada al subjecte entrevistat i el segon com el resultat o text final que arriba al lector o lectora després del procés d'edició realitzat per l'investigador.

Aquesta matisació encaixa amb la proposta per Goodson i Sikes (2001), els quals afirmen que els relats de vida els conta la persona, mentre que la història d'una vida la construeix qui investiga mitjançant entrevistes i dades documentals al costat de la persona que narra la seua vida. D'aquesta manera, les històries de vida possibiliten llegir entre línies les diferents narracions permetent ser interpretades i contribuir així a l'extracció de conclusions (Martí, Corbatón i Serret, 2015).

Tenint en compte això, en la nostra investigació ens situem en el que Denzin (1989) va plantejar com a història de vida o life-history, perquè estem davant un treball en el qual l'investigador exerceix un rol actiu i reflexiu, en el qual busca la reconstrucció d'una realitat concreta a partir de la interpretació de fonts orals i documentals.

D'aquesta manera tal com proposa Bolívar (2011), l'enfocament biogràfic-narratiu contribuirà a l'exploració de les històries de vida baix la caracterització de cinc postulats:

- Narratiu. El coneixement pràctic, l'experiència o curs de la vida s'expressa per mitjà de narratives que compten amb una argumentació i temporalitat que configuren el relat.
- Constructivista. El relat va més enllà de la representació de la realitat, la construeix tenint en compte les maneres com els humans donen sentit a les seues vides i al seu món.
- Contextual. Les narracions biogràfiques i els episodis que descriuen, només troben sentit dins dels contextos en els quals són comptades i en els quals han tingut lloc: social, cultural, institucional, etc.
- Interaccionista. Els significats s'obtenen i interpreten en funció del context en el qual es desenvolupen i en contínua interacció amb aquests.
- Dinàmic. La dimensió temporal és fonamental en el relat, es construeix i reconstrueix constantment de manera contínua i heterogènia.

2.2.4. Les històries de vida

2.2.4.1. Definicions i justificació del seu ús

Si bé la majoria d'investigadors que han reflexionat al voltant de l'evolució de la investigació qualitativa, i més concretament del mètode biogràfic-narratiu, distingeixen diverses finalitats i períodes quant a la utilització de les històries de vida, actualment aquestes són considerades una perspectiva d'anàlisi única i un enfocament epistemològic per a l'estudi de les realitats socials, convertint-se en una forma legítima de construir coneixement (Amorós, 2017).

A la fi del segle XX ja s'endevinava la seua potencialitat i veus com la de Jones (1983) afirmaven que de tots els mètodes d'investigació qualitativa les històries de vida eren el que millor permetien indagar sobre com les persones creen i reflecteixen el món social que els envolta, ja que brinden un marc interpretatiu a través del qual el sentit de l'experiència humana es manifesta en forma de relats personals que prioritzen les explicacions individuals.

González (2008-2009) les concep com a narratives que realitzen els éssers humans entorn de l'experiència viscuda, atenent les diverses formes, procediments, fins i contextos que la componen. A més, segons Sanz (2005), en elles es conjuguen fonts orals amb fonts documentals personals amb la intenció de captar els mecanismes que subjauen als processos que utilitzen els individus per a donar sentit i significat a les seues pròpies vides i mostrar una anàlisi descriptiva, interpretatiu i crític.

D'aquesta manera, les històries de vida destaquen per la interpretació que l'investigador realitza sobre la vida del subjecte (Mallimaci i Giménez, 2006) i fan referència a un ampli estudi de la vida de la persona que a més del seu propi relat, normalment respectant l'ordre cronològic, també inclou informacions procedents d'altres fonts (Soldevila, 2015).

Per tant, la història de vida constitueix el text final, resultat d'un procés en el qual la iniciativa i el treball recauen en l'investigador i investigadora, però en el qual la persona biografiada té drets de coautoría (Moriña, 2017).

Amb la intenció d'aprofundir al voltant del concepte d'història de vida es fa referència i s'actualitza un elenc de definicions proposat per Corbatón, Martí i Serret (2016):

Taula 2. Relació d'autors i definicions al voltant de les històries de vida	
AUTORS	DEFINICIÓ
Aceves (1994)	Espais de contacte i influència interdisciplinària que permeten aportar interpretacions qualitatives de processos i fenòmens històric-socials.
Marshall i Rossman (1995)	Recollida d'informació subjectiva de la vida sencera d'una persona.
Pineau i Le Grand (1996)	Investigació i construcció de sentit a partir dels fets temporals personals.
Bolívar, Segovia i Fernández (2001)	Narració retrospectiva feta pel protagonista de la seua vida.
Goodson (2004)	Narració situada en un context històric.
Ferraroti (2007)	Una cosa viscuda amb un origen i un desenvolupament, amb progressions i regressions, amb contorns summament precisos, amb les seues xifres i significat.
Lucca i Berríos (2009)	Narració de l'experiència de vida d'un subjecte amb les seues pròpies paraules.
Hernández i Rifà (2011)	Perspectiva autobiogràfica que significa interpretar i reconstruir experiències significatives i posar-les en relació amb els discursos socials i culturals del nostre temps.
Ruiz (2012)	Relats sobre el desenvolupament de la seua vida des del seu punt de vista i en els seus propis termes.
Aguarón (2016)	Recullen totes aquelles experiències que considerem significatives en la nostra trajectòria vital donant-los unitat i propòsit, convertint-se en la nostra identitat.
Arias (2017)	Proporciona informació sobre els fets i costums que indiquen com és una persona i posa de manifest les accions d'un individu com a participant de la vida social mitjançant la reconstrucció de les experiències viscudes.
<i>Font: elaboració pròpia</i>	

Dit això, segons Ruiz (2012) són quatre els objectius que justifiquen l'ús de les Històries de Vida en investigació:

- Captar la totalitat d'una experiència biogràfica. Des de la infància fins a l'actualitat, en el temps i en l'espai.

- Captar l'ambigüitat i el canvi. La vida no és un procés estàtic, és un procés vital en constant canvi i acompanyat de contradiccions, dubtes, falta de lògica... que la història de vida pretén recollir.

- Captar la visió subjectiva amb la qual un mateix es veu a si mateix i al món que li envolta, com interpreta la seua conducta i com atribueix mèrits i responsabilitats a si mateix i als altres.

- Descobrir les claus d'interpretació de fenòmens socials d'àmbit general i històric, que només es poden entendre i explicar a través de l'experiència personal.

Exposats els motius que justifiquen les històries de vida com a mètode d'investigació, cal assenyalar que aquestes han sigut i són utilitzades en multitud de disciplines. En aquest sentit, Atkinson (2007) realitza un interessant recorregut per camps com la psicologia, l'antropologia, la gerontologia, la història o l'educació, àmbits que han apostat per la seua utilització. S'intueix que els seus trets definitoris i mecanismes d'aplicació variaren en funció del camp disciplinari al qual vulguen donar resposta, per la qual cosa en aquest treball s'aprofundeix en les seues possibilitats en l'àmbit educatiu.

El fet de posar el focus en l'àmbit educatiu obri un escenari en el qual les històries de vida juguen un doble paper. D'una banda, el seu vessant com a metodologia d'investigació i, d'altra banda, el seu vessant com a eina pedagògica i en conseqüència la seua contribució a la formació.

Aquest plantejament queda perfectament definit a través de la Association Internationale dones Histoires de Vie en Formation, segons la qual les històries de vida són "pràctiques d'investigació, formació i intervenció, guiades per un objectiu innovador i emancipador, que pretenen compaginar el treball individual del subjecte narrador de la seua vida amb la dimensió col·lectiva pròpia dels éssers humans. Com a investigació, l'objectiu consisteix en la producció de coneixement; com a formació, la meta perseguida és contribuir al fet que els subjectes donen sentit a la seua pròpia vida; com a intervenció, la fi consisteix a contribuir al fet que les persones s'impliquen en l'acció social (ASIHVIF, 2005: 15-16)".

Tenint en compte aquesta definició cal assenyalar que si desgranem els matisos que la descriuen i ens traslладem a l'actual panorama europeu sobre les històries de vida en educació, s'observa que mentre en la xarxa anglòfona de la European Society for the Research in the Education of Adults (ESREA) existeix un accentuat interès per l'ús de les històries de vida com a instrument d'investigació qualitativa, en ASIHVIF l'interès es concentra en l'aplicació de les històries de vida a la formació (González, 2010).

Si bé, el mateix González (2010) apunta a una confluència entre tots dos grups recolzada en la idea que la investigació està fortament impregnada d'un vessant formatiu i al seu torn aquesta es vincula a processos d'investigació basats en la reflexió i la indagació.

Baix el nostre punt de vista i recordant que ens trobem en el pla educatiu, aquesta confluència de tots dos corrents dona origen a un escenari idíl·lic que es nodreix de tot allò que envolta i signifiquen les històries de vida. És per això, que aquesta tesi no pretén establir comparatives de caràcter tècnic i específic sobre les diferències entre tots dos corrents, sinó apostar per una visió de conjunt que permeti enriquir una part de l'altra i al mateix temps convertir-se en una eina molt més flexible, completa i funcional.

Entenem que delimitar la seua definició i simplificar les seues possibilitats d'aplicació en funció de si ens establim en un corrent o en una altra ens tanca la porta a camps d'actuació molts més amplis, atractius i poderosos educativament parlant. Per dir-ho d'una altra manera, triar un corrent o una altra, ens situa en uns paràmetres més o menys concrets que en la pràctica es converteixen en una renúncia o exclusió a certes opcions o possibilitats. El nostre treball s'aparta de l'exclusió i aposta per una confluència que sense desprestigiar els trets identitaris de cada corrent i respectant les seues característiques tècniques, possibilita una concurrència de totes dues en aquells aspectes que puguin ser de major interès en funció de cada situació.

Pineau (1983) en Monteagudo (2010), planteja l'ús de les històries de vida com a instrument d'investigació i de formació, repercutint això per igual en l'investigador, l'educador i en els adults en formació. En la nostra opinió, l'últim dels punts és extrapolable a l'alumnat en general, per la qual cosa va més enllà

d'un ús exclusivament dirigit a la formació de persones adultes. Mostra d'això és el treball *“Les històries de vida com a mètode pedagògic”* realitzat per Corbatón, Martí i Serret (2016), susceptible d'aplicació en els diferents nivells educatius.

Dit això, han sigut diversos els autors que han apostat per un plantejament similar a l'hora de dur a terme pràctiques educatives mitjançant històries de vida en les últimes dècades (Brun, 2001; Dominicé, 1990; Galvani, 1997; Lainé, 2006; Peneff, 1990; Ricoeur, 2000). En l'àmbit espanyol, és en la dècada dels 90 que es realitzen les primeres tesis doctorals de temàtica educativa amb un enfocament biogràfic-narratiu (Arnaus, 1993; Fernández, 1995; González, 1996).

Amb la intenció d'aprofundir al voltant dels pilars sobre els quals se sustenta aquesta confluència considerem apropiat fer al·lusió a la funció investigadora, formativa i testimonial amb la qual segons González (2008-2009) contenen les històries de vida.

En primer lloc, en relació amb la funció de metodologia d'investigació el mateix autor assenyala les històries de vida com una alternativa al positivisme i a la investigació social basada en l'experiment i en l'enquesta estadística al mateix temps que posa sobre la taula el qüestionament del concepte clàssic i restrictiu d'aquest tipus d'investigació i aposta per un acostament entre ella i la ficció literària.

Emmarcats en un context educatiu, Agulló (2010) posa sobre la taula la possibilitat de recuperar el patrimoni històric-educatiu immaterial mitjançant la tècnica de les històries de vida referides als professionals de l'ensenyament. En la mateixa línia Doménech (2017) fa referència a diferents investigacions que s'han dut a terme en l'àmbit educatiu mitjançant històries de vida i que han posat el focus sobre la figura dels docents.

A tall d'exemple se suggereixen alguns treballs com la història de vida realitzada al professor Jaime Alfonso Escalante Gutiérrez (Pari, 2011), el treball de Delgado (2015) sobre els relats biogràfics del professorat sènior de la universitat o el desenvolupat per Leite (2011) sota el títol *“Historias de vida de maestros y maestras. La interminable construcción de las identidades: vida personal, trabajo y desarrollo profesional”*. Paral·lelament també són diverses les investigacions

que han apostat per aquesta tècnica per a tractar altres àmbits relacionats com poden ser l'abandó escolar (Salvà, 2013; Sánchez, 2016) o la inclusió educativa (Echeita, 2008; Portela, Nieto i Toro, 2009).

Tenint en compte aquests preceptes, la funció investigadora es veu manifestada en aquest treball a través de la recuperació del patrimoni històric-educatiu abans descrit, i establint paral·lelismes amb treballs com el de Lewis (1961), ja que comparteixen propòsits com el fet de tindre en compte el món rural i contribuir a donar veu a la gent que habitava en el camp i comptava amb escassos recursos.

En segon lloc, en relació amb la funció formativa, González (2008-2009) assenjala que l'educació d'adults i la formació d'educadors són els dos camps educatius en els quals les històries de vida més han proliferat. En el terreny de l'educació d'adults les històries de vida segons Pineau (1983), possibiliten un enfocament experiencial i democràtic, conjugant investigació i formació, on l'investigador i l'actor es converteixen en col·laboradors mitjançant una relació horitzontal no jerarquizada.

És en aquest context, on les històries contenen un marcat caràcter emancipador. “Les històries de vida pretenen reforçar el poder d'acció del subjecte sobre si mateix i sobre el seu ambient, associant-lo a la construcció dels sabers produïts” (ASIHVIF, 2005 p. 2). D'aquesta manera, aspectes tan importants com prendre consciència del propi aprenentatge així com formar part de processos d'autoformació es posicionen, gràcies a les històries de vida, com a eixos centrals del procés d'ensenyament aprenentatge.

D'altra banda, en el pla de la formació de futurs educadors destaquen treballs sobre docents que emfatitzen en aspectes com l'aprenentatge de la professió, el pensament dels professors o el desenvolupament del currículum (Bolívar, Domingo i Fernández, 2001; González-Monteagudo, 1996; Goodson, 1992; Goodson i Sikes, 2001; Zabalza, 1988), citados en González (2009, p. 214), Hernández, Sancho i Rivas (2011) i Vaillant (2014).

En la mateixa línia, treballs com els realitzats per Butt (1992) han propiciat canvis de plantejament en la manera en la qual els formadors dels nous docents

programen i desenvolupen els seus projectes, dotant-los d'un caràcter molt més experiencial i col·laboratiu.

En tercer lloc, en relació amb la funció testimonial, la qual el mateix González (2008-2009) encasella en un nivell de concreció superior associant-la a la memòria històrica i el testimoniatge social, s'ha convertit en l'actualitat en un tema candent i susceptible de debat.

En aquest sentit, l'ús de testimonis de vida com a instrument d'anàlisi social, compta amb una sèrie d'elements que permeten el reordenament del discurs, atorgant major jerarquia als protagonistes i desbancant les elits del poder del seu habitual lloc preferent (Díaz i Gago, 2006).

És també en aquest context on trobem els millors exemples de la capacitat democratitzadora de l'enfocament biogràfic-narratiu i de l'indubtable caràcter ètic i polític que ho envolta (Bárcena, 2004). La funció testimonial de les històries de vida facilita noves comprensions de la construcció política i social associades a un context històric concret (Goodson, 2004).

La potencialitat del testimoniatge ha d'entrar en els centres de formació, ja que com apunta Soria (2015), les fonts orals, en aquest cas manifestades a través de les històries de vida, permeten allunyar-se de la memorització de fets històrics per a endinsar-se en el coneixement de vivències úniques que humanitzen aquests esdeveniments. En aquest sentit, Chávez i Pagés (2017) afirmen que són escasses les investigacions sobre la formació del professorat per a l'Ensenyament de la història i del pensament històric, al mateix temps que proposen quatre punts clau perquè això tinga lloc: 1) la construcció de la consciència històric-temporal; 2) l'enteniment de les formes de representació de la història; 3) l'afavoriment de l'empatia històrica, és a dir, capacitat per a imaginar el que va ocórrer en uns altres temps; i 4) l'aprenentatge de la interpretació històrica.

Entenem, doncs, que les històries de vida donen cobertura als eixos plantejats pel que el seu ús a l'hora de dur a terme processos de formació relacionats amb la memòria històrica i el desenvolupament del pensament històric es veu afermat,

convertint-se tal com assenyalen Beverley (2000) i González (2006) en un recurs útil per a desenvolupar el treball que ara ens ocupa.

2.2.4.2. Cap a una confluència funcional: alguns exemples

Pineau (1983) fa referència als estrets llaços que comparteixen la investigació i la formació i Chiva i Gil (2018) afirmen que quan es planteja la idoneïtat de qualsevol mètode pedagògic, si el que es pretén és avançar i generar noves situacions d'aprenentatge, sembla encertat reivindicar la retroalimentació existent entre la innovació i la investigació educativa. Aquests plantejaments reforcen la idea de confluència abans descrita i ens encoratgen a defensar la vàlua de les històries de vida a l'hora d'afavorir l'aprenentatge.

De la mateixa manera, tenint en compte la legislació educativa actual, a partir de la qual es percep un clar enfocament competencial de l'aprenentatge, capaç de donar resposta a la necessitat d'una formació integral que tinga en compte l'àmbit personal, l'interpersonal i professional (Zabala i Arnau, 2007; Chiva i Martí, 2016), les històries de vida es presenten com una proposta metodològica que dona resposta a dites demandes.

La justificació legal a aquest plantejament la trobem en la LOMLOE (Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació) quan fa referència a un canvi metodològic que situa a l'alumnat com a element actiu en el procés d'aprenentatge així com quan aposta per un aprenentatge per competències que ha d'afavorir la vinculació entre la formació i el desenvolupament professional.

D'aquesta manera, el treball que ara ens concerneix pretén mostrar com a partir d'una proposta d'innovació pedagògica es pot conèixer el nostre passat educatiu. Això és, fer ús de les històries de vida com a mètode d'investigació i també d'aprenentatge a l'hora de conèixer la realitat educativa de la Dena dels Llivis de Morella.

Immersos en aquest context que conjuga investigació i formació, es considera convenient fer referència a treballs o estudis similars i que en conseqüència donen força i recolzen la nostra proposta.

Per les seues semblances tant temàtiques com metodològiques, cal destacar el treball realitzat per Sonlleva i Velasco (2019), l'objectiu del qual consisteix a superar la visió de la història de l'educació entesa com una disciplina del passat, per a passar a establir un diàleg entre l'educació pretèrita i l'actual. Per a aconseguir-ho, proposen una experiència realitzada per 83 estudiants de Magisteri de la Facultat d'Educació de Segòvia en la qual s'analitza la influència que el projecte ha tingut en l'alumnat així com els sentiments generats a través de les fonts orals i el bagatge d'aprenentatge que els ha suposat per a la seua futura professió.

Els autors de l'article assenyalen les potencialitats de la història oral en l'àmbit educatiu basant-se en autors com Maizkurrena (2008) i Benadiba i Plotinsky (2008), a la vegada que destaquen com les fonts orals ofereixen l'oportunitat d'aproximar als estudiants cap a processos d'investigació.

Els resultats de l'estudi posen de manifest com aquesta forma de procedir es converteix en una eina que contribueix a despertar la mirada crítica dels estudiants així com millorar el seu coneixement sobre la història de l'educació (Sonlleva i Sanz 2019), característiques que tenint en compte el marc teòric exposat anteriorment es poden inferir a les històries de vida.

Mostra d'això és que en els darrers anys aquesta projecció s'ha vist accentuada, fins i tot podríem dir consolidada, a través especialment de les cinc trobades celebrades sota el títol "Historias de vida en Educación".

El juny de 2010 es van celebrar a Barcelona les "*I Jornadas de Historias de Vida en Educación. Cuestiones epistemológicas, metodológicas, éticas y de formación*"¹, en les quals es va debatre sobre les contribucions que van realitzar els diferents participants i es van posar els fonaments per a crear una comunitat crítica que compartira i debatera la perspectiva de les històries de vida en educació (Hernández, Sancho i Rivas, 2011).

¹ Aquestes jornades van ser organitzades pel grup d'investigació Esbrina, Subjectivats i Entorns Educatius Contemporanis (2009SGR 0503) de la Universidad de Barcelona. Disponible en <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/15323> (Recuperat el 4 de febrer de 2020).

Un any més tard a Màlaga, van tindre lloc, les “*II Jornadas de Historias de Vida en Educación. Sujeto, Diálogo y Experiencia*”². Aquestes es van estructurar al voltant de quatre eixos: L'espai del subjecte que investiga/investigat; L'espai del diàleg amb les històries; L'espai de l'entrevista i Els espais de l'experiència. L'ampli conjunt de treballs presentats va escenificar el ventall de possibilitats que aglutinen les històries de vida i la seua anàlisi va contribuir a enriquir el debat i la reflexió.

Les “*III Jornadas de Historia de Vida en Educación. Una Construcción de Conocimiento a partir de Historias de Vida*”³, es van celebrar a Porto a la fi del 2012. El seu desenvolupament va discórrer al voltant dels següents punts: la generació de coneixement en la investigació sobre històries de vida; fossats i nexes entre la investigació biogràfica i la investigació en històries de vida; la investigació en històries de vida i la formació del professorat; i les històries de vida i la necessitat d'altres relats per a l'escola.

Les “*IV Jornadas de Historias de Vida en Educación*”⁴ van esdevindre l'any 2013 i aquesta vegada el pes de l'organització va recaure a Sant Sebastià. Les diferents contribucions van pivotar respecte a tres línies de discussió: el posicionament polític i social de l'investigador que fa històries de vida; el relat col·lectiu: reelaboració dels relats, reflexionant entre tots; i accions sobre les quals prendre consciència.

Per últim, l'any 2015, a Almeria, van tindre lloc les “*V Jornadas de Historias de Vida en Educación. Voces silenciadas*”⁵. En aquesta ocasió es va apostar per aprofundir en el paper de les històries de vida en la investigació sobre els col·lectius menys afavorits de la societat. Els tres eixos enfront dels quals van girar les jornades van ser els contextos de marginació sociocultural, la

² Aquestes jornades van ser organitzades pel grupo ProCIE, Profesorado, Cultura e Institución Educativa (HUM 619), Universidades de Málaga y Almería. Disponible en <http://hdl.handle.net/2445/32345> (Recuperat el 4 de febrero de 2020).

³ Aquestes jornades van ser organitzades pel CIIE, Centro de Investigação e Intervenção Educativas, de la Universidad de Oporto. Disponible en <http://hdl.handle.net/2445/47252> (Recuperado el 4 de febrero de 2020).

⁴ Aquestes jornades van ser organitzades pel grup d'investigació ELKARRIKERTUZ, Innovación, cambio y transformaciones culturales y educativas (IT 563-13), de la Universidad del País Vasco.

⁵ Estas jornadas fueron organizadas por el Grupo ProCIE, Profesorado, Cultura e Institución Educativa (HUM 619), Universidades de Málaga y Almería. Disponible en <http://hdl.handle.net/10835/3766> (Recuperado el 4 de febrero de 2020).

segregació vinculada al gènere i la relacionada amb les diferències culturals. Aquest marc va permetre abordar àmbits com el fracàs escolar, la construcció de la identitat docent, la marginació sociocultural i de gènere, el medi rural, la interculturalitat o la inclusió (Márquez, Prados i Padua, 2015).

Dit això, amb la intenció de continuar aprofundint, és interessant tornar a fer referència al treball de Corbatón, Martí i Serret (2016), el desenvolupament del qual s'endinsa en el vessant formatiu de les històries de vida. Emmarcat en una obra que opta per la renovació pedagògica com a resposta a les demandes i compromisos que reclama l'educació del segle XXI (Chiva i Martí, 2016) el treball citat destaca que les històries de vida com a eina pedagògica contribueixen a la consecució d'objectius com poden ser desenvolupar l'autonomia personal, aprendre a escoltar, iniciar-se en la investigació qualitativa o aprendre des de l'experiència de vida d'una altra persona. Emfatitzant en l'ús de la memòria i la importància dels successos passats per a millorar el present, les històries de vida com a mecanisme d'aprenentatge parteixen de la necessitat d'establir una relació entre l'escola, és a dir, coneixements que s'aprenen, i la societat, realitat en la qual es conviu (Corbatón, Martí i Serret, 2016).

Com a exemple de l'explicat, els citats autors descriuen una experiència universitària en la qual les històries de vida es conceben com una metodologia innovadora a l'hora de possibilitar el procés d'ensenyament-aprenentatge. Entre les seues conclusions destaca la relació que s'estableix entre la teoria i la pràctica així com la importància d'establir una connexió amb la realitat.

Un altre exemple d'aplicació pedagògica de les històries de vida en un context universitari, concretament en la Universitat Jaume I de Castelló, la trobem en el projecte d'I+D finançat per la Generalitat Valenciana en la convocatòria de l'Ordre 6/2015 de 9 de setembre de 2016, sota el títol oficial: "L'aprenentatge-Servei i les històries de vida en la formació dels i les futures mestres: innovació metodològica en la Universitat Pública".

El treball "Aprendizaje-servicio universitario: Modelos de intervención e investigación en la formación inicial docente" (Chiva i Gil, 2018) es fa ressò d'aquest projecte i en un dels seus capítols els autors Martí, Corbatón i Serret

(2018) fan referència a les històries de vida com a estratègia metodològica a l'hora d'afavorir uns aprenentatges més significatius, transferibles i duradors.

Si bé, el que podríem identificar com la llavor de les investigacions descrites radica en una experiència d'innovació docent que des de fa uns anys s'està duent a terme en la Universitat Jaume I de Castelló. L'alumnat de primer dels Graus de Mestre i Mestra d'Educació Infantil i Primària d'aquesta universitat i concretament en l'assignatura d'Història de l'Educació, utilitza les històries de vida de docents jubilats per a afavorir el seu aprenentatge. D'aquesta manera és el propi alumnat qui porta a terme el procés que comporta la realització d'una història de vida i al seu torn formar part en primera persona de l'aplicació d'una estratègia metodològica innovadora.

Així, tot el descrit anteriorment té necessitat de veure's reflectit en la realitat, de ser aplicat i en conseqüència tindre arguments per a debatre sobre la seua finalitat i raó de ser. És per això, que amb la intenció de concretar i posar de manifest aquesta aplicació pràctica es considera oportú aportar evidències que així ho acrediten.

Amb aquesta finalitat, es proposen treballs com “Freinet en la enseñanza de los maestros del siglo XXI” (Serret, Martí i Corbatón, 2016a) o “Las historias de vida en la formación de maestros de educación infantil” (Serret, Martí i Corbatón, 2016b).

En el primer dels treballs s'estableix connexió entre els postulats freinetians, fonamentals per a aconseguir un model educatiu que responga a les demandes pedagògiques del segle XXI, i la seua translació a la pràctica mitjançant la utilització de metodologies innovadores com són les històries de vida. Cal assenyalar que després de la realització d'aquestes és molta la informació de la qual es disposa. Amb la finalitat de debatre, compartir i reflexionar sobre les històries de vida, es recullen les opinions i punts de vista de l'alumnat.

La segona de les investigacions, per la seua part, recull els efectes que les històries de vida de mestres jubilats tenen en la formació dels futurs docents d'educació infantil. És a dir, pretén conèixer les percepcions i sensacions que aquest tipus de pràctiques generen en l'alumnat.

Per a dur-ho a terme, es van desenvolupar grups de discussió entre l'alumnat de l'assignatura d'Història de l'Educació. Aquesta tècnica té lloc de manera grupal (Domínguez, Vicente i Cohen, 2012) i permet comprendre un fenomen des de la perspectiva dels propis implicats (Sánchez i Murillo, 2010). Després de l'anàlisi dels grups de discussió es va concloure que les històries de vida afavoreixen l'aprenentatge tant professional com personal dels futurs docents.

Amb tot això, tenint en compte tot el descrit i basant-nos en els articles mostrats, considerem que ens podem referir a les històries de vida com a una eina que permet obtenir informació i generar coneixement. En ella es conjuguen investigació i formació, retroalimentant-se ambdues i possibilitant un complex engranatge d'aprenentatge, podent-se aplicar en diferents situacions i contextos i comptant amb un fort valor pedagògic.

Acabar aquest apartat dient que al llarg d'aquesta tesi es mostra un recorregut construït a partir dels diferents camins que possibiliten les històries de vida. Partint de la fonamentació teòrica i aprofundint en les seues possibilitats investigadores i formatives es justifica la idoneïtat de les històries de vida com a mètode pedagògic. Mitjançant les diferents experiències universitàries descrites es percep tota una manera de procedir, des de l'encasellament en una àrea (sense oblidar el seu potencial interdisciplinari; en els treballs mostrats té lloc en l'àrea d'Història de l'Educació, però la seua aplicació pot dur-se a terme en altres àmbits), la possibilitat de desenvolupar-se de manera cooperativa, fins als efectes i repercussió que genera en l'alumnat.

Amb la intenció de seguir aquest camí, a continuació s'ofereix un exemple concret d'aplicació; conèixer i aprendre sobre la realitat educativa que tenia lloc a l'escola dels Llivis de Morella.

2.3. L'escola Masovera: més enllà de l'escola Rural

L'escola masovera és una manifestació fonamental - en alguns territoris d'Espanya, des de Galícia a l'interior de Catalunya i del País Valencià - de l'escola rural. Aquesta segona es troba encara totalment vigent i cal considerar la seua definició des de tres paràmetres: el teòric i social (Santamaría i Sampedro, 2020), el dels exemples històrics (Sembra 2011), i el de la creativitat actual (les xarxes socials, com, per exemple, l'espai Maestra de pueblo).

En primer lloc, l'escola rural és fonamental dins els processos socials de la ruralitat i la nova ruralitat, amb els seus components pedagògics i socials. Així, segons l'estudi de resultats de Santamaría i Sampedro (2020), a partir de revisió sistemàtica de literatura científica publicada en bases de dades fins al 2019, els temes i els plantejaments sobre l'escola rural, abasten tant les limitacions i les propostes de l'escola rural, com les relacions entre l'escola, les famílies i la comunitat rural; entre les quals, la marginalitat econòmica i simbòlica del mig rural, i alhora, les potencialitats com a espai d'innovació pedagògica i dinamitzadora de les comunitats rurals. I per tant, planteja el repte de la formació, les necessitats i les contribucions del professorat.

En segon lloc, dos àmbits d'història social i de l'educació del País Valencià- especialment per la primera etapa de l'Escola dels Llivis-, permeten posar en valor i contextualitzar la vida dels docents i de l'estudiantat, i de la societat de Morella i les comarques rurals, i experiències històriques de la República. L'un, l'acció social dels mestres i les mestres de les Misiones Pedagógicas. En el cas valencià, se'n pot destacar l'exemple d'Enriqueta Agut, participant representativa de la delegació valenciana, en les accions dutes a terme a Manzanera, Narboneta, Sinarcas, i Bronchales sobre les mestres valencianes (Agulló, 2020). I l'altre, els mestres i les mestres de les d'escoles rurals embarcats en la Renovació pedagògica, i la modernitat. Així, la fonamental expansió de les tècniques Freinet i l'Escola activa, com testimonia l'obra pedagògica d'Enric Soler Godes, entre els anys 1923-1938 (a Chantada de Lugo, a Ortells, Sant Joan de Moró: un dels màxims exemples d'eixe període històric són les temàtiques i les tècniques abordades pels xiquets de l'escola de Sant Joan de Moró, publicats en el volum d'escriptura de xiquets, Sembra, ed. 2011).

Per últim, ara mateix, en l'àmbit social i educatiu, cal subratllar la rellevància i la transcendència social de les vivències creatives, pedagògiques, socials i molt actuals. Així, resulta ben indicatives les orientacions comunicatives de l'espai de Maestra de Pueblo (consulta on line 2023⁶), fàcilment detectable des de les qüestions plantejades en els continguts. Entre elles, en subratllem algunes, que considerem - per raons socials, pedagògiques, didàctiques - fàcilment traslladables als reptes i dificultats testimoniades en les entrevistes de la nostra tesi.

Fets aquests incisos es pretén contextualitzar l'escola rural, si més no, la nostra investigació va un pas més enllà i posa el focus en una de les seues manifestacions menys conegudes: l'escola masovera.

⁶ <https://www.educaciontrespuntocero.com/entrevistas/maestra-de-pueblo/>

3. DISSENY METODOLÒGIC DE LA INVESTIGACIÓ

3.1. Veus de la investigació

El testimoni de les persones que van viure en primera persona l'educació a l'escola dels Llivis és l'eix principal sobre el qual pivota aquesta investigació. D'aquesta manera, són un total de set persones entrevistades les que han contribuït a posar veu a un temps i a una forma de vida que ens ajuda a descriure com va ser l'educació a la zona dels Llivis de Morella.

Per un costat, comptem amb els relats d'Amadeo Ramia i Leonila García com a alumnat del que nosaltres hem identificat com la primera part de l'escola dels Llivis, és a dir, des de l'any 1936 fins a l'any 1938. I per l'altre costat, amb el testimoni d'Ángeles Montserrat, Noel Pascual i Conchita Ripollés com a alumnes de la segona part, etapa compresa entre els anys 1956 i 1974. Cal assenyalar que en aquesta segona part sumem també les veus de les mestres Carmen Vidal Pérez i Julia Sabater Conesa.

D'altra banda, tot i que de manera breu, per tal de donar força alguns dels aspectes tractats en determinats moments també es compta amb les aportacions de: Manuel Pitarch, veí de Morella i alumne de l'escola de la Fàbrica Giner, Concha Pascual Llorca, mestra a l'escola dels Llivis, Josefina Milián Puig, neta de José Puig Ripollés el qual va ser mestre de Leonila García al mas de la Torre Escuela i José Antonio Aguilar Sorribes, que tot i ser nomenat mestre en l'escola dels Llivis, mai va arribar a prendre possessió.

3.2. Desenvolupament de les entrevistes

Basant-nos en allò que s'ha descrit en l'apartat de fonamentació teòrica, s'ha optat per les històries de vida com a mecanisme a l'hora de revivre aquella realitat. En aquest sentit, hem tingut en compte alguns processos de recerca fonamentals en el reconeixement de la memòria oral pedagògica i vital de la generació de la República; essencialment el treball sobre l'acció i l'herència de Matilde Escuder, una estudiant, mestra i exiliada de la comarca dels Ports (Martí, 2018). D'aquesta manera, les entrevistes realitzades als i les protagonistes s'han convertit en la principal font d'informació d'aquest treball.

Les fases a l'hora de portar a terme les diferents entrevistes han sigut:

1. Contacte amb la persona entrevistada.
2. Preparació del lloc, el moment i la situació.
3. Realització de l'entrevista.

En primer lloc, es contactava amb la persona amb la qual es portaria a terme l'entrevista i se li explicava en què consistia el projecte. Aquest primer contacte servia per establir relació amb l'entrevistat, comentar possibles dubtes i propiciar de manera més o menys intencionada que la persona protagonista començara un procés de memòria i record. Cal recordar que els entrevistats i les entrevistades compten amb una edat relativament avançada i que el gros de la investigació es centra en els seus primers anys de vida o en la joventut. Per tant, aquest primer contacte comptava amb una gran importància, tant pel que fa als formalismes a l'hora de portar a terme una investigació d'aquestes característiques com pel que fa a la riquesa de la investigació.

En segon lloc, tant el moment com el lloc de l'entrevista, s'establia el dia que es contactava amb la persona. Totes les entrevistes es van portar a terme una setmana o dues després des del dia de contacte, tenint en compte l'agenda i disponibilitat d'entrevistats i de les entrevistades. Així, totes les entrevistes es van portar a terme en el lloc de residència de les persones protagonistes a excepció de Leonila que ens vam desplaçar fins al mateix mas dels Llivis per tal de dotar l'entrevista de major singularitat i riquesa. Aquest fet va propiciar l'explicació in situ de molts dels espais i va afavorir la capacitat de memòria i record que a la pràctica es va traduir en multitud d'anècdotes, rialles i alguns instants d'emocions.

Dit això, en el cas d'Amadeo Ràmia i Ángeles ens vam desplaçar fins a les seues residències de Morella. Pel que fa a Julia Sabater i Carmen Pérez vam anar fins a Castelló i Vila-Real respectivament. Per últim vam visitar els masos d'Agustino i el Valent, tots dos al terme de Morella, per tal d'entrevistar a Noel Pascual i a Conchita Ripollés.

Per últim, en relació amb la realització de les entrevistes, aquestes s'han dut a terme de manera presencial i s'han enregistrat amb gravadora d'imatge i so o gravadora de so. En algunes ocasions els entrevistats han preferit guardar la

seua intimitat i únicament comptem amb la locució. Cal assenyalar, a que l'hora de realitzar l'entrevista es signava un document de cessió d'imatge que al mateix temps garantia la no utilització de la informació sense autorització de l'entrevistat o fora del marc de treball.

D'altra banda, pel que fa al desenvolupament de les entrevistes s'ha caracteritzat per portar-se a terme de manera natural i espontània, facilitant el record i la reflexió. Comptant amb una organització semiestructurada i un caràcter inductiu, s'iniciaven amb preguntes obertes i es deixava que les respostes fluïren a partir dels records i les experiències viscudes per part dels entrevistats. Si més no, per tal d'aprofundir en determinats aspectes o aclarir temes que podien ser ambigus, en ocasions era convenient tornar a formular certes qüestions o preguntar sobre temes que sorgien a mesura que avançava el relat i que es consideraven de rellevància.

És per això que tot i el caràcter inductiu, obert i flexible de les entrevistes també es feia ús d'un guió per temes generals que anava configurant-se i desenvolupant-se en funció de les característiques d'expressió de l'entrevistat (capacitat de record, organització temporal dels fets relatats, aprofundiment en certs temes...) i que responia al següent patró:

- A. Biografia
- B. Escola
- C. Vida personal
- D. Idees i evolució personal

3.3. Desenvolupament de les transcripcions

Finalitzada l'entrevista arribava el torn de les transcripcions. La transcripció de les entrevistes s'ha dut a terme de manera més o menys literal, la qual cosa ha permés mantenir l'estil natural d'una conversació i dotar la investigació de major singularitat i realisme. No obstant això, som conscients, tal com apunta Domínguez (2021), que en ocasions les explicacions orals deixen oracions inacabades, reformulacions, repeticions innecessàries i referències inexactes que poden perjudicar la claredat de les explicacions. Per aquest motiu, s'ha

intentat trobar un equilibri entre respectar al màxim l'expressió dels entrevistats i les entrevistades i al mateix temps oferir una narració el més àgil possible.

Dit això, a l'hora de reconstruir el que va ser la història de l'educació als Llivis s'ha emprat el relat dels protagonistes per tal d'establir un continuu que donés cos i sentit a la història general de l'escola. Amb altres paraules, aproximar-nos a la història de vida de l'escola dels Llivis mitjançant la veu dels seus protagonistes.

És per això, i per motius evidents d'espai i temps, que únicament s'han transcrit aquells fragments que feien referència a l'escola dels Llivis o aquells aspectes que mantenien relació amb la mateixa i en conseqüència ajudaven a matisar i enriquir mitjançant les particularitats i punts de vista dels entrevistats la visió general de l'escola.

Al mateix temps, tal com s'observa en la investigació, tot i que la informació transcrita s'ha organitzat segons la temàtica a la qual feia referència, en algunes ocasions s'ha preferit mantenir la cronologia dels esdeveniments. A tall d'exemple, les referències a la metodologia es fan en funció de la mestra que ocupava l'escola en el moment que es descriu i no totes a la vegada. El mateix passa en referència a altres aspectes com la relació amb les famílies, la matança, etc.

A més, cal assenyalar que tot i la visió de conjunt que s'ofereix de l'escola, amb la intenció de donar realisme al relat, sovint també apareixen anècdotes o peculiaritats dels entrevistats i les entrevistades que contribueixen a l'enriquiment global.

En realitat, un aspecte fonamental de la recerca de la tesi és la recuperació directa i audiovisual del corpus de treball. I en tot cas, en la tècnica de l'entrevista, tant directa com gravada, amb testimoni sonor o audiovisual, conflueixen manifestacions fonamentals de diversos àmbits comunicatius i de recerca: (a) la història oral; (b) l'oralitat com a màxima expressió del llenguatge; (c) la història social i de l'educació; (d) la documentació real, i especialment dels testimonis personals, de les "veus" silenciades o de sectors socials oprimits o menystinguts (Miralles 1985, Ong 1987, Olson i Torrance 1991). Per això, les expressions

discursives de les vivències dels protagonistes vinculats al territori (alumnes i mestres), amb les seues manifestacions d'emoció, record, dubte, memòria compartida, sensibilitat... formen part de l'anàlisi del treball.

Per últim, cal assenyalar que per a la identificació dels diferents relats amb el corresponent protagonista, cada fragment apareix acompanyat de la primera lletra del seu nom. En aquells casos que la primera lletra coincidia, s'ha emprat la primera lletra del cognom també. Així, la codificació que apareix al llarg de la tesi és la següent:

- Amadeo Ramia Prats (A.R.)
- Leonila Garcia Prades (L)
- Carmen Vidal Pérez (C.V.)
- Julia Sabater Conesa (J)
- Ángeles Montserrat Pitarch (A.M.)
- Noel Pascual Ortí (N)
- Conchita Ripollés Ramia (C.R.)

3.4. Aspectes lingüístics de les transcripcions

Cal recordar que les entrevistes s'han portat a terme en un context informal, possibilitant l'expressió natural i espontània dels protagonistes. Emmarcats, per tant, en un registre col·loquial de la llengua consideràvem apropiat fer referència a certs aspectes no normatius de la mateixa que s'observen en les transcripcions. La intenció d'aquest treball no és recollir les particularitats del dialecte morellà, però sí fer-se ressò d'una manera de parlar que compta amb certs matisos que sens dubte donen naturalitat i riquesa a la narració. A continuació, s'exposen exemples que mostren el tractament d'aquests aspectes lingüístics:

- Quan així ho pronunciaven els entrevistats s'ha mantingut la caiguda de sons dins d'una paraula com és el cas de *tamé* per *també* o *atra* per *altra*.
- La preposició *per a* és pronunciada en la majoria d'ocasions *pa*, per la qual cosa s'ha transcrit d'aquesta manera.

- Paraules que difereixen respecte al mot normatiu com a l'adverbi *aixina*, el connector *pos* o el pronom *nosatros*, (també *natros*) s'han deixat en la forma col·loquial.
- Les formes dels pronoms que tendeixen a ser usats en forma plena davant del verb en comptes de la forma reforçada s'han transcrit segons l'ús de la forma oral: *mos* va...
- S'han deixat les terminacions verbals en -e de la tercera persona del singular com, per exemple: *cantave*, *ell havie vingut*, *m'haguere agradat*...
- Manteniment de les formes verbals: *fee* enlloc de *feia*, *tenie* enlloc de *tenia*, *veem* enlloc de *veiem*...
- Paraules pròpies de la zona com poden ser *minguà* (descens), *alego* (aviat), *correnta* (habilitat), *arabogà* (breu intermitència de pluja o neu)... s'han conservat com a riquesa de la varietat lingüística del territori.
- Paraules incorporades a la parla col·loquial que provenen del castellà i que no han sigut substituïdes. Són exemples els mots *bueno*, *recreo*, *claro*, *entonces*, *hasta*, *antes*, *detrás*...

3.5. Bases per a la realització de les històries de vida

És en aquest moment, una volta realitzades les entrevistes i les posteriors transcripcions quan l'investigador disposa de tots els elements. Al context, a la literatura científica, a la documentació dels arxius, calia sumar la veu (opinions, punts de vista, sentiments...) dels protagonistes de la realitat sobre la qual es pretén aprofundir. És aleshores, quan realment comença la tasca essencial de la persona investigadora; s'està ja en disposició de llegir entre línies, interpretar tota la informació obtinguda i generar les històries de vida de les persones entrevistades. La suma de totes elles ens donaran com a resultat final l'objectiu que persegueix aquesta investigació, la història de vida de l'escola dels Llivis. Acabar aquest apartat assenyalant que a causa de la naturalesa del treball ha sigut especialment rellevant la informació consultada en l'Arxiu Històric Municipal de Morella (AHMM).

4. L'ESCOLA DELS LLIVIS

4.1. PRIMERA PART DE L'ESCOLA DELS LLIVIS (1936-1938)



Els Llivis



La primera escola dels Llivis estava ubicada a l'ermita de Sant Pere

4.1.1. Testimonis protagonistes

A continuació gràcies a les veus d'Amadeo Ramia Prats (A.R.) i Leonila Garcia Prades (L) es mostra la realitat educativa de l'escola dels Llivis de Morella durant el primer dels períodes que va romandre oberta, és a dir, des de l'any 1936 fins l'any 1938.

AMADEO RAMIA PRATS

Amadeo va nèixer el 2 de gener de 1927 al mas de la Giroveta. La seua escolarització, tot i ser escassa, va tindre lloc a l'ermita dels Llivis. Es va casar amb la castelfortina Pilar Tena Sorribes i el matrimoni va tindre tres fills: Delfin, Artemio i Vallivana. Al llarg de la seua vida va desenvolupar tasques relacionades amb l'agricultura i la ramaderia.

*El mestre te die açò no ho tens bé,
però no te die on tenies el fallo,
l'havies de trobar tu. Si t'ho die no
tenie gràcia, perquè no aprenies
(A.R.)*



LEONILA GARCÍA PRADES

Leonila va nèixer el 29 de juny de 1931 al mas de Cardona. La seua escolarització va tindre lloc als masos dels Llivis i de la Torre Escuela. Es va casar amb Manuel Segura Troncho i les seues filles són Sara i Mari Carmen. Durant els primers anys va viure com a masovera al mas de Donís amb la seua



família, però al poc temps de casar-se va desplaçar-se a viure a Morella on va regentar una carnisseria.

*Per lo que m'han anat contant i lo poquet que
recordo, els meus primers anys de vida van ser
molt moguts, en cinc anys vaig canviar tres
vegades de casa. Vaig nèixer al mas de
Cardona, al mig any vaig passar a viure als Llivis
i després de cinc anys allí, vam marxar cap a
Donís (L)*

4.1.2. Contextualització

4.1.2.1. Aproximació geogràfica

La comarca dels Ports es troba en la confluència de les Serralades Catalanes i el Sistema Ibèric i la seua orografia alberga altituds que van des dels 600 metres en les zones més baixes fins als 1656 metres en el seu punt més alt, el cim d'Els Mollats (Moleta del Tossal) situat al terme de Vilafranca tocant els límits amb l'Aragó. Així doncs, són moltes les serres que dibuixen el seu paisatge i diverses les moles i cims que li donen forma. Entre aquests últims en destaquen uns quants que es troben al voltant dels 1.300 metres d'alçada com ara el Tossal dels Tres Reis (1356 m.), l'Arriello (1316 m.), els Fusters (1293 m.), el Moixacre (1275 m.), Torre-miró i Regatxolet (1259 m.) o el Tossal Gros (1253 m.) (Devis, 2017).



La Comarca dels Ports es troba al nord del País Valencià⁷

⁷ Mapa extret de: <https://comunica.gva.es/es/detalle?id=368980826&site=174859783>

La majoria dels rius i rambles fan cap al Bergantes, principal riu de la comarca. Aquest és afluent del Guadalop, que al seu torn, ho és de l'Ebre. La principal peculiaritat del Bergantes recau que segueix una orientació cap a l'interior peninsular, és a dir, està orientat a l'inrevés que la resta del País Valencià. Altrament, a la part més oriental de la comarca neixen altres rius com el Cérvol, el qual naix als peus de Torre-miró, que van a parar directament al mar Mediterrani. En línies generals la comarca compta amb un bon nombre de fons que garanteix el proveïment d'aigua, tot i que en els últims anys, els canvis climàtics i ecològics han desmillorat la seua quantitat i qualitat (Ripollés, 1955).

Atenent a criteris d'organització administrativa la comarca dels Ports es situa al nord de la província de Castelló, actuant com eix d'intersecció entre els regnes de València, Catalunya i Aragó. Actualment, els municipis que l'integren són Castellfort, Castell de Cabres, Cincorres, Forcall, Herbers, La Mata, Morella, Olocau, Palanques, Portell, Sorita, La Todolella, Vallibona, Vilafranca i Villores.



L'escola en la qual es centra la nostra investigació es troba ubicada en el terme de Morella. Aquest amb un total de 387'68 km² segons Valle (1955) és el més extens de la província de Castelló, establint els seus límits al nord amb els termes de Sorita i Torre d'Arques (aquest segon pertanyent a la província de Terol); al nord-est, els termes d'Herbers i Castell de Cabres; a l'est, els termes de Vallibona

i Xert; al sud-est, el terme de Catí; al sud, el terme de Catí i d'Ares; al sud-oest, el terme d'Ares i de Castellfort; a l'oest, els termes de Cincorres i Forcall; i al nord-oest, els termes d'Ortells i de Palanques.⁸

Com no podia ser d'altra manera el pas de l'home ha deixat petjada en aquest extens territori i possiblement els masos, sense oblidar les parets de pedra en sec i els abancalaments, elements que més endavant s'aborden, siguen l'element que millor ho acredita. Mas (en plural, masos), terme que deriva del llatí *mansus* i que significa romandre, és el nom que reben les explotacions agràries de tipus tradicional, incloent les terres i els edificis tan agrícoles com de residència (Andrés, Troncho i Sorribes, 2017). D'aquesta manera, tal com apunta Tena (2015) tot i les variacions produïdes per adaptar-se a cada moment històric, el mas ha anat combinant i complementant la seua funció agrícola i ramadera amb la de residència i emmagatzematge.

La comarca dels Ports, i concretament el terme Morella amb més de 300, és una de les zones del País Valencià amb major nombre de masos. Les raons les hem de buscar en la conquesta cristiana, la qual va afavorir aquesta mena de poblament disseminat, tot i que la irregularitat geogràfica del territori també hi ha contribuït (Valle, 1955). Cal destacar, però, que entre la cultura popular morellana sempre s'ha dit que el nombre d'edificacions sumant els masos i casetes d'arreu del terme és de 365, és a dir, tants com dies té l'any.

Sembla evident, per tant, que davant d'aquesta extensió de territori i nombrosa xifra de masos es fa necessari algun tipus d'estructura que pugui afavorir la seua organització. Seguint a Gamundí i Sangüesa (1991) la primera notícia escrita sobre l'organització administrativa del terme de Morella es troba en el "Capbreu", manuscrit de l'any 1445 que figura en l'Arxiu històric eclesiàstic de l'església de Morella, segons el qual l'ordenació del terme responia a vint-i-nou partides⁹ i sis heretes:

⁸ Sebastià Tosca, Cèsar "Els Masos de l'Antic Terme". Recuerat en (<http://morellacst.net/EI%20meu%20poble.htm>)

⁹ Aquesta denominació es troba encara vigent en altres pobles de la comarca. A tall d'exemple destaquen el cas de Vilafranca, on s'utilitza la terminologia "partida de dalt" i "partida de baix" per organitzar els masos del seu terme (Andrés, Troncho i Sorribes, 2017).

PARTIDES: Serra de Benavit, Vall des Gavanldans, Foia d'Andador, Erbes Subirans, Reguatxol, Mases dels Frares, Planelles, Na Batallera (?), Texeda, Moll, Mas del Taravall, Salvassòria e Gibalcolla, Gibalcolla, La Llèqua, Moxaquer, Huldianes, Campello, Barranc de Bellota, Riu de Calders, Vespa, Frare Eixemeno, Riu de Morella, Morella la Vella, Ombria de Xiva, Mas del Serrans, Maroia, Cabeçolo, Cubello, Talagó.

HERETES: De Salme, De Gibalcolla, De Morella, De Frare Eixemeno, De Vespa i De Mura.

Amb el pas dels segles, tot i que sense documentació que ho acredita amb exactitud per haver-se cremat l'Arxiu Municipal l'any 1840, es canvià el mecanisme d'organització del territori. Les esmentades partides i heretes, donaren lloc a altres demarcacions completament noves, les quals van rebre el nom de *Denes*. Aquest nom va sorgir perquè en principi eren deu les zones o demarcacions en les quals es dividia el terme municipal morellà (Gamundí i Sangüesa, 1991).

A dia d'avui, encara es conserva aquesta nomenclatura, tot i que són dotze les denes que integren l'estructura actual del terme. Aquest fet ve propiciat gràcies a l'adició com a denes de les aldees d'Herbeset i La Pobla d'Alcolea. No obstant, totes dues continuen sent independents del municipi morellà quan a parròquies i festes. D'aquesta manera, les denes que actualment componen el conjunt del terme municipal de Morella són:

Taula 3. Denes del terme municipal de Morella		
1. Dena de Castellons	5. Dena dels Llivis	9. Dena de la Pobla d'Alcolea
2. Dena de Coll i Moll	6. Dena de Morella la Vella	10. Dena de la Roca
3. Dena de Font d'en Torres	7. Dena de Muixacre	11. Dena Segona del Riu
4. Dena d'Herbeset	8. Dena Primera del Riu	12. Dena de la Vespa
<i>Font: elaboració pròpia</i>		

Conceptualment, una dena, segons Gamundí i Sangüesa (1991) és una demarcació de terreny, que comprén un nombre determinat de masos, variable

quant a quantitat i extensió superficial, i que a efectes demogràfics constitueix un nucli de població definit i concret. Cada dena, com qualsevol entitat de població legalment constituïda, compta amb una capitalitat pròpia. Aquesta capitalitat es coneix amb el nom genèric de cap de dena i era el lloc on antigament s'emmagatzemava el gra com a impost de l'estat i el delme per a l'església.

Portant a la pràctica la descripció ara realitzada i centrant el nostre objecte d'estudi, podem veure com Amadeo Ramia utilitza de forma natural aquests vocables tan poc familiars per a qui desconeix les característiques d'aquestes terres.

Vaig nàixer el 2 de gener de 1927 a la Giroveta, mas de la dena dels Llivis de Morella (A.R.)

El mas de la Giroveta és un dels més de vint masos que conformen la Dena dels Llivis: Mas d'Adell, Mas de Cardona, Mas de Cros, Mas del Garro, Mas de la Giroveta, Mas de Guardiola, Mas de Julián, Mas dels Llivis, Mas de Pallarés, Mas de Marín, Mas de Marinet, Mas Nou, Mas de Modesto, Mas d'Olivares, Mas de l'Oronal, Mas del Planet, Mas de Racó, Mas de la Solaneta, Mas de la Torre Blanca, Mas de la Torre Monteserrat (3 cases), Mas de la Torre Querol (capital de la dena) i Mas de la Torre Segura (2 cases).

Aquesta dena té una superfície de 28,377 quilòmetres quadrats, la qual cosa fa que sigui la quarta del terme quan a extensió. Està situada al sud-oest (SO) del terme municipal de Morella, confrontant al nord amb les denes de la Vespa i la del Coll i Moll, al sud amb els termes municipals d'Ares i Castellfort, a l'est amb les denes del Coll i Moll i Muixacre, i a l'oest amb els termes de Cincorres i Castellfort.

Pel que fa a l'agricultura, cal assenyalar que es tracta d'una de les zones més completes pel que fa a l'explotació de cultius del terme gràcies a la seua complementarietat d'aprofitaments. Tanmateix, si bé és cert que trobem xicotetes zones d'horta al marge dret del riu de la Torre Segura¹⁰, en la dena predomina el cultiu de tipus cerealístic. Respecte a la ramaderia cal destacar que

¹⁰ Riu de la Torre Segura: El seu naixement el trobem en el mas de Muixacre i recorre la dena dels Llivis d'est a oest durant aproximadament 6'5km. Desemboca a la rambla de la Canà al seu pas pel mas de la Giroveta.

la major part de la dena és terreny apte per al ramat (més de 2.600 hectàrees) i que en ella trobem ramat oví, boví i cabrum. En les últimes dècades a causa de l'abandonament dels masos, el nombre de caps de bestiar oví ha disminuït en favor del boví, ja que aquest darrer necessita una menor atenció.

Dit això, no podem deixar passar aquesta primera referència als Llivis sense fer esment a un dels successos més foscos i misteriosos d'aquesta dena; l'anomenat *crim dels Llivis*.

Segons conta la tradició, l'any 1882 va tindre lloc l'assalt i robatori al recaptador reial, el qual es va saldar amb la mort del funcionari i dels guàrdies civils que l'escoltaven. Un misteri mai resolt que tot i que en l'actualitat poca gent n'ha sentit parlar, en el seu temps va comptar amb una gran repercussió tal com ho acrediten diferents cròniques dels periòdics de l'època.

Descrits els principals trets característics de la Dena dels Llivis, cal assenyalar que tant Amadeo com Leonila van passar els seus primers anys de vida en aquesta dena. Tots dos pertanyien a famílies de masovers, és a dir, gent que treballava i residia en el mas però que en moltes ocasions aquestes terres no eren d'ells, sinó propietat d'algun senyor al qual li les arrendaven amb l'objectiu de traure'ls profit. Aquest fenomen de l'arrendament tot i l'adopció de matisos en funció del moment històric, sembla una constant en el mecanisme de funcionament dels masos.

Així doncs, ja en la darrera part del segle XV i coincidint amb la proliferació de masos arreu del territori valencià, els senyors feudals, sobretot en zones d'orografia muntanyosa, fraccionaven i arrendaven les seues terres per tal d'obtenir majors beneficis econòmics (Andrés, Troncho i Sorribes, 2017).

Segles més tard, l'augment de població causat per la recuperació econòmica posterior a la crisi de finals del segle XVII, va suposar una major demanda d'aliments que requeria de noves terres per al conreu i en conseqüència un increment en els arrendaments. De la mateixa manera, les parcel·lacions i roturacions¹¹ portades a terme al llarg dels segles XVIII i XIX propiciaren una

¹¹ A causa de la seua transcendència per al desenvolupament econòmic dels masos morellans durant els segles XVII i XVIII, es considera rellevant fer referència específica al fenomen de la roturació. Al respecte Gamundí i Sangüesa (1991, p. 24) realitzen la següent aportació: Uno de

expansió agrícola que novament va pivotar sobre la fórmula de l'inquilinat. Per últim, tot i que són escassos els estudis realitzats al voltant del sistema de propietat de la terra i dels sistemes d'explotació durant el segle XX, es pot intuir el predomini de la mitjana i xicoteta propietat gestionada de forma directa pel mateix propietari o de forma indirecta mitjançant sistemes de parceria i d'arrendament (Devis, 2017).

El fet ara descrit tenia com a conseqüència una vida difícil i dura que es traduïa en una constant cerca de millora que dificultava la possibilitat d'arrelar-se en un lloc.

Per lo que m'han anat contant i lo poquet que recordo, els meus primers anys de vida van ser molt moguts, en cinc anys vaig canviar tres vegades de casa. Vaig nàixer al mas de Cardona, al mig any vaig passar a viure als Llivis i després de cinc anys allí, vam marxar cap a Donís (L)



Mas de Cardona

los trabajos más importantes que se llevaron a cabo en las masías, principalmente en los siglos XVII y XVIII que generaron muchos jornales, fue la roturación de campos yermos por personas que se dedicaban a esta clase de trabajos tan duros, conocidos con el nombre de *rotés*. El contrato que generalmente se hacía entre la persona o personas que había de llevar a término la realización de dichos trabajos, y el dueño de la masía en que habían de llevarse a cabo, era el siguiente: El *roter* tenía a su cargo la roturación manual de los terrenos que se convenía, la construcción de las paredes de contención si era terreno en desnivel, y la preparación de els *gavells* para quemarlos a su debido tiempo. A cargo del dueño de la finca estaba el ayudar con la caballería al arrastre de las piedras, para posteriormente colocarlas en las paredes que se construían para allanar los bancales que se formaban. Una vez terminada la *rota* esta quedaba convertida en un campo virgen de unas condiciones inmejorables para su explotación. Entonces era sembrada por el *roter* dos o tres años (según lo laborioso que había sido su consecución), y el producto de la cosecha era exclusivamente para él. Finalizado el plazo convenido por ambas partes para la explotación de la *rota*, todo el conjunto de estas tierras nuevas pasaba al dominio útil y directo del dueño del terreno. Si durante el periodo que se explotaba la *rota*, ésta era alcanzada por alguna tormenta con pedrisco o por cualquier otro elemento que causara la destrucción total o parcial de la cosecha, automáticamente su disfrute era prorrogado por un año más. De esta forma fueron creándose las tierras de labor de nuestro término municipal, lo cual, aparte de crear muchos puestos de trabajo, paulatinamente fue construyendo un potencial en tierras de labor muy extenso, que aunque no sea de la mejor calidad, en su conjunto resulta muy aceptable.

Centrant-nos en la realitat dels masos morellans i fent referència a la situació d'itineratge que tan bé descriu Leonila, cal dir que segons Gamundí i Sangüesa (1991), tradicionalment el canvi de mas es realitzava el 3 d'abril¹². D'aquesta manera, el masover entrant es podia fer càrrec de les tasques de cultiu des del principi. Aquesta mena de tracte, també incloïa que la collita de l'any del canvi fora per al masover que abandonava el mas mentre que la palla quedava propietat del masover entrant. Podríem dir, per tant, que tot i que variava en funció de cada cas, el canvi de mas era una tònica prou habitual entre els masovers del terme.

En el cas de Leonila per exemple, aquests canvis eren entre masos que estaven relativament prop. Així doncs, el mas de Cardona i el mas dels Llivis al qual farem referència de manera detallada posteriorment, pertanyen tots dos a la dena dels Llivis, mentre que el mas Donís, tot i ser de la dena de Muixacre, és un mas limítrof amb la Dena dels Llivis. Si més no, tot i la itinerància descrita, aquesta no suposava una millora substantiva en les condicions de vida dels masovers. Tal com apunta Leonila, tirar endavant una família masovera durant els inicis dels anys trenta del passat segle suposava una gran dosi d'esforç i sacrifici.

Vaig nàixer al 1931, el dia Sant Pere, el 29 de juny. Eren temps difícils i complicats. La vida al mas no donava per a moltes alegries, sinó lo contrari... Els meus pares havien de treballar molt dur per a criar-nos al meu germà i a mi. La situació ere la que ere i hi havie una boca més que alimentar (L)

4.1.2.2. Aproximació política i educativa

El naixement de Leonila es produïa en un any en què a la resta de l'estat es succeïen canvis importants. Fruit d'unes eleccions municipals, el 14 d'abril de 1931 tenia lloc la proclamació de la II República, aquest fet donava pas a una nova Espanya que deixava enrere el regnat borbònic i la posterior dictadura primorriverista.

¹² Gamundí i Sangüesa (1991, 26): Para el traslado de los masoveros de una masía a otra siempre ha sido señalado el día 3 de abril, al objeto de que el masovero entrante pueda iniciar desde un principio, las labores de cultivo en la masía en la que se hace cargo. La cosecha que hay que recolectar del año de cambio es propiedad del masovero saliente, pero la paja que se cosecha queda propiedad del masovero entrante.

En l'àmbit morellà, tenint en compte a Sangüesa i Querol (2017), les eleccions municipals del 12 d'abril de 1931 donaren la victòria a les forces conservadores, les quals van obtindre vuit regidors front als sis dels republicans. Si més no, en aquells municipis on va haver reclamacions, es va acceptar la repetició de les votacions. D'aquesta manera, després d'una nova jornada electoral, el 31 de maig del mateix any Morella es sumava al republicanisme, obtenint deu regidors respecte als quatre dels conservadors.

Per tant, la nova conjuntura es va veure plasmada en un tauler democràtic on es van intercalar diferents períodes polítics. En aquest sentit, per tal d'obtenir una visió general més encertada i que contribuirà a comprendre aquest període, i la vida en el món rural morellà, mostrem una breu pinzellada sobre les alternances polítiques que es van donar durant la II República. Així doncs, després d'un govern provisional presidit per Niceto Alcalá Zamora tenia lloc el primer bienni, conegut com el bienni reformista (1931 – 1933), al cap davant del qual es trobava Manuel Azaña. Seguidament, fou el torn del segon bienni o bienni conservador (1934-1936), governat pel partit Republicà Radical d'Alejandro Lerroux amb l'ajuda de la CEDA (Confederació Espanyola de Dretes Autònomes). Finalment, el darrer dels períodes es va iniciar al febrer de 1936 i va atorgar el poder a la coalició d'esquerres del Front Popular. Aquest es veuria truncat per l'alçament militar del general Franco amb la irrupció de la Guerra Civil el 18 de juliol de 1936.

Tal com diu Vilanova (2015) un dels objectius primordials de la Segona República consistia a modernitzar les estructures polítiques, socials i culturals de la societat espanyola, tasca que de manera indispensable passava per democratitzar la vida política, afavorint així la participació de tota la població en la construcció d'una societat més justa i igualitària.

Així doncs, és en aquest escenari d'aposta ferma per la modernització i el progrés on l'educació passava a ocupar un lloc fonamental. Com afirma Molero (2008), si la Segona República pretenia canviar les bases relacionals tant individuals com col·lectives de la societat espanyola de l'època apostant per formes de convivència civilitzada, l'educació jugava un paper essencial com a factor d'evolució i d'estabilitat social.

Amb aquests preceptes, l'origen del projecte educatiu de la Segona República el trobem en les dos principals corrents d'innovació pedagògica que el varen precedir, és a dir, la Institució Lliure d'Ensenyança (d'ara endavant ILE) i les bases programàtiques sobre educació que proposava el partit Socialista en un congrés celebrat l'any 1918 (Vilanova, 2015).

En referència a la primera, cal assenyalar el paper de determinades personalitats com Francisco Giner, el seu principal impulsor, així com el seu caràcter laic, allunyat d'interessos religiosos i polítics que col·locava el principi de llibertat com a centre del procés d'ensenyança-aprenentatge i que en conseqüència el distingia de la resta d'institucions pedagògiques espanyoles de l'època.

Altres aspectes a destacar quan a les línies d'actuació de la ILE eren la potenciació d'una escola activa que afavoria la intuïció i el raonament a la vegada que es preocupava pel desenvolupament de l'activitat física i les condicions d'higiene i salut en les aules. Per tal de fer arribar a bon port aquests plantejaments, la ILE era conscient de la necessitat d'oferir una bona formació als mestres així com ampliar el nombre d'edificis escolars.

D'altra banda, les propostes educatives del Partit Socialista, promogudes pel polític socialista Núñez de Arenas, es van veure recollides en l'Escola Nova i feren de la socialització de la cultura, l'escola unificada i l'aposta per la igualtat i la coeducació els seus principals cavalls de batalla.

Bevent d'aquestes fonts pedagògiques, Fernando de los Ríos, Domingo Barnés i Rodolfo Llopis conjuntament amb Marcel·lí Domingo, formaren l'equip educatiu que assumí el repte de crear l'escola de la República (Millán, 1983).

D'aquesta manera la implantació de la Segona República va anar acompanyada de múltiples mesures legislatives de caire educatiu. Entre elles i a causa del seu impacte i caràcter precursor en destaquen algunes com el Decret regulador del bilingüisme a Catalunya (29 d'abril de 1931), el Decret sobre l'ensenyança de la religió (6 de maig de 1931), el Decret de creació del Patronat de Missions Pedagògiques (29 de maig de 1931), la Creació dels Consellers d'ensenyança en substitució de les Juntes Locals (Decret de 9 de juny de 1931), etc. Aquests últims significaven un intent de protegir eficaçment la vida de l'escola inserint-la

en la vida comunitària a la vegada que propiciaven una via per iniciar la descentralització administrativa del sistema educatiu espanyol (Molero, 2008).

Però sens dubte, l'esdeveniment de major transcendència, la gran obra, tenia lloc al mes de desembre amb la promulgació de la Constitució del 1931. En matèria educativa, dintre d'aquest nou marc legal, destacava el sistema de l'escola unificada així com la gratuïtat, obligatorietat i laïcitat de l'ensenyança. Aquestes mesures, quedaven recollides en l'article 48 de l'esmentada Constitució:

El servicio de la cultura es atribución esencial del Estado, y lo prestará mediante instituciones educativas enlazadas por el sistema de la escuela unificada. La enseñanza primaria será gratuita y obligatoria. Los maestros, profesores y catedráticos de la enseñanza oficial son funcionarios públicos. La libertad de cátedra queda reconocida y garantizada. La República legislará en el sentido de facilitar a los españoles económicamente necesitados el acceso a todos los grados de enseñanza, a fin de que no se halle condicionado más que por la aptitud y la vocación. La enseñanza será laica, hará del trabajo el eje de su actividad metodológica y se inspirará en ideales de solidaridad humana. Se reconoce a las Iglesias el derecho, sujeto a inspección del Estado, de enseñar sus respectivas doctrinas en sus propios establecimientos.¹³

El que podem identificar com a origen d'aquest ambiciós article tenint en compte l'època en la qual té lloc, el trobem en una carta que Marcel·lí Domingo, ministre d'Instrucció Pública del govern provisional, va enviar a finals d'agost de 1931 a Miguel d'Unamuno qui en aquells temps presidia el Consell d'Instrucció Pública. En dita carta es demanava que s'iniciés un estudi per a l'elaboració d'una llei que instaurés en Espanya l'escola única i que a més plasmés les aspiracions educatives dels principals sectors del bloc republicà i altres grups progressistes (Pérez, 1975).

Unamuno va encomanar aquesta tasca a Lorenzo Luzuriaga, intel·lectual progressista i bon coneixedor dels diferents moviments de renovació pedagògica

¹³ Article 48 de la Constitució de 1931.

que començaven a propagar-se per alguns països d'Europa com França i Alemanya.

Per a Luzuriaga els pilars sobre els quals havia de recolzar-se l'escola única responien a uns postulats baix els quals l'educació pública havia de ser: «[...] función del Estado, laica o extraconfesional, gratuita, de carácter activo y creador, social, igual para alumnos de uno y otro sexo, con unidad orgánica, productora de una cultura para adultos, dotada de un magisterio unificado, y administrada toda ella por un Ministerio de Educación Nacional» (Capitán, 1994, pp. 611-612).

D'aquesta manera, les reformes proposades tenien com a objectiu principal potenciar l'educació i contribuir així a disminuir la precària situació que sofria el país, ja que segons senyala Fornals (2016) l'any 1931 hi havia més de milió i mig de xiquets i xiquetes sense escolaritzar i un 30% d'analfabetisme. Rodolfo Llopis Ferrándiz, director general de primera ensenyança, descrivia *una España sin escuelas y un país donde más de la mitad de sus habitantes no saben leer ni escribir*. És per això, que els principals esforços de la política educativa del començament de la Segona República van anar dirigits a la construcció d'escoles de primària, establint un pla quinquennal per crear al voltant de 27.000 escoles arreu del país.

Si més no, les autoritats de l'època entenien que aquest afany constructiu, sens dubte aspecte indispensable, havia d'anar acompanyat d'un pla educatiu molt més complex i que tingués possibilitats reals de calar en la societat. Aquesta idea era perfectament expressada per part de Marcel·lí Domingo (1932, pp. 67-68) i Rodolfo Llopis (1933, p. 86) «La República no pretende solamente levantar las paredes de una escuela: aspira a dar a la Escuela un alma. Con esta reforma, que es a la vez social, cultural y económica, la República tiene la convicción de formar, independizar, sostener y fortalecer el alma del maestro, con el fin de que sea el alma de la escuela».

Així, i a banda del paper fonamental que havia de jugar el mestre, les autoritats entenien que l'èxit del nou pla educatiu passava per arribar a tota la societat, i en aquest sentit, entre altres consideracions, el pes de la societat espanyola de les zones rurals no es podia menysprear.

És per això, i sobretot tenint en compte el caràcter eminentment rural amb el qual compta aquest treball, que considerem rellevant destacar la creació de Missions Pedagògiques (Decret de 29 de maig de 1931), les quals teníem com a objectiu aproximar el coneixement i l'educació a les zones rurals, ja que en aquests indrets l'analfabetisme era més accentuat encara si cap (Garrido, 1993). En la mateixa línia, a les acaballes de 1932 el projecte de les Missions Pedagògiques es va veure ampliat mitjançant la creació d'una xarxa de biblioteques que pretenia facilitar l'arribada de la cultura i l'art als municipis d'escassa població.

Aquest esperit de canvi i renovació que generava la Segona República, era descrit pel mestre Enric Soler i Godes, bon coneixedor de l'educació de l'època, en un article titulat «*Una escuela rural en la guerra de España*»:

La proclamación de la República fue, para las escuelas y por tanto para la enseñanza, un impacto notable. Aquel hecho histórico y social, acabó de una vez con la monótona y carcomida rutina escolar. Fue como si de pronto, entrara en los miles de escuelas diseminadas por toda España un aire renovador, como un amanecer sin brumas, claro y fresco, de cara a un mañana más libre y más digno. Las escuelas rurales de los años veinte, con material viejo e inservible y con la penuria económica de la época, era una triste caricatura de lo que debían ser el alma mater de la educación del pueblo (Meseguer i Cortés, 2001, p. 99).

Si més no, pareix que les bones intencions de la República tenien dificultats per propagar-se arreu de l'estat. L'anhelada culturització de la societat espanyola, tot i l'obligatorietat de l'ensenyança primària que recollia la constitució i les diferents iniciatives legislatives posades en marxa, estava encara molt lluny d'arribar alguns emplaçaments: entre ells, els masos dels Ports. Ni els projectes de les missions pedagògiques i xarxa de biblioteques ni tampoc els aires de renovació descrits per Soler i Godes arribaven a uns indrets rurals on l'únic raig de llum educatiu era fruit de l'esforç i la voluntat dels pares.

Recordo que quan era molt menut, alguna vegada, poques, les meues germanes i jo anàvem a un mas prop de casa a que mos ensenyaren. Mos ensenyave algú que en sabia una mica, no ere ni un mestre, ni el mas on anàvem una escola, ni res per eixe estil. Els pares volien que aprenguérem

les coses bàsiques; per lo menos a sumar, restar, multiplicar i dividir i se preocupaven per a que ho sabierem (A.R.)

Per tal d'entendre millor el que estava passant, o part del que estava passant, tot i la singularitat que sempre ha caracteritzat el procés educatiu que es portava a terme als masos, ens pot ajudar a donar un cop al que succeïa a nivell provincial. La província de Castelló l'any 1930 contava amb 453 escoles, la qual cosa suposava un percentatge de 1,42 escoles per cada mil habitants (Delgado, 1994). A més, a aquesta situació calia afegir, segons denunciava Rafael Monfort l'any 1931 en el periòdic la *República*, la falta d'higiene i ventilació amb què comptaven els centres instructius de la majoria dels pobles i aldees de la província (Aguilar, 1997).

Conscients d'aquesta problemàtica, les autoritats no dubtaren en posar en marxa les conseqüents mesures per posar-li remei. Tal és així, que al mes de juny de l'any 1993 el periòdic Heraldo de Castellón es feia ressò d'un decret publicat en la Gaceta sobre l'orientació que s'havia de donar als edificis escolars. Els punts bàsics que s'assenyalaven eren:

1. Tots els locals destinats a l'ensenyament haurien d'estar tan oberts a l'aire i al sol com fos possible.
2. Sempre que fos possible es construiria en una sola planta, per facilitar els accessos, la inspecció del mestre i la relació d'unes dependències amb les altres.
3. Els terrenys haurien d'estar elevats per a què l'edifici i el camp estigueren solejats.
4. El camp escolar hauria de tenir almenys una superfície de cinc metres quadrats per alumne.
5. La casa del mestre hauria de tenir accés independent a l'edifici de l'escola.
6. El jardí hauria de ser independent al camp escolar, i així mateix els accessos.
7. L'edifici-escola hauria de ser proporcional a la població que anés a utilitzar-lo.

8. Les classes s'haurien de calcular per a un màxim de cinquanta alumnes. I les escoles unitàries la capacitat mínima hauria de ser de vint-i-cinc alumnes.
9. A les grans ciutats els edificis-escoles es destinarien a les graduades, que no haurien de tenir una població superior a cinc-cents xiquets.
10. En tots els casos s'instal·laria en lloc escaient, font d'aigua potable, assegurant-se la seua puresa. En cas de no existir conducció pública i no disposar d'aquesta l'escola, o en cas de no poder garantir la puresa de l'aigua, s'havia de fer provisió instal·lant un o diversos dipòsits.
11. Les classes i habitacions de l'edifici-escola s'haurien de mantenir a una temperatura entre 14 i 16 graus, utilitzant-se mitjans de calefacció amb procediments no nocius.

Sens dubte, un esforç encomiable pel que fa a la potenciació de les infraestructures i la millora de les condicions escolars que a més a més es veia acompanyat d'un considerable afany constructiu. L'any 1933 el nombre d'escoles a la província de Castelló ascendia a 583, la qual cosa suposava un increment del 28,6% (Delgado, 1994).

Si més no, tot i els esforços per oferir una educació als ciutadans, pareix que aquesta no acabava de consolidar-se en els entorns rurals de la província. A tall d'exemple es torna a fer referència a l'article del mestre Enric Soler i Godes:

En aquella época, en los medios rurales, los niños permanecían muy pocos años, y con muchas faltas, asistiendo a clase; la mayoría a los ocho años, mal sabiendo leer, escribir y algo de cuentas, se les sacaba para ir al campo a ganarse un jornal o ayudar al padre; después, cuando ya casi lo había olvidado todo, cercano al servicio militar, se apretujaban en las clases nocturnas de adultos (Meseguer i Cortés, 2001, p.99).

És en aquest marc on s'evidencia la malparada situació de l'educació rural de l'època i on les paraules de Fernández i Agulló (2006, p.31) cobren especial sentit: *“la República va heretar una Espanya fracturada en molts aspectes d'allò polític, ideològic i social, però sense dubte també dividida en dues parts gairebé irreconeixibles: l'Espanya urbana i l'Espanya rural. En efecte, tal vegada allò que primer caracteritza l'escola rural és l'oblit i el tradicional abandó, gairebé el*

menyspreu, que és visible fins i tot en el nom amb el qual se l'ha designat: escola «incompleta», enfront de les escoles «completes», que pertanyien als nuclis urbans”.

Així doncs, més enllà dels problemes d'analfabetisme i absentisme que descriuen bona part dels municipis de la província, cal afegir també la situació d'aïllament o disseminació que caracteritza a les aldees i masos de les zones rurals que es troben allunyats dels nuclis urbans.

Com assenyala Fornals (2016) en un estudi referent a l'alfabetització als pobles de la comarca de l'Alcalatén l'any 1935, no es tractava d'un analfabetisme homogeni, ja que era precisament en els municipis amb major percentatge de població masovera on les taxes d'analfabetisme eren majors. Considerem que aquesta circumstància és extrapolable a la comarca dels Ports, tant per motius de proximitat geogràfica amb l'Alcalatén com per les similituds poblacionals, climàtiques i paisatgístiques que comparteixen, sobretot en aquelles poblacions més properes al cim del Penyagolosa¹⁴.

Per tant, era en l'àmbit rural on majors dificultats trobaven les mesures de renovació pedagògica impulsades per la República. Com apunten Fernández i Agulló (2004, pp. 19-20) *“el problema de la escuela rural (...) se agravaba por su peculiar organización ya que, tradicionalmente, los pueblos más pequeños, las aldeas, las alquerías, los caseríos... contaban con una sola escuela, unitaria y mixta, en la que los distintos sexos y grados convivían bajo la supervisión de un único docente”.*

D'aquesta manera, tot i els esforços en la construcció d'infraestructures i l'ímpetu per la formació dels docents; la disseminació que caracteritza les zones rurals feia que l'absentisme i l'analfabetisme continuaren sense poder ser contrarestats per les autoritats republicanes.

¹⁴ Con sus 1.814 metros de altitud hacen que sea el segundo pico más elevado del País Valenciano después del Cerro Calderón, en el Rincón de Ademuz. En sus inmediaciones encontramos algunos picos como el Marineta (1.466 m), el tossal de les Mallades (1.474 m), el tossal de l'Alforí (1.321 m), el tossal de Fraga (1.450 m) y altiplanos alrededor de los 1000 m. de altitud (Tena, 2015).

Jo te conto lo que passave al mas (Giroveta) i als masos de per eixes vores... Anàvem a un mas a que mos ensenyaren algo, però de “uvas a peras”. Compta que la situació als altres puestos podie ser diferent, i sobretot al poble, que allí ho deguren fer més com toque (A.R.)

La situació educativa de la Morella de l'època no distava de l'exposat. Tot i que en els primers anys del segle XX, la seua situació pareixia ser més esperançadora que la d'altres pobles de la província¹⁵ el cert que és que l'arribada de la Segona República va coincidir amb un elevat i generalitzat índex d'analfabetisme.

Per entendre aquests fets i analitzar les polítiques educatives i la seua translació a la realitat morellana de l'època considerem rellevant fer referència al context socioeconòmic que els caracteritzava així com una breu aproximació a les circumstàncies que el van precedir.

Així doncs, tot i que el denominador comú morellà al llarg del segle XX possiblement haja sigut el descens demogràfic, cal assenyalar que era precisament als inicis d'aquesta centúria quan Morella comptava amb un major nombre de població:

En términos absolutos, Morella alcanza su cenit de población durante esta época de la Restauración. Concretamente, en 1900, llega a los 7335 habitantes. Desde el primero de los censos de la llamada época estadística, el de 1857, que refleja 6896, la población aumenta y se mantiene en las tres últimas décadas del s. XIX, rondando en más o en menos, los 7.000 habitantes [...] Será a partir de los primeros años del siglo XX cuando empieza una considerable sangría demográfica [...] En 1920, el censo ya nos indica una población de 5498 habitantes, que básicamente se mantendrá en 1930 [...] La causa está en la industria textil, en el cambio

¹⁵ Comparativamente con otros partidos judiciales de la provincia, el de Morella no es el de mayor tasa de analfabetismo. Si nos atenemos a uno de los censos, por poner un ejemplo, el de 1900, veremos que el 76,4% del partido de Morella se ve superado por el 77,2% del de Castelló, el 77,4% del de Nules, el 79,8% del de Sant Mateu, el 81,9% del de Lluçena, y por el 82,1% del de Albocàsser (Sangüesa i Albiol, 2010, p.118).

del telar manual por el mecánico, que conlleva una gran reducción de mano de obra (Sangüesa i Albiol, 2010, p. 11).

S'observa, per tant, un descens de pràcticament 2000 habitants en tant sols 20 anys. Com es pot apreciar, la indústria tèxtil morellana comptava amb un fort potencial en aquella època i la seua mecanització repercutia en la societat morellana. Tal com afirmava Rafael Martínez Albentosa al 1904: *“En lo industrial, la aparición de la los telares mecánicos, con los que no pueden competir los braceros morellanos los conducirá indudablemente ó a la miseria ó a la emigración”*. (Martínez, en Sangüesa i Albiol, 2010, p.11.)

Dit això, l'altre motor econòmic de l'època requeia en la ramaderia i l'agricultura i per extensió en els masovers i les masoveres. Aquest fet es traduïa en què pràcticament la meitat de la població morellana es trobava fora de les muralles i dispersa al llarg i ample del seu terme.

Per fer-nos una idea, el Padró Municipal de 1910 (Arxiu Municipal de Morella) recollia que un 53,5% de la població (3.598 habitants) vivia en nucli urbà i el 46,5% restant (3.125 habitants) ho feia en el terme. Segons Baila (1990), aquest percentatge es mantindrà al llarg dels anys 20 i les dades recollides per Gamundí i Sangüesa (1991) apunten al fet que aquesta tendència continuarà entrada la dècada dels anys 30 gràcies a la notòria estabilitat de la població masovera.

Queda patent per tant, la divisió entre el que podrien anomenar com la Morella urbana i la Morella rural o masovera. Aquesta *“dualidad, no exenta en ocasiones de algunas tensiones, entre morellanos del núcleo-ciudad y morellanos masovers, será una de las características más destacadas del periodo al que nos referimos”* (Sangüesa i Albiol 2010, p.13).

Com no podia ser d'altra manera, aquesta dicotomia també es va manifestar en el terreny educatiu. Malgrat que l'analfabetisme era la nota predominant en tota la ciutat, aquest s'accentuava en els indrets rurals. Per entendre millor aquest fenomen considerem apropiat tirar la vista enrere i fer referència als percentatges que descriuen el seu estat i evolució entre finals del segle XIX i principis del XX. D'aquesta manera, les acaballes del segle XIX recollien un índex d'analfabetisme

alarmant, que es tornava més preocupant encara si cap, en el cas de les dones (Sangüesa i Albiol, 2010, p. 118):

El máximo del período nos lo da el Censo de 1887, que nos señala un total de 5669 morellanos que no saben ni leer ni escribir. Es decir, un 83,2% de su población. En hombres, el porcentaje será del 74,6% (son 2625), y en mujeres, el altísimo 92,4% (son 3044).

Afortunadament, el començament del segle XX i la seua evolució en les dècades posteriors va anar acompanyat d'una lleugera millora. Tot i estar per sota dels índexs desitjats, les dades recollien una tendència a la baixa que obrien la porta a l'optimisme (Sangüesa i Albiol, 2010, p. 118):

Paulatinamente, las cifras van descendiendo. Un 74,8%, en 1900, que baja al 66,1% en 1910. Diez años después, en 1920, será el 59% para concluir el período en el 47,3% que nos da el Censo de 1930.

Si més no, tal com s'ha destacat anteriorment, aquest optimisme no es feia extensible a la població masovera. Atenent el Padró d'Habitants de 1910 de l'Arxiu Municipal de Morella i les dades que recullen Sangüesa i Albiol (2010, p. 118) les xifres eren demolidores:

Las diferencias de alfabetización entre morellanos que viven en el casco urbano y los que lo hacen en el término, los masovers, son rotundas. De los 3598 habitantes del casco urbano, 2251 no saben leer y escribir, el 62,5%, mientras que de los 3125 que habitan en el término, 2722 son los analfabetos, es decir, el 87,1%.

Amb aquestes dades, el pas dels anys continuarà mostrant la permanent lluita de les autoritats front a la lacra de l'analfabetisme i la conseqüent posada en marxa de mesures per contribuir a la reducció de la seua taxa:

El señor Presidente somete a la consideración de los señores Vocales la imperiosa necesidad en que se halla este Ayuntamiento de aumentar el número de Escuelas Nacionales de este pueblo por el excesivo número de niños de ambos sexos que asisten a las ya existentes y el mayor todavía que se queda sin recibir instrucción alguna, debido en primer lugar a la

imposibilidad de aumentar la matrícula, ya de suyo excesiva, y en segundo término, a la incuria de los padres, a los que no se les puede aplicar la asistencia obligatoria de sus hijos a las escuelas, debido a que constituirían un hacinamiento de niños, sin posibilidad de que los maestros pudieran hacer otra cosa que guardar el orden y con perjuicio de la salud pública. [...] Por la elocuencia de estos datos reseñados, la Junta por unanimidad acuerda: Que se proponga al pleno del Ayuntamiento constitucional de esta ciudad, solicite de los poderes públicos la creación de dos Escuelas Nacionales en Morella (en el casco de la ciudad), una para niñas y otra para niños, a los fines de evitar la incultura que, en otro caso, se adueñaría de este pueblo por la carencia de escuelas.¹⁶

D'aquesta manera, tot i els esforços realitzats, la realitat morellana de 1930 dibuixava un escenari educatiu que coincideix amb l'argumentari de Fernández i Agulló (2006), en el qual es descrivia una Espanya fracturada en dues parts: la urbana i la rural. Mentre que la Morella urbana comptava amb tres escoles de xiquets i tres escoles de xiquetes i disposava d'atenció per part de les autoritats locals, la Morella masovera, que fa referència a les pedanies i a les denes en les quals es troben estructurats els masos del terme, pràcticament no disposava d'infraestructura i per a res era tasca fàcil gestionar la diversitat que havia d'atendre aquest tipus d'escola (García, 2016).

Ens trobem, per tant, davant d'una situació delicada a la qual calia fer front, ja que com s'ha manifestat el percentatge de gent masovera era pràcticament la meitat de la població i no podia ser descuidat.

A continuació, es mostra una taula referent a la població que habitava en les denes de Morella afinant un poc més en el període que ara ens ocupa. Així doncs, tot i que la tònica predominant és que amb l'arribada de la dècada dels 40 es produïa un lleuger descens de la població, cal assenyalar com algunes denes l'augmenten si ens centrem únicament en l'espai temporal que va des de 1924 a 1930. D'altra banda, crida especialment l'atenció el cas de la Dena dels

¹⁶ AHMM: Caja 872. Junta Local de 1ª Enseñanza (1900-1931). Libro de Actas. 1918. De 01-09-1918 al 30-10-1931. Acta del día 23 de agosto de 1927.

Llavis, ja que és l'única que no només no perd població sinó que a més l'augmenta.

Taula 4. Habitants en el terme de Morella 1924 - 1940			
DENES	1924	1930	1940
DENA DE CASTELLONS	97	74	83
DENA DEL COLL I DEL MOLL	273	262	254
DENA DE FONT D'EN TORRES	113	117	100
DENA D'HERBESET	203	186	142
DENA DELS LLIVIS	146	146	157
DENA DE MORELLA LA VELLA	185	185	165
DENA DE MUIXACRE	204	237	219
DENA PRIMERA DE RIU	344	244	207
DENA DE LA POBLA D'ALCOLEA	261	305	229
DENA DE LA ROCA	190	207	188
DENA SEGONA DEL RIU	273	297	257
DENA DE LA VESPA	223	258	226
<i>Font: elaboració pròpia</i>			

Sens dubte, aquests índexs de població no només no podien quedar al marge de les decisions de l'administració, sinó que a més a més les condicionaven. La falta d'infraestructura per un costat, i l'elevat índex de població masovera per l'altre, feien de l'analfabetisme una constant en l'educació rural morellana que calia remeiar. Mostra d'això és la petició realitzada per l'Ajuntament de Morella l'any 1924 a la Direcció General d'Instrucció Pública demanant la construcció d'una escola a la Llèqua¹⁷ o la inauguració d'un nou centre educatiu en la pedania de la Pobleta d'Alcolea¹⁸:

Enterada esta Inspección de que por las Autoridades de Morella ha sido inaugurado el nuevo Local-Escuela de Pobleta de Alcolea, se han designado a los maestros de Zorita y de Ortells para que revisen el citado local e informen a esta Inspección sobre si el mismo está construido de acuerdo con el correspondiente plano. Asimismo deberá V. remitir a la

¹⁷ A petición del Alcalde de barrio de la Dena de Muixacre y del cura párroco de la parroquia de Salvasoria-La Llèqua, el Ayuntamiento, en sesión celebrada el 9 de septiembre de 1924, tomó el acuerdo de elevar una instancia a la Dirección General de Instrucción Pública, suplicando la creación en La Llèqua de una Escuela Nacional (Gamundí, 2001, p. 13).

¹⁸ Aldea de la circumscripció de Morella i nom d'una de les dotze denes que integren el seu terme. La superfície de la dena és de 15'087 quilometres quadrats i el nucli urbà es troba a 18 quilòmetres de Morella. La pobla d'Alcolea es troba situada a la part més septentrional del terme i limita amb els municipis veïns de Sorita, Herbers i Torre d'Arques (província de Terol).

*Inspección de Primera Enseñanza, un certificado firmado por un Sr. Perito, haciendo constar las condiciones de solidez del edificio. Previos los anteriores requisitos, esta Inspección podrá autorizar el traslado de la escuela al local recientemente levantado.*¹⁹

Aquesta informació, tot i ser anterior al moment temporal en què pretén profunditzar el nostre estudi, ens serveixen per a evidenciar la necessitat per part de l'administració de prendre cartes en l'assumpte. Així doncs, i tenint en compte aquests precedents, l'atenció tant de les pedanies com de les denes es convertia en un repte majúscul per a les autoritats republicanes, que malgrat l'herència rebuda i les mancances descrites, manifestaven la voluntat de l'administració per fer extensiva l'educació a les zones rurals del terme de Morella.

Mostra d'aquestes pretensions són la correspondència o les actes dels plens de l'època. Gràcies a això, s'aprecia informació relativa a la posada en marxa d'escoles arreu del terme, evidenciant d'aquesta manera els esforços realitzats per propiciar l'arribada dels nous posicionaments educatius a pedanies i masos. Seguidament, es mostren exemples que així ho acrediten, com la petició realitzada pel regidor Borrás amb relació a la necessitat d'instal·lar una estufa a l'escola d'Herbeset²⁰ i la posterior resposta per part de l'alcalde de Morella:

El concejal señor Borrás expone a la consideración de sus compañeros que en la aldea de Herbeset hace falta una estufa en la escuela y debe acordar adquirirla este ayuntamiento ya que los niños de Herbeset no deben ser menos que los de Morella y en esta ciudad en todas las escuelas hay calefacción. Le contesta el señor Alcalde manifestando que si bien es justa y humanitaria la proposición del señor Borrás, las estufas de las escuelas de esta localidad fueron adquiridas y satisfecho su importe por la Junta de Protección de la Infancia y que, como Presidente de dicha Junta, propondrá

¹⁹ AHMM: Caja 15. Correspondencia administrativa. Año 1927. Notificación de la Inspección educativa de Castellón a la Alcaldía de Morella (13 de mayo de 1927).

²⁰ Aldea de la circumscripció de Morella i nom d'una de les dotze denes que integren el seu terme. La superfície de la dena és de 11'719 quilometres quadrats i el nucli urbà es troba a 13 quilòmetres de Morella. Herbeset es troba situat al NE del terme i limita amb el municipi veí de Castell de Cabres.

*a la misma en la próxima sesión que se celebre, se adquiriera una para la aldea de Herbeset.*²¹

En aquestes paraules es reflecteix la diferència de tracte entre la Morella urbana i la Morella rural que abans es descrivia. Si més no, queda patent que principis fonamentals a l'hora d'oferir un servei educatiu als ciutadans com el d'igualtat tocaven en força a la porta i estaven clarament enraigats entre els governants. Com afirmava el regidor: *hace falta una estufa en la escuela y debe acordar adquirirla este ayuntamiento ya que los niños de Herbeset no deben ser menos que los de Morella.*

Paral·lelament, el fet de no comptar amb una estructura escolar definida propiciava que les autoritats s'esforçaren per aconseguir la cessió d'espais que possibilitaren l'atenció educativa d'aquelles veïnes i veïns que no vivien en el nucli urbà. En aquest sentit, la Fàbrica Giner es convertia en un punt estratègic, tant per haver-se tractat d'una zona amb un alt nombre d'habitants a causa del seu caràcter industrial, com per estar prop d'un ampli conjunt de masos i reduir així les distàncies a recórrer per tal d'anar a l'escola:

*Muy Sr. mío: En mi poder su atento oficio trasladándome el acuerdo de ese municipio por el que solicitan el arriendo de parte del edificio "Fábrica Giner" para destinarlo a escuelas. Como de la citada fábrica es copropietario mi hermano político, Sr. Puig, nada puedo resolver yo sola y por tanto, dentro de unos días contestaremos a Vds. después de un cambio de impresiones con mi cuñado.*²²

La Fàbrica Giner fou una colònia industrial, dedicada a la producció de tèxtil, situada a la vora del riu Bergantes i a escassos cinc quilòmetres de la ciutat de Morella. Cal assenyalar la seua constant evolució tecnològica, passant de l'energia hidràulica al vapor i d'aquesta a l'electricitat. Segons Rodríguez (1992) a les acaballes del segle XIX l'empresa comptava amb 170 treballadors dels quals la gran majoria vivien allí mateix, fet que provocà que els seus dirigents

²¹ AHMM: Caja 864. Libros de Actas del Ayuntamiento. Pleno 1922-1932. Año 1932. Acta del Pleno del Ayuntamiento de Morella (24-12-1931).

²² AHMM: Caja 321 (E-S). Correspondencia 1930-1931. Año 1931. Carta de Dolores Giner al alcalde de Morella, Matías Sangüesa (20 de septiembre de 1931).

dotaren la colònia d'habitatges i apostaren per l'edificació d'una escola i una capella.

El pas dels anys i la substitució de gran part dels treballs manuals per màquines provocaren que en 1926 es dissolgués la societat que la regentava, "Giner Hermanas", i es va posar fi a l'activitat fabril (Sangüesa i Albiol 2010). La translació amb dades d'aquest fenomen s'evidencia en una taula elaborada pels autors ara citats en la que s'observa que en l'any 1895 eren 121 les persones que habitaven la Fàbrica Giner i aquesta xifra descendia a 10 l'any 1930. Es pot concloure per tant, que aquest fenomen va tindre una relació directa a l'hora d'entendre el descens demogràfic que va sofrir la dena Primera de Riu, dena en què es trobava ubicat el complex industrial.

Tot i aquest descens poblacional cal destacar que l'escola va seguir oferint un servei educatiu per a les xiquetes i xiquets de la zona. Açò vol dir per a les que vivien en el mateix indret de la Fàbrica Giner com per a les que habitàvem els masos dels voltants. Allí es trobaven xiquets i xiquetes procedents de diferents masos com Boix de Dalt, Borràs, Segura, Danyal, Beato, la Castella o caseta la Esperança entre d'altres. En aquest sentit, sumem també amb la veu de Manuel Pitarch, qui ens dona unes breus pinzellades sobre la seua experiència a l'escola de la Fàbrica Giner:

"Vaig nàixer al mas de Borràs, a l'any 29, però quan tenia un anyet o poc més els meus pares van baixar al mas de Danyal i jo ja me vaig criar allí. Anava a l'escola de la Fàbrica Giner i deguera anar uns cinc anys a classe, dels 10 als 15 o una cosa aixina"²³

En la mateixa direcció, tot i que com hem observat anteriorment les tramitacions prèvies ja feia uns quants anys que es succeïen possiblement impulsades encara per les consideracions del Reglament d'Instrucció Pública de 1868²⁴, no va ser fins el 30 d'abril de 1932 (Gaceta del 9 de maig) quan es va oficialitzar la creació

²³ Entrevista realitzada a Manuel Pitarch el 18 de maig de 2017.

²⁴ Reglamento de Instrucción Pública (1868) en Real Decreto de 2 de junio de 1868, art. 112: *Para el sostenimiento de las escuelas rurales donde la población se halle diseminada, se agruparán las aldeas y caseríos cuyos niños sin exposición ni peligro alguno puedan reunirse en un punto dado para recibir la enseñanza.*

de l'escola nacional mixta de la Llèqua²⁵. En aquest cas es tractava d'un indret situat a més de 20 km del poble de Morella i que a més a més possibilitava oferir servei educatiu a un conjunt de masos que es trobaven en la mateixa situació d'allunyament. Així, a banda dels xiquets i xiquetes de les cases que conformaven la Llèqua, l'escola també atenia alumant procedent d'altres masos com Muixacre, Bartolo o Els Fusters.

Amb el pas del temps, l'administració continuarà amb el seu afany per millorar el servei educatiu dels seus veïns i veïnes. Així durant el primer trimestre de l'any 1936, a banda de les millores proposades per al nucli urbà, es seguirà tenint en compte, la situació de la gent masovera:

El Consejo Local de Primera Enseñanza de esta localidad ha acordado en sesión del día veintiuno del actual solicitar la creación de las escuelas siguientes: En el casco de la población dos unitarias (...) y dos de párvulos; y en el extrarradio dos escuelas mixtas servidas por maestros, una en el caserío denominado "Molino del Puente" y otro en el caserío denominado "Moll"²⁶ para lo cual habrá de facilitar el ayuntamiento locales provisionales y material escolar y de enseñanza correspondiente para sus instalaciones así como casahabitación para los respectivos profesores²⁷.

²⁵ La Llèqua, també coneguda com la La Llácova o La Llàcua segons diferents fonts documentals, és un llogaret que es situa a l'extrem meridional del terme de Morella. Està situat a l'entrant territorial que aquest municipi presenta entre els termes d'Ares del Maestrat, per ponent, i de Catí, per llevant. De fet, sols un parell de quilòmetres és la distància que separa la Llèqua del terme d'Ares. Pertany a la dena de Muixacre, la més extensa del terme municipal i en la que els masos es troben més allunyats de la ciutat de Morella. Per la banda del terme de Morella aquesta dena limita amb la del Coll i del Moll pel nord-est i el nord i amb la dels Llivis pel nord-oest. *Informació recuperada el 12/05/2020 de:*
<http://www.alter21.es/index.php/p12271/>

²⁶ En referència a la dena del "Coll i Moll" Gamundí i Sangüesa (1991, p.118) aporten la següent informació: Esta dena también ha sido de las que han tenido verdadero interés, en que los niños en edad escolar asistieran a la escuela, bien pública o privada. Cuando empezaron a concienciarse hace muchos años de que la enseñanza era muy importante, los padres de familia iniciaron la contratación de personal con cierto nivel cultural, para dar clases particulares a los niños. Eran varias las masías en que había una persona contratada a este fin, y se procuraba que estuvieran lo más equidistantes posible. Este sistema de enseñanza, si no era el más idóneo, por lo menos no era el peor, porque los niños aprendían a leer y escribir bastante bien. En la masía de Casa Gran hubo muchos años escuela privada, así como las de Querol, Blai Adell, Hostal de la Lloma, etc. Cuando en 1950 se creó una escuela nacional en Vallivana, fueron varios los niños que se trasladaban todos los días a dicha escuela pública bajando y subiendo en autobús.

²⁷ AHMM: Caja 865. Libros de Actas del Ayuntamiento. Pleno 1932-1942. Libro 1935 a 1937. Acta del Pleno del Ayuntamiento del día 23 de marzo de 1936.

Tenint en compte la realització de les construccions escolars descrites no és agosarat afirmar que en termes generals l'arribada de la República va suposar un repunt per a l'educació morellana rural. Si bé les actuacions portades a terme durant el primer bienni anaren adreçades a pal·liar la nefasta herència de la monarquia alfonsina en matèria educativa i potenciar la laïcitat de l'escola, el segon suposà una limitació en el terreny ideològic, però continuà amb l'edificació i habilitació d'edificis escolars (García, 2016).

4.1.3. L'ensenyança als Llivis: primera part

Considerant aquest marc, el qual serveix per contextualitzar i fer-nos una idea del funcionament educatiu de la Morella de l'època, arriba el torn de posar el focus en l'educació portada a terme en l'escola dels Llivis, objecte d'estudi de la nostra investigació. Les primeres referències sobre aquesta les trobem en l'obra *"Guía del antiguo término"*, ja que Gamundí i Sangüesa (1991) afirmen que en l'any 1936 es van obrir dos finestres de 1'30 x 1 metre en la nau de l'ermita de Sant Pere per tal de facilitar l'accés de llum i habilitar part de l'ermita per desenvolupar les tasques pròpies de l'ensenyança. L'objectiu era crear una escola mixta perquè pogueren assistir tots els xiquets i xiquetes dels voltants. També per aquesta raó, es va instal·lar una estufa de més d'un metre d'altura i trenta centímetres de diàmetre que els pares s'encarregaven d'alimentar mitjançant la llenya que obtenien dels recursos forestals del mas.

"Fes-te compte que deguera tindre uns vuit anys, nou com a molt, quan vaig pujar a l'escola dels Llivis [...] Se va aprofitar l'ermita de Sant Pere per fer l'escola, van obrir unes finestres als costats i se van buscar taules i cadires per a que poguérem fer classe. [...] Tamé hi havia una estufa de llenya, ademés recordo que ere prou grandeta. Els masovers portàvem la càrrega²⁸, almenos una vegada a l'any. Els anys de més fred portàvem més càrregues, les que fera falta hasta que arribare la bon hora" (A.R.)



²⁸ Carrega de llenya: mesura de pes corresponent a deu arroves (Sangüesa, 1998, p. 147).

D'aquesta manera a banda de constatar les baixes temperatures que caracteritzen la zona dels Ports, a les quals per la seua incidència en el desenvolupament de l'acció formativa de les xiquetes i xiquetes farem referència posteriorment, queda corroborada l'adequació d'un edifici per desenvolupar les tasques pròpies d'una escola en la Dena dels Llivis.

Com s'ha descrit anteriorment, crida poderosament l'atenció que la Dena dels Llivis fou l'única que augmentà la població en el transcurs temporal que alberga la dècada que va des del 1930 al 1940. Possiblement, les acceptables condicions que la dena ofería per l'agricultura així com la idoneïtat de moltes de les seues hectàrees per al ramat van influir en aquest augment. És destacable també que l'augment de la població va anar acompanyat d'un equilibri pràcticament total pel que fa al nombre de dones i homes.

Taula 5. Habitants Dena dels Llivis 1924-1940			
ANY	1924	1930	1940
HOMES	75	78	80
DONES	71	68	77
TOTAL	146	146	157
Font: Sangüesa i Albiol (2010)			

El que si sembla evident és que aquest augment poblacional esperonava encara més si cap la necessitat de construir una escola. En aquest sentit cal destacar que el funcionament de l'escola no es reduïa únicament a la demarcació de la Dena dels Llivis, sinó que albergava alumnat procedent de tot el vot²⁹: *el Vot de Sant Pere dels Llivis*. Així, el vot estava integrat per bona part dels masos de la dena i d'altres que a continuació s'enumeren indicant la dena a la qual pertanyen:

- **Dena del Coll i del Moll:** mas del Dolço, mas d'en Ros, mas de Garcia, mas de Molins, mas de Segura de la Serra i mas de la Torrescucla.

²⁹ Esta denominación como, como su nombre indica, es una ofrenda que en su día hicieron los habitantes de las distintas masías que lo componen (hay votos que están formados por masías de dos, tres, y hasta cuatro denas) ya sea por sequías, enfermedades, pedriscos, etc. o bien como acción de gracias por favores recibidos del cielo. Uno de los fines principales de éstas asociaciones o cofradías, es nombrar los mayores que por turno corresponda a cada año, para repartir el pan bendito o *rotllo* entre todos los asistentes a la bendición del término, y a la fiesta que se celebre en honor del santo respectivo, así como cuidar de la ermita o peirón. En cuanto a los gastos que pueda originar su conservación y mantenimiento, corren a cargo de todos los componentes del Vot o del fondo común, si éste está establecido (Gamundí i Sangüesa, 1991, p. 45).

- **Dena del Muixacre:** mas de Donís i mas de Mas Gran.

- **Dena de Vespa:** mas de les Candeales (2 cases), mas de Català, mas de Palau, mas de Pitarch, mas del Salzeral i mas del Taboll.

La suma total dels masos que integraven el vot , segons Gamundí i Sangüesa (1991) ascendia a trenta, aspecte que a banda de formar part de la roda encarregada d'organitzar anualment El Rotllo³⁰ de Sant Pere dels Llivis suposava tenir veu a l'hora d'opinar sobre la vida i funcionament de l'escola:

No t'ho sabria dir segur però uns vint xiquets si que deguérem anar a l'escola dels Llivis. Venien xiquets de molts de masos: de la Torre Segura, de la Torre Querol, de Guardiola, del Dolço... i només d'ací dels Llivis hi ha n'anàvem 5: el meu germà i jo d'una casa, i tres de l'altra (L)

Arribats a aquest punt considerem necessari fer un aclariment sobre Els Llivis i allò que designa aquest nom. En primer lloc, que més enllà de la hipòtesi formulada per Gamundí i Sangüesa (1991), (camp poblat de lliris?) no s'ha trobat documentació que expliqui el perquè d'aquest nom. En segon lloc, que dit nom fa referència tant a la dena en el seu conjunt com a un dels masos en concret que la integren. Com s'ha descrit anteriorment la dena dels Llivis és una de les demarcacions en què està dividit el terme de Morella i banda també és el topònim d'un dels masos que integren dita dena: el mas dels Llivis. Al seu torn, el mas dels Llivis està integrat per dues cases: Els Llivis pròpiament dit i Casa Pallarés³¹. En aquest sentit, cal matisar que no era un fenomen estrany que un mateix mas contés amb més d'una casa³².

Segons Altaba (2015) aquells masos en què el nombre d'habitants augmentava considerablement dividien l'antic habitatge en dos i així albergar dues famílies en lloc d'una. Íntimament relacionat amb això es va originar una circumstància que

³⁰ Amb aquest nom es fa referència a la tradició del cicle de *primes i rotllos* que consisteix en unes benediccions del terme en què, al final es reparteixen als assistents primes o rotllos de pasta de farina, aiguardent i d'altres espècies realitzats artesanalment. Sovint el rotllo té forma de corona amb unes puntes que sobresurten. (Consultar revista SAO)

³¹ Treball de Cèsar Sebastià:
<http://morellacst.net/Els%20Llivis.htm>

³² És ací on recau l'explicació de perquè anteriorment al referenciar alguns masos anaven acompanyats entre parèntesis les cases que els conformen. Exemples: Mas de les Candeales (2 cases), Mas de la Torre Segura (2 cases).

segons el mateix autor encara perdura en l'actualitat: el fenomen del mas de dalt i el mas de baix. Aquest sistema dividia les propietats en parts i es construïa un nou habitatge que es batejava amb el mateix nom que l'anterior i s'utilitzava el "sufix" de dalt o de baix per diferenciar-los. Un exemple clar d'aquesta pràctica en el terme de Morella s'evidencia en el Dena de La Vespa, ja que en ella podem trobar els masos de Boix de Dalt i Boix de Baix.

Dit això, més enllà del nombre de cases que constitueixen cadascun dels masos, considerem important posar el focus en la seua estructura arquitectònica. En aquest sentit, i atenent la seua morfologia exterior trobem: masos menuts o d'alta muntanya, masos mitjans o comuns, masos grans o cases pairals, masos amb torre, masos basilicals, masos de vinya i masos colonials (Curós, 2007).

Pel que fa als masos dels Ports, segons Valle (1995), tenien un caràcter unitari, per la qual cosa no es pot separar funcionalment l'arquitectura de les terres. Tot el conjunt arquitectònic es desenvolupava atenent les necessitats de producció i subsistència, podent descriure la seua estructura de la següent manera:

- a. Un edifici o casa habitat per la família. Conserva el concepte urbà de façana, lògicament orientada a migdia i al carrer. La façana principal orientada al sud per tal de beneficiar-se del sol i protegir-se del vent del nord (Barrera, 2006).
- b. Als voltants de l'edifici central es troben els corrals, solls, i altres edificis dedicats al bestiar. Es construeixen aprofitant els murs laterals de l'edifici central.
- c. Al voltant de l'era, sovint darrere de l'edifici central, es troba la pallissa, la tanyada i altres magatzems de productes conreats.
- d. Altres edificis auxiliars distants del mas.
- e. Tot un seguit de murs que estructuren els camps del voltant.

En referència a l'edifici principal, és a dir, la casa o habitatge, dividia les seues plantes en funció dels diversos usos, servint la planta superior com a graner, la principal per a vivenda i la baixa com a rebost, forn i bodega (Andrés, Troncho, Sorribes, 2017). Tot i aquesta estructura general, cada mas presenta matisos que li donen una identitat pròpia. En molts dels masos morellans per exemple, la planta baixa compta amb una entrada àmplia que comunica per un costat amb

la cuina i per l'altre amb l'estable. A més a més, també és habitual trobar en aquesta planta un xicotet magatzem per guardar a les ferramentes pròpies de les tasques del camp (Altaba, 2015).

D'altra banda, tal com s'ha exposat, l'economia de subsistència que caracteritzava els masos demandava d'altres infraestructures que complementaren les funcions de la casa-habitacle. Entre aquestes construccions destaquen les *pallisses*, magatzems de palla, de civada, avena o blat i els *corrals*, edificacions per al bestiar que es troben tant a la planta baixa de les pallisses, amb la clara voluntat de facilitar la manutenció dels animals, com als costats dels propis masos, per tal d'aprofitar les seues parets.

Així les coses, cal precisar que el mas dels Llivis a banda d'estar integrat per les dos cases citades i la respectiva arquitectura de funcions ara descrita, també acull una ermita³³ l'origen de la qual es remunta a l'any 1300 aproximadament. Com s'ha comentat anteriorment, va ser precisament en aquest llogaret³⁴ on l'any 1936 es va habilitar un espai per tal d'oferir servei escolar als xiquets i xiquetes del vot.

La temporà que vaig estar vivint als Llivis no tenia problema, tenia l'escola justet davant de casa. Jo era molt xiquitina i no m'enrecordo massa, però me sone que estaves a casa fent qualsevol cosa i quan de repen senties que havia arribat algú o esculumbraves que a l'ermita hi havie moviment t'asomaves cap allí. Això ere senyal que prompte ere punt d'anar a l'escola
(L)

Si més no, no tots els alumnes corrien la mateixa sort que Leonila, la majoria havien de caminar llargues distàncies per arribar a l'escola. Per fer-nos una idea, en el cas d'Amadeo per exemple, la distància a recórrer entre el mas de la

³³ Al residir un cura casi permanentemente para atender la ermita y a los labradores, los masoveros del Vot de Sant Pere dels Llivis acordaron construir una casa para que el sacerdote tuviera vivienda propia, llevando su construcción por el procedimiento de prestación personal, sin ninguna ayuda económica por parte de nadie. Por esta razón el Vot de Sant Pere dels Llivis es copropietario de la ermita y de la casa del sacerdote, por indivisas e iguales partes (Gamundí i Sangüesa, 1991, p. 209).

³⁴ A causa de la concentració d'edificacions que aglutina, en ocasions en referim a aquet indret com a llogaret dels Llivis. Llogaret: Nucli de població més petit que un lloc o poble, que posseeix o ha posseït alguna de les característiques d'aquest (església, terme propi, personalitat administrativa, etc), encara que no forma, ni ha format en època recent, municipi ni parròquia. Consultat el 15-5-2020 en: <https://www.enciclopedia.cat/ec-gec-0120320.xml>

Giroveta i el mas dels Llivis en línia recta és pràcticament de 5 quilòmetres, recorregut que augmenta si tenim en compte que el trajecte es realitzava pel camí.

A més, a aquest fet calia sumar la climatologia, sovint adversa, que caracteritza els hiverns de la comarca: temperatures per baix dels zero graus, nevades intenses, forts vents, etc. El clima dels Ports, tal com assenyala Amela (1995), malgrat la seua proximitat al mar (uns 50 km en línia recta) és prou continental; els hiverns són freds i llargs, els estius benignes i curts³⁵.

Les temperatures mitjanes a l'hivern van dels 2 als 5 graus (existint un veritable hivern, com a mínim un mes) mentre que a l'estiu les mitjanes oscil·len entre els 18 i 22 graus en funció de les zones. És important dir que hi ha microclimes ben diferenciats, segons l'altura, la proximitat o no a un riu, el grau d'inclinació, el relleu, etc. I això té una importància fonamental per a alguns cultius, especialment els fruiters que poden sorgir en algunes zones, mentre que en altres, els cereals hi són predominants.

Llocs com Sorita, o Forcall tenen un o dos mesos d'hivern veritable, mentre que Fredes, Morella, Portell, Olocau o Cinctorres en passen tres. Vilafranca, Castellfort o Coratxà pateixen quatre i fins i tot cinc mesos d'hivern.

L'amplitud tèrmica anual és lleugerament continental (poc més de disset graus de diferència entre l'hivern i l'estiu). Els mesos freds són el gener, el febrer i el desembre (per aquest ordre) i el més calorós, el juliol –si es fa la mitjana de les màximes- o l'agost, si s'opera amb les mínimes (Amela, 1995).

La suma d'aquests dos condicionants (llargues distàncies i condicions climatològiques) provocava que els xiquets i xiquetes dinaren a l'escola alguna cosa que portaven preparada de casa, d'aquesta manera no havien de repetir el trajecte d'anada i tornada dues vegades. En cap cas hi havia un servei de

³⁵ Seguint a Amela (1995) aquest enquadrament geogràfic determina un fet fonamental del clima de la zona: es troba a sotavent de la influència directa de les situacions mediterrànies, per la divisòria entre el Bergantes i les rambles, però les alçades occidentals dominants possibiliten que els temporals de procedència mediterrània puguin descarregar ocasionalment amb notable intensitat deixant de fer-ho més enllà d'aquestes últimes serres on no es troba aquest suport occidental. Amb tot, és els tres sectors a l'est de la divisòria on aquests temporals descarreguen de ple.

menjador com s'entén en l'actualitat. Eren les famílies qui preparaven allò que els seus fills menjaven. Com es pot deduir, tot havia de ser fred, ja que no disposen de cap instrument per calfar el menjar.

A l'escola anàvem a peu, la motxilla a l'esquena i allí tamé portàvem la breneta. Teníem una hora llarga de camí anant ràpid, pràcticament dos hores [...] i si hi havia rosà, hi havia rosà, i si plovia, plovia... però si podíem, a classe havíem d'anar. Si feia molt de fred ens equipàvem tot el que podíem, agarràvem una manteta de casa i intentàvem anar lo màxim possible pel raser. (A.R.)

Pel que fa al menjar, els alumnes esmorzaven abans d'eixir de casa i habitualment, en funció de la meteorologia, dinaven al porxo de l'ermita allò que es portaven de casa. L'alimentació de l'època es basava en els productes que elaboraven a la matança, esdeveniment que proporcionava l'aliment per a bona part de l'any, i amb allò que compraven quan es desplaçaven fins al poble. Vora les dates de Nadal cada mas celebrava la matança, és a dir, matava un porc i habitualment una o dos cabres. Segons Gamundí i Sangüesa (1991) a partir de la segona dècada del segle passat molts masos també van començar a matar un bou que a causa del seu volum en ocasions es dividia entre més d'una família.

A més, la majoria dels masos disposaven d'una habitació anomenada *el pastador* la qual comptava amb un xicotet forn per tal de coure el pa que es menjaven durant la setmana. De la mateixa manera, la celebració de dates assenyalades com Nadal, Sant Antoni, Carnestoltes, Pasqua, etc. s'acompanyaven de plats típics com *pilotes, cigrons en salsa, guisat amb conill, carn al tombet*, etc. Els mateixos autors assenyalen el menjar dels masos era ordinari però ben condimentat.³⁶

No sempre, però alguns dies la meua mare em preparava un bocadillet de cansalaeta viraeta en tortilla, més bo que menos! Sabie que m'agradave i

³⁶ La sémola de *blat grossal*, les *farinetes de panís* primero y de legumbres después, els *fideus*, les *miques rispes* y les *sopes voladores*, eran los alimentos usuales para las comidas normales; en invierno era por la noche, que estaban todos reunidos en casa cuando se hacía la nutritiva *olla o recapte*, que se preparaba con patatas, judías o garbanzos, tocino, morcilla, chorizo y un poco de hueso de jamón para darle mejor sentido; como se cocía poco a poco junto a lumbre, adquiría un sabor excelente. Este plato tiene fama y se conoce como *l'olla de mas* (Gamundí i Sangüesa, 1991, p. 27).

quan podie guardave cansalà. Solíem dinar al porxet de l'ermita i si fee sol baixàvem a baix contra el mas (L)

Amb tot això, l'activitat escolar dels Llivis quedava corroborada a principis de 1937, decidint el Consell Municipal que *el sueldo que devenga la persona que hace las veces de maestro en la Dena de «Els Llivis» sea satisfecho por el mismo en vez de los particulares.*³⁷ Aquest fet no implica que va ser aquest any quan es va posar en funcionament l'escola, sinó que va ser en aquest moment quan l'ajuntament va decidir costejar a la persona que desenvolupa les tasques formatives. A més, el fet de referir-se a ell com “a la persona que hace las veces de maestro” i no com “al maestro” ens planteja interrogants sobre la seua formació i professió.

En este sentit Gamundí i Sangüesa (1991, p. 212) afirmen que *“Esta dena siempre ha tenido interés en procurar a los niños una educación lo más esmerada posible, por medio de clases impartidas por particulares.”* Tot això fa pensar que l'escola ja estave en marxa anteriorment a 1937 i que, per tant, eren els pares qui, almenys fins que l'administració va prendre cartes en l'assumpte, sufragaven l'educació dels seus fills i filles.

No recordo massa bé com estave montat allò, jo diria que al mestre li pagàvem tant al mes, els mesos que anàvem més a classe li pagàvem més, i els que anàvem menos, menos (L)

Així doncs, pareix que el mestre no comptava amb un sou estipulat com la majoria dels mestres de l'estat, sinó que aquest variava en funció de cada situació. Per tant, queden evidenciats certs dubtes al voltant de la quantitat que cobrava, però també sobre la forma en què aquesta s'efectuava.

No sé quina quantitat li pagàvem al mestre, a voltes portàvem nosaltres els diners a l'escola, però tamé hi havia vegades que els portaven els nostres pares crec. Sí que recordo que algun dia determinat s'ajuntaven els pares i el mestre; és possible que eixe dia li pagaren” (A.R.)

³⁷ AHMM: Caja 865. Libros de Actas del Ayuntamiento. Pleno 1932-1942. Libro 1935 a 1937. Acta de 30 de enero de 1937.

D'aquesta manera, la bona formació inicial del magisteri establerta per la República continuava sense atendre la formació del mestre rural. El menyspreu al qual havien estat condemnades secularment les escoles rurals es feia extensible també als docents, i açò es traduïa a la pràctica en mestres mal remunerats, amb escassa formació i en massa ocasions abandonats a la seua sort (Fernández i Agulló, 2006).

En el cas dels Llivis tal com es suggeria anteriorment, el dubtes sobre la formació del docent són evidents. Tot apunta al fet que es tractava d'una persona sense la titulació requerida per portar a terme el magisteri, però que comptava amb unes nocions acadèmiques i culturals que li permetien desenvolupar l'ensenyança entre els xiquets i xiquetes de la zona. Aquest fet ens dona peu a pensar que allò que es feia als Llivis, distava del que passava a bona part d'Espanya i al mateix temps evidenciava la seua essència educativa; un enrenou educatiu alié a les mesures polítiques i educatives de la segona República, que naixia de l'esforç i el sacrifici dels masovers de la zona i al que després es sumava l'ajuda de l'administració local:

Eren mestres sense títol, sense carrera, eren mestres aficionats, gent que en sabia molt però que no tenia la carrera de mestre. Havien anat a aprendre on fore i se guanyaven la vida aixina. Ara, se pot dir que allò que fèiem nosatros no acabava de ser com una classe de vertat com sempre s'han conegut (L)

Així doncs, la tasca educativa corria a càrrec d'una persona sexagenària i segons afirma una de les persones entrevistades veí del poble de Cinctorres. Aprofitant que en la casa habilitada per al capellà a la que hem fet referència anteriorment estava deshabitada en aquell moment, es va facilitar aquest indret com a habitatge del mestre. D'aquesta manera, el mestre no havia de recórrer el camí d'anada i tornada des de Cinctorres cada dia, ja que els vora quinze quilòmetres que separen aquest municipi dels Llivis es convertien en una distància considerable en cas d'haver-los de recórrer diàriament.³⁸

³⁸ Segons el visor SigPac V 4.4 la distància en línia recta des del municipi de Cinctorres a l'ermita de Sant Pere dels Llivis és de 8'83 km. Consultat el 20-05-20 en: <http://sigpac.mapama.gob.es/fega/visor/>

Es tractava d'un home amb un caràcter fort, que utilitzava la llengua castellana a l'hora de desenvolupar les classes i que es les enginyava per ensenyar coneixements bàsics als xiquets i xiquetes que assistien a l'escola. Segons els entrevistats no utilitzava càstigs ni tampoc mesures disciplinàries severes i eren les mateixes famílies qui els insistien perquè el seu comportament fos adequat.

El mestre que teníem ere major, jo diria que de seixanta anys per amunt. Sempre fee les classes en castellà i ere molt estricte i serio. Però així ho havien de ser, perquè si no ens burlàvem d'ells i això no podia ser, la vertat és que aunque feem alguna cabriola de joventut el respectàvem molt. Ademés els pares ens dien que ens havíem de portar bé i que aprofitarem el rato (A.R.)

Les deu del matí era l'hora assenyalada per començar la jornada escolar, i tot i que els protagonistes no ho recorden amb exactitud aquesta s'allargava fines les quatre i mitja o les cinc de la vesprada. El motiu d'aquest horari recau en què els alumnes pogueren realitzar el trajecte que separava el mas de l'escola i a l'inrevés, disposant de llum solar. Així, quan el rellotge marcava les deu, un grapat d'aproximadament vint xiquets i xiquetes es reunien a la porta de l'ermita dels Llivis.

Aquest fet ens dona peu a imaginar la varietat d'edats i ritmes d'aprenentatge que es conjugaven en aquella escola. A tall d'exemple, Amadeo tenia sobre nou anys quan va començar anar l'escola, Leonila a prou penes en tenia cinc i el seu germà en tenia vuit. Queda constada per tant, la gran heterogeneïtat que es concentrava en l'aula, en la qual no es feia cap tipus de separació ni agrupació atenent a motius d'edat, sexe o nivell intel·lectual.

Observem així, tot i que possiblement ni tant sols va ser objecte de debat i per tant sense comptar amb una predisposició definida, que en l'escola dels Llivis sí que tenia lloc la coeducació; una de les anhelades aspiracions del programa educatiu republicà des de primera hora i que segons Molero (2008) sols va arribar a implantar-se en l'ensenyament primari amb els nens petits, les escoles de pocs alumnes i alguna experiència aïllada amb caràcter d'assaig.

Anàvem quinze o vint sagals, més o menys deguérem ser el mateix número de xiquets que de xiquetes, hi havia de grans i hi havia de menuts [...] ens assentàvem tots junts, xics i xiques. Però això sí, sempre al mateix lloc, al lloc on deia el mestre (A.R.)

Com era habitual en la resta de jornades escolars, la dels Llivis també comptava amb un temps i espai dedicat a l'esbarjo. El pati es desenvolupava en les zones pròximes a l'ermita i es portava a terme a meitat matí. Entre altres llocs, les xiquetes i xiquets sortien a jugar a l'assegador, nom que rebien les vies pecuàries per on passava el ramat. Recordem, doncs, que els pastors i ramaders del terme de Morella utilitzaven aquestes vies per a canviar el diferent ramat d'un mas a un altre i que precisament pels Llivis en passava una d'aquestes. Així, podríem referir-nos als assegadors com a camins públics, i en el cas dels Llivis es convertien en espai d'esbarjo per als xiquets i xiquetes.



Camí rural que connecta diferents masos propers als Llivis.
Avui en dia, transitat sobretot per ramat oví.

Durant el seu transcurs jugaven a jocs tradicionals (no exempts de la competició i rivalitat pròpia de l'edat) que l'alumnat amb més edat els ensenyaven, i també xerrant amb la resta de xiquetes i xiquets. És important aquest fet, ja que possibilitava la socialització i l'aprenentatge a partir de les experiències i contalles dels uns amb els altres.

A meitat matí eixíem a jugar a l'assegador, jugàvem a jocs com la tella que mos fèiem nosatros els quadros al terra o el marro. La vertat és que mos distraiem en qualsevol cosa. Això sí, jugarem a lo que jugarem, els grans sempre mos guanyaven als menuts, els sabie molt de mal perdre. A les xiques tamé ens agradava molt xerrar i contar-nos les nostres coses perquè al final feies amestat (L)

Es tractava d'un moment d'oci i esplai per a l'alumnat, però el docent no baixava la guàrdia. El mestre eixia al pati per tal d'establir certa vigilància i vetllar per la seguretat dels infants. Cal recordar, que tot i tractar-se d'un espai enmig de la natura que invita a jugar en total llibertat també existeixen perills que calia controlar. Més enllà dels possibles conflictes conductuals sempre difícils de resoldre de manera objectiva calia afegir que es trobaven en un espai obert on les temptacions d'apropar-te als espais "prohibits" es multiplicaven.

Al descanso ell se col·locava a puestos que ens tenia en vista per a tindrenos controlats. Pareixie que no estave però s'enterave de tot el que passava. I si havíem renyit o qualsevol cosa quan tornàvem a classe mos demanave explicacions. Entonces tots callats, ningú dia ni mu. Además, quan mos allargàvem per eixos bancals³⁹ s'enfadave i si mos arribàvem a algun cingle⁴⁰ ja ni te conto. Claro, ell patie per si mos passare qualsevol cosa i ens férem mal. (A.R.)

Pel que fa al que podríem identificar com el vessant més acadèmic, cal assenyalar que els continguts que treballaven a l'escola eren sobretot de "número i lletra", tal com assenyala Leonila. Quan als continguts de caràcter lingüístic el protagonisme era per als dictats i per a la memorització de les regles ortogràfiques mentre que en els de caràcter matemàtic l'interés es centrava en la mecanització de les principals operacions matemàtiques així com en la realització d'exercicis de càlcul i la resolució de problemes. Per a la realització d'aquestes activitats es comptava amb un sol llibre, la decoració de la portada del qual segons recorda Leonila era molt acolorida, una *enciclopèdia* on hi havia definicions i diferents il·lustracions, i finalment una *llibreta* on realitzaven les tasques.

³⁹ Bancal: Tros de terra plana conreada, limitada per rases, rengles d'arbres o marges.

Consultat el 18-5-2020 en: <https://www.enciclopedia.cat/ec-gdlc-e00016267.xml>

Per poder utilitzar per a l'agricultura els terrenys muntanyosos amb pendents pronunciades que caracteritzen bona part de l'orografia d'Els Ports és habitual l'ús de murs d'abancament (marges). Gràcies a l'elasticitat, permeabilitat i capacitat de drenatge, el material utilitzat per aquest fi és la pedra en sec. El mur ha de ser més ample a la seua base que en la part superior, donant-li així una inclinació que fa que el centre de gravetat quede més endins i dificultar així les possibilitats de bolcar. La construcció de bancals contribueix a un millor aprofitament de de l'aigua de la pluja i eviten el perill d'erosió (Miralles, et.al (2008)).

⁴⁰ Cingle: Roca alta situada al cim o en el pendent d'una muntanya. Consultat el 18-5-2020 en: <https://www.wordreference.com/definicio/cingle>

A l'escola portàvem un manuscrito, una enciclopèdia, una llibreta per a les cuentos i para de contar. Quan ens manava la lliçó ho feia en forma de dictat i a vegades copiat [...] l'única cançó que recordo que cantàvem era la tabla, la cantàvem tots els dies abans de marxar. Però el mestre no sempre ens la fee cantar com estava escrita, alguns dies canviava l'ordre i altres et ficava multiplicacions més llargues. Alguns dies arribàvem hasta més de cent mil antes de marxar (A.R.)

Les classes anaven dirigides al conjunt del grup, és a dir, el mestre explicava les mateixes coses per a tot l'alumnat i intentava que tots els alumnes aprengueren el major nombre de continguts possible. Com es pot deduir, dintre de l'aula hi havia gran diversitat de ritmes d'aprenentatges que influïen a l'hora de plantejar i desenvolupar les sessions. Entre les causes que motivaven aquest fet trobem la diversitat d'edats, l'assiduitat en què cada alumne assistia a l'escola, la situació familiar de cadascú o la diversitat d'estils d'aprenentatge i nivells cognitius que conformaven una escola d'aquestes característiques. Com afirmen Fernández i Agulló (2006) la suma de tots aquests factors sovint redundava en perjudici del treball del docent i del progrés dels escolars.

Començàvem en el "a, e, i, o, u" com aquell que diu i anàvem tots a la vegà, cada dia fèiem una cosa i hi havia qui ho agarrava enseguida i hi havia qui li costava més. Però ere lo normal, has de pensar que hi havie molta varietat allí dins (L)

Ens imaginem, per tant, el repte que suposa per al mestre atendre tota eixa diversitat i intentar donar una resposta equitativa a l'heterogeneïtat que es concentrava en l'aula. Així doncs, el mestre sabia a quins alumnes havia d'exigir més esforços i se les enginyava per tal que aquells que aprenien amb més facilitat ajudaren a la resta de companys. Fent un símil amb el present i donant una ullada a les estratègies metodològiques que s'utilitzen a dia d'avui no és difícil imaginar, salvant les distàncies, que allò que tenia lloc a l'escola dels Llivis es podria comparar el que actualment coneixem com l'aprenentatge entre iguals. D'aquesta manera, sobretot aquelles activitats en què diferents habilitats o capacitats s'evidenciaven més, com pot ser per exemple el cas de les

matemàtiques, es convertien en un marc per potenciar l'aprenentatge i el suport entre el mateix alumnat.

A les divisions fèiem unes rengleres molt llargues, no tenim les calculadores que hi ha ara, i clar alguns xiquets els costava aprendre més que a uns altres. A poc que algun dia fallares a l'escola o alguna cosa te costare un mica més d'entrar, ja te quedaves detràs. El que si que fèiem ere que quan uns acabaven la lliçó ajudaven als altres per a què l'acabaren (A.R.)

Així, i seguint amb aquesta mena d'aproximació a la metodologia que feia servir el mestre dels Llivis, cal destacar que utilitzava estratègies monòtones i repetitives. Si més no, també es portàvem a terme estratègies semblants al que actualment es coneix com a aprenentatge mitjançant la detecció dels errors i la posterior capacitat per esmentar-los, activant així processos de reflexió. En aquest sentit, es realitzaven activitats que consistien en trobar els errors que els mateixos alumnes havien comés i posar de manifest l'habilitat per trobar la solució. D'altra banda, també era habitual manar tasques a casa per a què els alumnes reforçaren algun dels continguts vistos en classe o acabaren les tasques pendents.

Amb aquesta informació, sembla evident que la metodologia emprada pel mestre dels Llivis era aliena al principi de l'escola lligada al medi, principal baluard del plantejament metodològic republicà en l'escola rural segons Fontquerni i Ribalta (1982).

Normalment teníem deures o una miqueta de feina que havíem d'acabar a casa. Després al dia següent quan tornaves a classe, el mestre et repassava i si trobava que alguna cosa no estava correcte te die que ho repassares. Te die açò no ho tens bé, però no te die on tenies el fallo, l'havies de trobar tu. Si t'ho die no tenia gràcia, perquè no aprenies (A.R.)

Es constata, doncs, que l'orientació curricular de la formació dels xiquets i xiquetes dels Llivis es centrava en aquells aspectes que es consideraven més útils per al dia a dia com pogueren ser la realització de càlculs i unes habilitats mínimes de lectoescriptura per tal de poder llegir i escriure una carta. D'aquesta

manera, llevat xicotetes excepcions (realització d'una obra teatral a la qual es refereixen amb el terme "comedieta"), altres continguts bàsics per al creixement personal com poden ser els relacionats amb l'art o la natura no tenien lloc en l'escola dels Llivis.

És a dir, en línies generals no existia cap tipus d'iniciativa adreçada a fomentar entre els alumnes aquells aspectes que distaven dels purament acadèmics i memorístics, ni tan sols aquells més socials, relacionats amb el desenvolupament integral de la persona o la relació amb la resta de companys. No era habitual cantar cançons dintre de la classe ni tampoc la realització de sortides fora de l'ermita per tractar continguts de caràcter més dinàmic com podien ser els relacionats amb la natura que els rodejava o relacionar-se amb altres alumnes d'escoles veïnes.

En aquest sentit, pel seu caràcter innovador i per la seua proximitat geogràfica és interessant destacar una de les experiències educatives portades a terme per Emilio Zorita Soriano, mestre que entre altres llocs va desenvolupar el magisteri a la ciutat de Morella. L'any 1913 impulsat pels principis pedagògics de l'ILE va realitzar una excursió amb els seus alumnes al Santuari de la Verge de la Balma, situat en la localitat de Sorita. Aquest fet, malgrat que pot parèixer insignificant, suposava un canvi en la manera d'aprendre dels alumnes, ja que els atorgava un paper més actiu i protagonista a la vegada que els conscienciava sobre la importància de valorar els contextos més pròxims.

Així doncs, estem davant d'un exemple que demostra l'aplicació d'experiències innovadores que tot i ser escasses i pretèrites al moment que ens ocupa ens donen peu a pensar que de vegades, gràcies a la força de voluntat i professionalitat dels docents, els aires de renovació pedagògica arribaven a les zones rurals. En la mateixa línia i ja en el mateix marc temporal que la nostra investigació, autors com Mayordomo i Agulló (2004) es fan ressò de l'arribada de noves propostes pedagògiques així com el tractament de la llengua valenciana a pobles d'índole rural com Castellfort, Culla, Benassal, Canet lo Roig o inclús la mateixa Morella⁴¹.

⁴¹Mentrestant, en algunes escoles públiques rurals també passen coses noves, comencen a practicar-se nous camins [...] Innovació fan també alguns mestres que han conegut la tècnica

No celebràvem festes, ni cantàvem, ni fèiem excursions. Únicament llegíem i escrivíem, les nostres classes eren de número i lletra i qui ere capaç d'escriure una carta en condicions ja fee prou. Les classes més o menos, eren sempre iguals. Una vegada vam fer una comedieta pa representar no sé que... del títol no m'enrecordo. Jo anava disfressada de dona i allí gronçava una nineta dins d'una cuna que ere més gran que jo (L)

S'observa novament que el principi d'escola arrelada al medi descrit anteriorment continuava sense aplicar-se, tot i comptar aparentment amb el context idoni per al seu desenvolupament. Pivotant sobre la idea d'una escola rural molt lligada al medi Fontquerni i Ribalta (1982) precisen tres mesures sobre les quals recolzar les seues bases: una nova organització de la xarxa d'escoles rurals, l'adequació dels plans d'ensenyament, i la reforma de la formació inicial i contínua dels mestres. S'evidencia, que cap de les tres tenia translació pràctica a l'escola dels Llivis i que és precisament la seua absència qui ens mostra com era l'escola.

És més que dubtós que l'escola dels Llivis estigués subjecta algun tipus d'organització de xarxes d'escoles rurals deliberadament planificat, el pla d'estudis distava molt d'una planificació curricular com la que s'estava portant a terme en nuclis urbans i la formació inicial i continuada del mestre no responia a cap pla ni comptava amb una titulació oficial. Podem suposar per tant, que aquest seria el motiu pel qual no es seguien línies pedagògiques concretes o programacions educatives que si es desenvolupament en altres punts de l'estat.

El que podríem identificar com a cultura popular (clar exponent de la idea d'escola lligada al medi i habitual element de motivació entre l'alumnat) tampoc tenia cabuda als Llivis. En l'escola no es tenia costum de celebrar festivitats com pogueren ser els diferents aniversaris del alumnes, ni tampoc altres com el nadal, el carnestoltes o la festa de l'hivern per excel·lència en el món dels masovers, el Sant Antoni⁴².

Freinet, potser a través de la relació o participació de Carles Salvador i Enric Soler i Godes en l'Escola d'Estiu barcelonina [...] que amb el seu treball aquests nous modes de fer escola arriben a les localitats castellonenques de Benassal, Culla, Castellfort, Morella, Canet lo Roig o Sant Joan de Moró (Mayordomo i Agulló, 2004, p. 60).

⁴² Hasta hace muy pocos años, en diferentes puntos de nuestro término la víspera de San Antonio por la noche, se encendían hogueras para anunciar la festividad del día siguiente. Este día en las masías no se queda más que el personal estrictamente imprescindible, porque todos acuden

De Sant Antoni a classe no fèiem res, però eixe dia si podíem mos arribàvem al poble, anàvem a Morella a vore la festa i tot lo que feen. Veem els parells⁴³, ere molt bonico vore com saltaven els jinetes i els vots que pegaven (A.R.)

En concordança amb el tema tractat i conscients de la seua transcendència en el creixement personal de l'alumnat, ens preguntem també el paper que l'educació física jugava en l'escolarització de les xiquetes i xiquets dels Llivis. En aquest sentit, cal dir que tot i que les autoritats ja eren conscients de la importància de l'educació física⁴⁴, així com dels seus beneficis, sembla que la seua instauració en l'escola dels Llivis ni tan sols es valorava. Si més no, cal afegir que durant l'hora del pati sí que aprofitaven per jugar i desenvolupar l'activitat física pròpia de l'edat.

al pueblo, para asistir a la procesión y demás actos que se celebran. [...] a las 10 de la mañana después del pasacalle efectuado por la banda de música y gaiteros, tiene lugar la subida del santo desde la Casa cofradía a la iglesia Arciprestal. Acto seguido se celebra la procesión a la que asisten más de 250 parejas de hachas; terminada ésta se inicia la celebración de la misa mayor con el máximo esplendor posible. Después de la misa el santo es devuelto en procesión a la capilla de la Cofradía, repartiéndose a todos los asistentes a la misma la típica *coqueta*. Terminado el Reparto del *panoli*, empieza el desfile del lucido retaule por las principales calles de la población, integrado por el Mayoral, familiares e invitados, acompañados por algún grupo folklórico, gaiteros y banda de música. Por la tarde, hasta el año 1975 que fue el último, tenía lugar la ancestral *llaurada*, que algunos años superó de treinta pares de las mejores caballerías del término, acompañados por la rolliza *agostera*, el simpático *sembrador de nueces*, el tío de la *figueta*, la brillante y afinada *estudiantina* y el aparatoso *Contrabando*; todo este espectáculo hacía las delicias de grandes y chicos que lo recordaban mucho tiempo (Gamundí i Sangüesa, 1991, pp. 37-38).

⁴³ A las dos de la tarde comenzaba la fiesta típicamente profana, conocida como "la Llaurà". Su denominación arranca del simulacro de labranza que efectuaban, pues aunque había otras representaciones que desfilaban con ellos, su esencia era la exhibición de "parells" (pares de mulas uncidas con un yugo -"jou"- sin arado). Esto mulos iban ricamente enjaezados, con gualdrapas multicolores, collares nuevos, así como ricas cabezadas claveteadas que sólo en ocasiones solemnes como éstas les eran colocados. Los jinetes del primer "parell", o sea, los mayores empezaban a tirar a ambos lados peladillas (símbolo de la siembra). La Plaza era recorrida tres veces a galope tendido de las caballerías, animadas por los latigazos o azotes de los "tocadors" de los cuales llevaba cada "parell" el suyo propio. En plena carrera de la caballerías los jinetes, fuertemente cogidos por ambas manos a los "tellols" que sujetaban el "jou" a las "colleres" saltaban del lomo de los mulos al suelo y de este a los mulos; encima de éstos se ponían de rodillas, otros de pie, con el aplauso y complacencia de la concurrencia siempre nutridísima pese a que algunos años se celebraba la misma con temperaturas de 10 y 12 grados bajo cero (Pastor, 1991, p. 22).

Cal assenyalar que exceptuant alguna ocasió esporàdica, la realització dels parells actualment s'ha perdut. Els motius els trobem en l'absència de cavalleries als masos per a la realització dels treballs del camp a causa de la tecnificació agrícola i en la pavimentació dels carrers, aspecte que dificulta el seu desenvolupament.

⁴⁴ Marquès (2015, p. 77) recull: Hasta tanto que un Estatuto especial regula la educación física nacional, se considera indispensable intensificar la educación física en la Escuela (...) Que jueguen los niños en los recreos; pero siempre bajo la cuidadosa dirección del maestro.

De deport com a tal no fèiem res a l'escola, allí mos explicaven algo de número, a llegir i a escriure. I sinó te tocave alçar-te per dir la lliçó o anar a la pissarra estaves sentat tot el rato. Suposo que el mestre deguere pensar que si veníem caminant des del mas tots els dies ja fèiem prou exercici. Ara, quan fèiem el descanso claro que corriem i saltàvem per eixies vores de mas (A.R.)

D'altra banda, tal com desvetllava anteriorment Amadeo la llengua emprada a l'hora de desenvolupar les classes era el castellà. El mestre realitzava la totalitat de les sessions i explicacions dels continguts en llengua castellana. Aquest fet pot resultar sorprenent, ja que tant els alumnes per parlar entre ells com el docent a l'hora de comunicar-se amb les famílies, utilitzaven el valencià. A més, el mestre es dirigia en valencià als alumnes fora de l'horari escolar, la qual cosa significava que tant al pati, o com si es trobaven fora de l'escola, mestre i xiquets parlaven en valencià.

S'evidencia per tant, que els esforços iniciats en altres punts de la geografia valenciana per tal d'afavorir l'ús de la llengua materna en el procés d'ensenyança i aprenentatge no arribaven a l'escola dels Llivis⁴⁵. Sens dubte, aquest fenomen ens serviria per a explicar que bona part dels nostres avis i àvies únicament saben llegir i escriure en castellà malgrat tindre com a llengua materna el valencià.

A classe el mestre sempre ens parlava en castellà, les explicacions eren en castellà i a nosaltres ens feia parlar en castellà. En canvi al pati o a l'eixir de l'escola sempre parlava valencià, igual que quan ho fee amb els nostres pares (L)

En referència a l'avaluació cal assenyalar que cap dels dos entrevistats recorda que els feren algun tipus d'examen o que els qualificaren amb una nota numèrica determinada. Per contra, sí que coincideixen que no tots els alumnes aprenien a la mateixa velocitat, sinó que hi havia alumnes als quals els costava més i d'altres

⁴⁵ Mestres i escoles que d'aquest mode es vincularien a un altra excepcional novetat i reivindicació feta pràctica i assaig: l'escola valenciana. Salvador, Soler i Godes, Serafi Salort, Francesc Boix, Frederic Olucha, Antoni Porcar, o alguns mestres de la Vall d'Albaida, inicien així la més conscient materialització del dret a llegir, escriure i aprendre en la llengua d'aquests xicotets pobles (Mayordomo i Agulló, 2004, p.60).

que adquirien els diferents continguts amb major facilitat. Així mateix, també afirmen que el mestre no tenia costum d'atorgar cap tipus d'obsequi o fer alguna distinció en aquells casos en què els alumnes destacaren o obtingueren millors resultats. Com anècdota, cal destacar que l'ús d'estratègies com portar anotat el que el mestre anava a preguntar o comptar amb l'ajuda dissimulada dels companys, no eren maniobres desconegudes per als xiquets i xiquetes dels Llivis:

No recordo que mos ficare cap tipo de nota, el mestre ensenyava i cadauno fee lo que podie, aquells que eren més listos anaven davant però no tenien cap recompensa, ni premi ni res d'això. El que ho aprenia bé, i el que no, es quedava una mica detràs però tampoc passave res [...] algun dia, aquells que mos avisave que mos preguntarie, mos feem hasta "xuletes" i sinó els companys ens feien senyes (L)

D'altra banda, és interessant destacar que els alumnes no rebien cap tipus d'ensenyament al voltant de la religió, ni pràcticament mai es parlava de Déu o de la Bíblia en les explicacions que realitzava el mestre. En aquest sentit, tot i no comptar amb evidències que certifiquen que el motiu era aquest, cal dir que l'article tercer de la Constitució de la Segona República espanyola, recollia que "L'estat espanyol no tenia religió oficial".⁴⁶

Si més no, cal assenyalar que la controvèrsia religiosa i la seua afectació en el món de l'ensenyament era un assumpte que s'arrossegava des del segle XIX. Tal com assenyala Molero (2008), la Constitució de 1876 reconeixia el respecte a les creences religioses però, a efectes pràctics, la Llei Moyano de 1857 considerava obligatori l'ensenyament de la doctrina cristiana i la història sagrada a la vegada que contemplava visites setmanals dels capellans rectors a les escoles per complir la seua missió catequètica o el dret d'inspecció en matèries de la seua competència reconegut als bisbes.

⁴⁶ <http://www1.icsi.berkeley.edu/~chema/republica/constitucion.html> "Consultat el 3 de maig de 2023"

En el cas dels Llivis no tenien lloc visites per part de membres de l'església, ni tampoc es portava a terme cap tipus de control extern o inspecció que corroborés la tasca educativa que es desenvolupava en aquesta dena.

De la religió i de Déu ens parlaven molt poquet a l'escola, casi no res. Además jo penso que el nostre mestre no era d'eixe pensar i aquestes coses depenen molt de la persona [...] mai ens visitaven ni capellans, ni inspectors, ni res d'això. No me sone si hi havia cap control o si venia algú a vore el que fdem a classe (A.R.)

Si més no, sí que hi havia constància del desenvolupament de la tasca educativa en aquest indret i així ho acredita la disposició per part de l'administració local d'equipar adequadament l'escola dels Llivis mitjançant l'adequació d'espais i l'aprovisionament de material escolar:

Teniendo en cuenta el nuevo presupuesto del Ministerio de Instrucción Pública se habilitan créditos para la creación de 10000 escuelas, el Consejo Municipal acordó: Solicitar la creación de dos escuelas para párvulos necesarias en el casco de la población y dos mixtas para maestros, una en la Fábrica Giner y otra en Els Llivis por lo que se compromete a facilitar locales adecuados y material escolar correspondiente.⁴⁷

Dit això, en ocasions, fer front a la realitat en la qual vivien els masovers resultava difícil i podia repercutir de manera negativa en l'escolarització de les seues filles i fills. Tot i això, pareix que es contava en l'existència de mecanismes per tal d'esmenar aquests inconvenients. És per això, que en determinats casos el mestre es dirigia a aquells masos en què per algun motiu els xiquets o xiquetes no havien pogut assistir a l'escola. Es tractava, doncs, d'una situació que no era una constant, però que si que es donava sobretot en aquelles situacions en les que l'absència escolar era més o menys prolongada. En aquest sentit, ens hem interessat en comprovar si es tractava d'un fet generalitzat en l'educació de l'època o, per contra, es tractava d'un fet aïllat propi de les escoles de mas. Gràcies al testimoni de dos persones que van a anar a l'escola del poble, sabem

⁴⁷ AHMM: Caja 865. Libros de Actas del Ayuntamiento 1937. Acta de 20 de febrero de 1937.

que aquest fet no tenia lloc a l'escola de Morella i per tant ens fa pensar que la pràctica que es portava a terme als Llivis no és extrapolable a d'altres a casos.

No ho recordo segur, però jo diria que quan ja anava als Llivis alguna vegada el mestre venia al mas per la nit. Diguem que nos fee una espècie de repàs de la lliçó si no havíem pogut anar durant uns dies a l'escola. Pensa que hi havia dies en les que hi havia molta feina a casa: guardar la rabera, parar compte als corders, dies del molt mal hora... i alguna vegà fallàvem (A.R.)

D'aquesta manera, als condicionants climatològics i al fet de viure en territoris allunyats de l'indret escolar, calia afegir el paper primordial de les tasques del mas per tal que la família pogués subsistir. La suma de tots aquests factors relegava l'escola a un segon pla i evidenciava un dels principals problemes als quals s'havia d'enfrontar l'educació de l'època: l'absentisme escolar. Aquest fet és un dels motius que explicaria l'alt grau d'analfabetisme que sempre ha acompanyat els entorns rurals. En el cas de Morella aquesta tendència s'arrossegava des de principis del segle XX, ja que com s'ha mostrat anteriorment el Padró d'Habitants de 1910 recollia que vora el 87% de les persones que vivien fora del nucli urbà eren analfabetes.

Conscients d'aquesta circumstància les autoritats de l'època també posaren en marxa iniciatives encaminades a combatre l'analfabetisme de la població adulta entre les quals destaca la creació de *las Milicias de la Cultura*⁴⁸. Els bons resultats obtinguts donaren lloc a "«Las Brigadas Volantes», formades per mestres que tenien com a principal objectiu lluitar contra l'analfabetisme de les aldees i pobles més deprimits i que comptaven amb major densitat d'analfabets (Vilanova, 2015).

Malgrat que la comarca dels Ports estava emmarcada en un context aparentment òptim per portar a terme aquestes iniciatives no s'ha trobat informació que pugui acreditar el seu desenvolupament. Així doncs, l'absentisme escolar de les edats primerenques quedava sense remeiar i el resultat era que l'analfabetisme que

⁴⁸ En el Heraldo de Castellón de 20 de gener de 1937, la Inspecció de Primer Ensenyament va publicar una nota informant del Decret del 16 de gener de 1937 del Ministeri d'Instrucció Pública i Belles arts en el qual es disposava la creació de les Milícies de la Cultura del.

caracteritzava gran part de l'Espanya rural s'accentuava pronunciadament entre les masoveres i masovers.

Mentre vaig estar als Llivis no, però quan baixava de Donís, un dia nevava, l'altre plovia, alguno te pillave alguna arabogà i aunque t'amagares on fore podies arribar xopet a classe perfectament, l'altre havies d'ajudar a casa... tot açò fee que alguns dies no anàrem a l'escola (L)

Tal com assenyala Valle (1991), el mas dels Ports es fonamenta en l'estructura familiar i, fins fa relativament poc, en una economia d'autoabastament i subsistència. Fins als anys 1950-60 els masovers vivien de l'agricultura i la ramaderia, fet que es traduïa en que la vida econòmica de la família estava centrada en el conreu de la terra, la qual cosa significava que les activitats que es trobaven fora de l'agricultura adoptaven un caràcter complementari o en ocasions fins i tot marginal (Sangüesa, 1998). D'aquesta manera, l'explotació masovera formava una xicoteta unitat de producció i consum recolzada en l'agricultura que es sustentava principalment en el treball familiar i la seua distribució.

Aquesta divisió estava íntimament lligada a l'estructura familiar, s'ajustava als paràmetres de sexe i edat i el cap de família era qui s'encarregava de distribuir i coordinar el treball de tots els membres, tenint en compte aspectes com el sexe i la força física a l'hora de distribuir les diferents tasques (Sangüesa, 1998). Així doncs, les funcions estaven clarament assignades i mostraven la unitat essencial de l'estructura social i econòmica dels masos; el principal i amo formal de la hisenda era, en general, el pare de la família, qui normalment tenia amplis drets sobre els seus membres, tenint lloc, una relació clarament patriarcal (Sangüesa, 1998).

Així doncs, l'assignació de funcions sovint s'ajustava al compàs que marcava el cicle agrari. Aquest manté una estreta relació amb els canvis estacionals, motiu pel qual estar en una estació de l'any o una altra condicionava la vida de tota la família masovera, incloent també la possibilitat d'assistir a l'escola. En aquest sentit, cal indicar que moltes de les tasques del camp com la sega i la batuda,

guardar el gra, engabellar o l'esquilada de les ovelles es porten a terme durant el període estiuenc.

Solament anàvem a l'escola a l'hivern, a l'estiu hi havia molta feina i no podíem anar, uns havíem de guardar els corders, els altres els gorrinos, els altres ajudar a segar, fer garbes... Alego alego en la bona hora hi havia molta feina i no anàvem a l'escola (L)

S'observa, per tant, que la vida al mas girava entorn a l'agricultura i la ramaderia i que la tendència autàrquica dels seus habitants feia que explotaren qualsevol tipus de cultiu que la terra els permetia (Altaba, 2015).

En aquest sentit, l'autor també destaca la importància de l'emplaçament o ubicació dels masos. L'economia de subsistència depenia directament dels cultius, motiu pel qual és habitual trobar les construccions masoveres en llocs elevats, des dels quals es veia una major extensió del terreny cultivat i assentats sobre llocs rocosos. El segon dels condicionants possibilitava una cimentació de l'edifici sense pràcticament haver d'excavar al temps que donava ús a un terreny inútil per al cultiu o el pastureig del ramat. Un altre aspecte relacionat amb la ubicació geogràfica, tot i no ser una constant i estar subjecte a la localització de cada mas, consistia en situar les zones abancalades de cultiu en les parts més baixes del mas i les parts superiors, sovint terreny de caràcter forestal, destinar-les per l'alimentació del ramat i la recollida de llenya i malea que servia com a combustible del foc que utilitzaven al mas.

Dit això, per tal d'entendre millor l'economia familiar dels masos morellans es considera oportú fer referència a la informació recollida per Gamundí i Sangüesa (1991), ja que distingeixen entre una economia menor o de serveis a càrrec de l'ama de la casa que es basava en la venda dels productes restants una volta cobert el consum familiar, i una economia major o d'explotació agropecuària consistent en la venda dels productes recollits en la collita⁴⁹.

⁴⁹ La primera era de la exclusiva competència del ama de casa, cuyos recursos econòmics se nutrían del producto de la venta de huevos que ponían las gallinas, y de los conejos, pollos, palomos, etc. que se criaban en la casa después de cubrir el consumo familiar: para la venta de los huevos había establecida una medida especial llamada *compte*, equivalente a 20 docenas. Toda esta mercancía era vendida en la propia masía a los *recoveros*, que semanalmente o más

Així doncs, l'economia de subsistència que caracteritzava als masos es veia traduïa en la diversificació de conreus, camps de cereal, hortets i bosc que s'alternaven amb al pastoreig (Valle, 1995). Una explotació agrària comptava pràcticament sempre amb gallines, conills i porcs que habitualment s'ubicaven en els corrals més propers a l'habitatge i sovint amb bestiar oví, cabrum i més recentment boví que feien del pastoreig la seua principal font d'alimentació.

Pel que fa als conreus destacaven els cereals (blat, civada, ségol...), els llegums, les vinyes, els ametlers, els arbres fruiters (figueres, cirers, codonyers, pruneres...) i un hort amb més o menys hortalisses dependent de les característiques del mas (Sangüesa, 1998). Altres productes habituals eren les pataques, les faves, els alls, les cebes, les bledes, els espinacs o els enciams. Les condicions geogràfiques i climatològiques dels Llivis, així com la profunditat i frescor del seu sòl afavorien especialment el cultiu de cereals, pataques i llegums com els cigrons.

Cal assenyalar que dintre d'aquest complex engranatge, l'aigua jugava un paper fonamental. En aquest sentit, alguns masos comptaven amb un pou o cisterna que servia per a proveir d'aigua a l'explotació mentre que en altres calia anar a buscar-la (Andrés, Troncho i Sorribes, 2017).

A casa ajudàvem en tot el que fera falta, sembràvem fesols, pataques, cigrons, anàvem en els canterets a buscar aigua al pou, llevàvem pedres dels bancals, tot lo que ens manaven i allò en el que podíem col·laborar (L)

El que s'acaba de descriure ens dona una idea al voltant de les bases sobre les quals es sustentava l'alimentació de les masoveres i masovers. Així doncs, enmig d'aquesta mena d'aproximació a la gastronomia masovera trobem el seu epicentre, tal com s'ha descrit anteriorment, en la matança; la festa tradicional i familiar per excel·lència dels masos morellans (Gamundí i Sangüesa, 1991).

tardar a los quince días, pasaban a recogerlos. Con el producto de estas ventas, el ama de casa compraba el aceite, arroz, bacalao, azúcar, etc. que se consumía en la familia, y alguna cosa más, sobre todo ropa, si había logrado que el presupuesto llegará para ello. La segunda economía era, y continúa siendo, el producto íntegro de la venta de cereales sobrantes de la cosecha, después de separar lo que se calculaba para el consumo propio y del ganado de todo tipo que se criaba en la masía, y para la siembra correspondiente a aquel año (Gamundí i Sangüesa, 1991, p. 26-27).

La transcendia de l'acte tenia la seua repercussió en el context escolar ja que com assenyalen Amadeo i Leonila no era estranya la presència del mestre en les matances. Aquest fet ens mostra que existia una relació entre els pares i el mestre i no sembla agosarat plantejar que els pares s'interessaven en promoure l'assistència del mestre a la festa masovera per excel·lència per tal que aquest tingués presumiblement en consideració als seus fills.

Era típic convidar al mestre a dinar el dia de la matança i donar-li a provar algunes de les coses que preparàvem: botifarres, xoriços... I tamé que se n'emportare alguna cosa. I claro, si coincidie que ere un cap de setmana que estave pels Llivis si que solie anar perquè tots el convidàvem (A.R.)

Si més no, tenint en compte l'acta del ple del dia 1 de maig de 1937 s'evidencia l'escàs període de temps en el que el mestre dels Llivis va ser finançat mitjançant fons municipals.

Teniendo en cuenta la época del año y el escaso número de alumnos que acuden a la escuela de Els Llivis, el Consejo acordó dar el cese al maestro de la referida escuela que venía percibiendo el sueldo de fondos municipales.⁵⁰

D'entrada els motius que justifiquen aquesta decisió criden l'atenció; en primer lloc, perquè es tracta d'un període estacional en què la feina del mas no es troba en el seu punt més àlgid i, en segon lloc, perquè tal com s'ha mostrat anteriorment era precisament en aquest període històric quan la Dena dels Llivis comptava amb un major índex d'habitants i en conseqüència es dedueix que amb un major nombre de població en edat d'escolarització. Indistintament d'això, cal matisar que no sabem si aquest acord va suposar el tancament definitiu de l'escola o si pel contrari els pares van assumir la responsabilitat de continuar pagant al mestre. Atenent els relats dels protagonistes ens decantaríem per la segona possibilitat i el tancament de l'escola dels Llivis aniria lligat a un dels pitjors episodis que ens han presidit: la Guerra Civil Espanyola.

⁵⁰ AHMM: Caja 865. Libros de Actas del Ayuntamiento. Pleno 1932-1942. Libro 1935 a 1937: Acta del día 1 de mayo de 1937

4.1.4. La Guerra Civil Espanyola i la seua repercussió en l'escola dels Llivis

Tant Amadeo com Leonila van conviure amb el pas de la Guerra Civil Espanyola i en aquesta direcció van molts dels records de la seua infància. El 4 d'abril de 1938 les tropes de Franco entraven a Morella, poc després s'endinsaven al llarg i ample del seu terme i aquest fet, com no podia ser d'altra manera alterava el transcurs de la seua vida escolar i quotidiana dels xiquets i adults de la Dena dels Llivis. En el cas de Leonila, bona part de la seua infància està íntimament lligada a la guerra, ja que a partir dels cinc anys va conviure plenament amb el seu transcurs. Per aquest motiu, en recordar les seues vivències escolars més primerenques, el primer que li ve al cap són aquells moments en què tant els alumnes com els majors (mestre i resta d'adults que habitaven en els Llivis) s'havien d'amagar en un calciner, antic forat de pedra construït per a l'elaboració de la calç, situat a escassos metres de l'ermita per tal de no ser vistos pels guerrillers. Així doncs, constantment fa al·lusió a la por que sentien i comenta que una vegada van ser traslladats a un mas veí (la Torre Montserrat) per tal de resguardar-se dels diferents perills que acompanyaven la guerra.

Quan a la guerra ens amagàvem a un calciner, tots, natros i els majors, al costat de l'era del mas, i alguna vegà mos van hasta evacuà a la Torre Montserrat. Se notae que la cosa no anave de broma i se passave molta temó (L)

D'aquesta manera, el pas del "frente" nom amb el qual els protagonistes es refereixen a les tropes, en molts casos suposava haver d'abandonar el mas i marxar a un altre lloc que comptés amb millors condicions de seguretat. Aquest fenomen es coneixia com "l'evacua". En el cas d'Amadeo i la seua família, aquest fet els va obligar a desplaçar-se fins a Vilafranca, població de la comarca dels Ports situada a uns trenta-cinc quilòmetres de Morella. La família de Leonila, per contra, va estar una temporada al mas Gran, lloc on vivien uns bons amics dels seus pares i després van marxar a Morella. Allí uns familiars els van facilitar una casa vella amb un porxo on poder deixar part dels animals que s'havien emportat del mas. Així doncs, una volta assabentats que el pas de les tropes per aquella zona ja havia finalitzat, les diferents famílies van decidir tornar. Totes es van trobar en un denominador comú, la zona on havien dipositat bona part dels

esforços de la seua vida es trobava arrasada i pràcticament no quedava res del que havien deixat abans de marxar.

Quan va passar el frente vam haver de marxar del mas, vam agarrar els animals que teníem i vam fugir. Ens vam emportar tota la ramera i tot el feto que podíem portar carregat als animals. Vam parar a Vilafranca i allí vam estar a la vora de dos mesos. Mentre estos mesos, el frente va fer l'ofensiva fins a la Torre Querol el primer mes, i durant el segon mes van passar al collet de la Torre Segura i tota eixa serra [...] Una vegà va passar l'evacuà, ja va ser quan vam tornar al mas. Allò era com començar de nou, com si uno s'haguera quedat amb les mans pelades, i mira a treballar i a lluitar [...] I la postguerra encara és pitjor que la guerra. Recordo d'ajuntar-nos tots els veïns a un mas per passar la nit que diràs que la companyia sempre s'agraeix. Es van fer massa coses en aquella guerra... (A.R.)

S'ha de remarcar que el pas de la guerra també va suposar la fi de l'escola dels Llivis i que en el cas d'Amadeo ja mai més va tornar a l'escola. Amb aproximadament dotze anys, la seua vida es va centrar a reconstruir allò que la guerra s'havia emportat per davant i va depositar tots els seus esforços en ajudar a la seua família.

Una vega se va dir que la guerra ja havie passat, la situació encara ere molt roïna, diria que pitjor i tot. Jo ja era grandet, deguera tindre a la vora de 12 o 13 anys i ja vaig deixar d'anar a l'escola i me vaig dedicar ajudar a casa [...] a part crec que l'escola dels Llivis també se va tancar i va deixar de funcionar (A.R.)

Pel que fa a Leonila, per contra, encara va continuar anant a l'escola, però en aquesta ocasió en el mas de la Torre Escuela, pertanyent a la dena del Coll i del Moll i situat a uns tres quilòmetres del mas de Donis, mas en el que en eixe moment hi residia. Cal destacar que tot i que el mas de la Torre Escuela pareix que es puga identificar intuïtivament amb un context educatiu a causa de la segona part del seu nom, el cert és que si tenim en compte el que recull Querol (1989) el nom original del mas era Torre Escorihuela, evidenciant per tant, una forta transformació des de com estava documentada fins a arribar als nostres

dies (Torre Escuela) i trencant la possible relació entre el seu nom i la tasca educativa que allí es podia desenvolupar.

D'altra banda, si tenim en compte la primera part del nom (torre) considerem important fer esment novament a Valle (1995), qui fent referència a l'estructura arquitectònica dels masos més antics i la seua vinculació amb l'edat mitjana es fa ressò de la gran quantitat de masos amb torres de defensa medievals o renaixentistes existents al llarg del terme de Morella. Mostra d'això són els topònims d'algunes edificacions aïllades que fan referència, precisament, a aquesta construcció defensiva: Torre-madó, Torre-escuela, Torre-segura, Torre-ciprés, Torre-gargallo, Torre-miró... En aquesta línia i per tal d'aprofundir en l'arquitectura defensiva dels masos i els tipus de torres que desenvolupaven aquesta funció considerem interessant fer al·lusió al treball fet per Altaba (2015, pp. 77-78)⁵¹.

Fet aquest aclariment nominal, cal assenyalar que segons afirma Leonila una volta passada la guerra es va reprendre l'activitat escolar en el mas ara descrit i ja no en l'ermita dels Llivis.

Quan diguem que la cosa se va calmar una mica, però que igualment seguien passant coses i per a res estave una tranquil·la, vaig deixar d'anar als Llivis, suposo que deguere ser perquè tancarien l'escola, i vaig

⁵¹ Se han dividido las tipologías de torres en cinco apartados diferenciando sus características intrínsecas:

- Masía torreada: Entran dentro de la tipología de torre por destacar sobre el resto de edificaciones colindantes. Se trata de masías donde uno de los edificios destaca sobre las construcciones anexas, mediante una pequeña torre de mayor altura. Imitan la forma de torre fortificada pero sin llegar a serlo. - Torre fortificada: Masías formadas por una gran torre, de altura considerable (unos 15 metros), de tipo fortificado, con almenas en la parte superior. De todas las construcciones que vamos a hablar, son las más espectaculares por su apariencia de castillos. Están construidas con grandes sillares, arcos de medio punto, escudos,... En la actualidad, la mayoría se han modificado rebajando su altura, abriendo huecos,... Han sufrido procesos evolutivos en su estructura y arquitectura con el paso de los siglos.

- Masía torreada de doble altura: Son prácticamente iguales que las masías torreadas pero la cubierta tiene la característica de estar hecha a doble altura, con palomar normalmente. Esta tipología de torre es escasa.

- Masía adosada a la torre: La torre se ha adosado al edificio de la masía por ampliaciones posteriores, siendo difícil distinguir la torre original en el conjunto de la masía ya que su altura es la misma.

- Vestigios de torre: Se trata de masías que, por su localización y por su historia, llevan el nombre de torre. Están situadas en sitios donde desde su posición se observa una gran cantidad de terreno, lo que en el pasado se podía considerar de gran importancia para la vigilancia. La evolución de las masías y su adaptación han podido eliminar la torre para ampliaciones.

començar a anar a la Torre Escuela. De Donís baixava allí i vaig continuar aprenent algo. Aunque ja era més grandeta mos pares insistien per a que aniguera (L)

En aquesta ocasió, l'encarregat de portar a terme l'ensenyança era un veí de Morella. Cal destacar que Leonila no va tindre problema en descriure els seus llaços familiars, motiu pel qual hem pogut contactar amb la seua neta. D'aquesta manera gràcies a Josefina Milián Puig, a la qual volem mostrar la nostra gratitud per la seua col·laboració en aquesta investigació, sabem que José Puig Ripollés, nascut un 20 de setembre de 1884, era l'home que feia de mestre a la Torre Escuela. José Puig Ripollés va ser empresonat durant la Guerra Civil, i va ser precisament a la presó on es va formar. Una volta alliberat va començar a treballar com a peó (jornaler⁵²) en el mas de la Torre Escuela, on realitzava les diferents tasques que li manaven. Al poc temps, i adonant-se dels coneixements amb els que contava, li van oferir fer una mena de repàs per tal d'ensenyar continguts bàsics als xiquets del mas i d'altres masos veïns. Així doncs, el que va començar com un xicotet repàs va acabar albergant xiquetes i xiquets de masos considerablement allunyats com podien ser el mas de Donís o el mas d'en Ros.

D'aquesta manera, José Ripollés es convertia en un empresoner que es guanyava la vida de peó i que a més feia de mestre. Cal assenyalar que sempre es va sentir atret per tot allò que havia de veure amb el coneixement, de fet la seua neta ens va comentar que fins i tot havia escrit un llibre a mà sobre la història d'Espanya. D'altra banda, el seu bon caràcter, simpatia i predisposició per a l'ensenyament també van ajudar a que fora molt estimat pels alumnes.

⁵² En muchas épocas del año solían emplearse trabajadores eventuales llamados *jornalers*, que no por ser su labor en forma discontinua era menos importante. Los motivos para contratar estos obreros en general eran dos: En primer lugar se empleaban en muchas épocas del año para reforzar la mano de obra en labores más costosas, como la roturación de barbechos, siega, siembra, etc. Y en segundo lugar se contrataban para levantar paredes que cercaban la finca respectiva. Estas paredes llamadas *parets serrades* solían tener una alzada de 1,20 m todas de piedras seca a dos caras, que empezaban con una base de 0,50 m para acabar con una anchura de 0,35 m rematada con losas de canto llamadas *aleres*, que enlazaban perfectamente las dos caras, haciendo un conjunto muy compacto y resistente a los elementos atmosféricos (Gamundí i Sangüesa, 1991, p. 24)

El que mos fee de mestre a la Torre Escuela ere el pare de la mare de Pepita, [...] una dona que es veu molt per Morella, viu al carrer de baix l'església. Ere molt bon mestre i molt bona persona, d'eixes persones que es fan d'estimar, que sempre estan disposats a ajudar-te i que se note que se preocupen (L)

Si més no, l'assistència de Leonila a les classes de la Torre Escuela es van desenvolupar de manera intermitent i amb escassa durada. Al poc temps de complir els dotze anys d'edat va haver d'abandonar l'escola i va posar punt i final al seu període formatiu. La vida als masos era dura, i eren moltes les tasques en què calia col·laborar per tal de sobreviure. El fet de tindre dotze anys li seguia permeten eixir de casa al matí i tornar a la vesprada, amb la diferència que ja no feia per anar a l'escola sinó per guardar la ramera del mas.

A medida que te fees graneta podies ajudar més a llaurar, sembrar, segar, podies treballar l'hort... Als dotze anys tenies l'edat suficient per anar-te'n de casa a les deu del matí amb la ramera d'ovelles i el dinar baix del braç i tornar a les sis de la vesprada [...]. Vaig deixar d'anar a l'escola per la feina del mas, perquè quan més gran et fas, més obligada es torna la feina i més has d'ajudar. Jo als dotze anys o una cosa aixina vaig deixar d'anar a l'escola (L)

Tot i que la seua escolarització finalitzava, cal destacar que el fet de començar a anar a l'escola als cinc anys li va possibilitar aprendre coses des de ben xicoteta. A més, el seu germà, tres anys major que ella i aficionat al món de les lletres, i també la seua mare que es va criar a un col·legi de monges de la Iglésuela del Cid, localitat de la província de Terol situada molt a prop de Vilafranca, i que comptava amb certes nocions acadèmiques, li ajudaven en les tasques escolars i sempre li havien despertat la curiositat per aprendre i pel coneixement. En aquest sentit, cal destacar que els mestres en més d'una ocasió havíem informat als pares de Leonila de la capacitat que tenia la seua filla per aprendre i què era una llàstima no continués amb la seua formació.

Sabia moltes coses perquè més o menys sempre havia anat a l'escola i a casa també m'ajudaven. Això sí, el meu germà sabia més, li agrada molt estudiar i sempre estava llegint. Cada cert temps, quan portaven periòdics

de Morella, ell els agarrava i se'ls llegia tots en un matí. I a mi tot eixe món també m'agradava [...] además, els mestres els deien als meus pares que valia, que els estudis se me donaven bé. Si haguera pogut, m'haguere agradat poder adependre més coses i saber-ne més (L)

Tota aquesta informació, tant la facilitada per part de Leonila com per part de Pepita, ens ubica en els primers anys de la dècada dels quaranta del passat segle, ens trobem per tant, en la plenitud dels primers anys de la postguerra. En aquest context i tot i que els transcursos vitals d'Amadeo i Leonila ens allunyen del vessant educatiu del vot dels Llivis, existeix constància d'un fet que considerem rellevant destacar i que ens apropa novament.

Així doncs, per la forta relació amb la línia d'investigació de la tesi i també pels llaços familiars que mantenia amb Leonila considerem important destacar la figura de Victorino Prades Pitarch, conegut amb el nom d'"Oronal" per precisament pertànyer a aquest mas de la Dena dels Llivis. Oronal, nascut un 18 de maig de 1910, era el germà bessó de Victorina Prades Pitarch, mare de Leonila. Abans de la Guerra Civil va ser president de la UGT i alcaldillo de la Dena dels Llivis on segons Devis (2017) també ensenyava a llegir i escriure a masovers. Oronal, republicà, represaliat de la dictadura, fugit i topo va morir a mans de la Guàrdia Civil el 13 d'abril de 1948⁵³.

⁵³ Devis, R. [@RaulGDevis]. (13 d'abril de 2020). Avui fa 72 anys va morir a mans de la Guàrdia civil el morellà Victorino Prades Pitarch, "Oronal", republicà, repressaliat de la dictadura, fugit i topo. Ací la seva història. FIL. Twitter.

<https://twitter.com/raulgdevis/status/1249586861825277952>

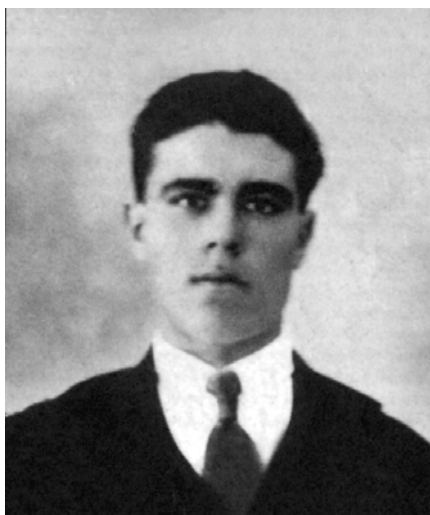
El 13 d'abril de 1948 va morir a mans de la Guàrdia civil el morellà Victorino Prades Pitarch, "Oronal", republicà, repressaliat de la dictadura, fugit i topo. Ací la seva història.

Oronal va ser president de la UGT i, abans de la Guerra Civil, alcaldillo a la Dena dels Llivis (Morella), on també ensenyava a llegir i escriure a masovers. Després de l'ocupació franquista va ser detingut i empresonat des de l'11 de maig del 1939 a la presó de Benicarló.

Segons els càrrecs del sumari instruït, «propagaba las ideas marxistas» entre els camperols i va ser inculpat també de saquejar l'església dels Llivis. No obstant, el 5 de setembre següent, es va fugir de la presó, aprofitant una sortida d'intendència per comprar queviures.

Des de la presó acudeix caminant al seu mas d'Oronal, on es retroba amb la dona i els dos fills, i on roman amagat en un coscollar pròxim durant els primers mesos amb el subministre familiar. Posteriorment, va tornar al mas, a la pallissa del qual son pare va construir un túnel per fugir als bancals, i un forat al pis de dalt d'on es pot veure la porta d'entrada i el camí d'accés al mas. Això li va permetre viure de talp, i va estar més de set anys amagat.

Tot i que la G.C. hi anava de tant en tant, no el van veure mai. No obstant, la feina al camp de blat va despertar sospites entre els veïns i alguns reconegueren que Oronal treballava de nit; a més, el fet que la dona es quedara embarassada del 3r fill va dissipar dubtes.



Victorino Prades Pitarch, germà bessó de Victorina Prades Pitarch: mare de Leonila García Prades

Així doncs, immersos en la postguerra i posterior franquisme entrem en un període en què l'escola dels Llivis va romandre tancada. Va ser a partir de 1956 que va reprendre la seua activitat. Per tal de conèixer aquesta realitat es dona pas al que nosaltres hem identificat com "La Segona part de l'Escola dels Llivis".

Mentrestant, algunes nits es reunia amb dos amics, José María Querol i Antonio Segura, esquerrans de la comarca que ajudaven i subministraven els guerrillers antifranquistes que actuaven per la zona i contacta també, alguna vegada, amb la partida guerrillera de "Cinctorrà". Finalment, va decidir presentar-se, al desembre del 1946, a les autoritats per normalitzar la seua situació. Va anar a València on el deixaren lliure però el 7 de gener de 1947 el detenen i està a la presó fins abril. Finalment, es absolt en el consell de guerra.

Però Oronal és novament detingut el 7 d'abril de 1948 a Borriana, on havia baixat a viure i traslladat a Morella on és empresonat i durament interrogat fins que el dia 13 mor en circumstàncies no del tot clares.

Segons la Guàrdia Civil, "a la calle San Nicolás de esta Ciudad, intentó darse a la fuga aprovechando la tortuosidad(..) y perseguido (...) y no atender a las intimidaciones de «alto a la GC», repetida hasta tres veces, hubo de hacerle fuego a la fuerza alcanzándolo mortalmente".

No obstant, altres fonts confirmen una versió totalment diferent. Segons testimonis, després d'escapar-se de la presó va anar a un bar on és ajudat a travessar la muralla: el despenegen d'una corda però acaba malferit d'un turmell.

Ja fora de les muralles, es dirigeix a la Caseta Blanca, on viu un amic de la infància. L'ajuda esperada es converteix en delació a la Guàrdia Civil, que arriba fins allí. És descobert i es dispara mortalment, no sense abans cridar: «Viva la república, muera Franco".

4.2. SEGONA PART DE L'ESCOLA DELS LLIVIS (1956-1974)



Durant aquesta etapa, l'escola es va construir en l'antiga casa del capellà situada enfront de l'ermita.

4.2.1. Testimonis protagonistes

Atenent allò mostrat en la primera part de l'escola dels Llivis aquesta va tancar les portes l'any 1938. Malauradament, la guerra, la postguerra i l'absència de pràctica educativa caracteritzaren els anys posteriors a la Dena dels Llivis i als masos del voltant.

Durant tot aquest temps l'escola dels Llivis va romandre tancada, les escasses actuacions educatives es van centrar en algunes pedanies i en el consistori morellà. Va ser a partir de 1956 quan l'escola tornava a posar-se en marxa.

De la mà de les mestres Carmen Vidal Pérez (C.V.) i Julia Sabater Conesa (J), així com de l'alumnat Ángeles Montserrat Pitarch (A.M.), Noel Pascual Ortí (N) i Conchita Ripollés Ramia (C.R.) ens aproximem a l'escola dels Llivis al llarg del segon dels períodes que va romandre oberta: 1956-1974.

CARMEN VIDAL PÉREZ

Carmen va nèixer el 28 de setembre de 1936. A principis d'octubre de l'any 1956 prenia possessió com a primera mestra de la nova escola dels Llivis, coincidint aquest nomenament amb el seu primer destí. Una experiència no sempre fàcil però de la que guarda un gran record.

Me'n recorde molt d'aquella gent lo bé que se van portar en natros. A pesar de que les primeres dies van ser terribles. De Vila-Real allí, sense llum, sense aigua, sense mitjans de comunicació.... Pues per a mi, la veritat, va ser molt dur. Però claro, a medida que anava allí, m'anava acoplant. (C.V.)



JULIA SABATER CONESA

Julia va nèixer el 12 de febrer de 1937 al poble de Morella. El seu pare era forner i als 5 va baixar a viure al Molí dels Capellans. Amb el pas dels anys i després d'estar dos anys a Madrid, li va eixir la possibilitat d'anar als Llivis com a mestra. Després de pràcticament quatre anys allí, guarda un gran record d'aquella experiència.

Recordo en molta alegria que quan me'ls trobava per Morella venien a vorem i parlàvem i això és un record molt bonico. Antes hi havie molt de respecte, els xiquets tractaven als mestres en molt de respecte. (J)

ÁNGELES MONTSERRAT PITARCH

Ángeles va nèixer el 2 de febrer de 1954 al mas de les Candeales. Fins als 14 anys va anar a l'escola dels Llivis. Ha dedicat bona part de la seua vida a les feines del mas. Posteriorment, va marxar a viure a Morella, on ha estat desenvolupat diferents tasques.



Hi havie un, dos, tres... tres rengs segurs. Venien de la Torre Segura, del mas d'Adell, de la Torre Blanca, els del maset de Modesto, del mas de Amela (...) baixaven els de

Gasparo, venie una del Valent, de Palau, natros de les Candeales, un altra de Querol del Riu. En venien uns del mas de Pitarch, del mas del Cros quan jo anava ja no venie ningú... de l'Oronal diria que tampoc. (A.M.)

NOEL PASCUAL ORTÍ

Noel va nèixer el 6 d'abril de l'any 1957 al mas de Guardiola. La seua escolarització va tindre lloc als Llivis. Es va casar amb Eva Royo i tenen un fill anomenat Joel. Ha dedicat tota la seua vida al mas i als animals, la seua passió. Sens dubte una de les persones que millor coneix els masos, muntanyes, camins i assejadors del terme de Morella.



*Sempre dic que vaig
deprendre més a caminar que
de lletra. (N)*

CONCHITA RIPOLLÉS RAMIA

Conchita va nèixer el 13 d'agost de 1958 al Mas Gran. Va ser alumna de l'escola dels Llivis de l'any 1964 fins a l'any 1972, última generació de les que encara no van marxar a Morella per acabar l'escolarització. Està casada amb Juan Roda i tenen dos fills anomenats Vanessa i Iván. En l'actualitat, igual que al llarg de tota la seua vida, segueix dedicant-se a les tasques del camp, concretament al mas del Valent, a la Vega el Moll del terme de Morella.

*La primera mestra que vam tindre
s'anyorava una animalà, però moltíssim.
Tenie novio además, i claro no se n'anave
tots els fins de setmana, tots ni pensar-ho. I
quan se s'anave la portaven en un tractor
hasta la Lloma i allí la replegave el correu.
Cada vegada que se'n tenie que anar eren
uns pares els encarregats de portar-la
hasta la Lloma. (C.R.)*



4.2.2. Consideracions prèvies

L'esclat de la Guerra Civil i la posterior victòria dels insurrectes va suposar, entre moltes altres coses, la paralització del projecte educatiu del Govern republicà. Tal com assenyala Liébana (2009), els temps posteriors a la Guerra Civil suposaren un retrocés en la lluita contra l'analfabetisme, ja que es mostrava un major interès pel control ideològic i religiós que pel propi desenvolupament educatiu.

Els vencedors molt ràpidament establiren els pilars fonamentals sobre els quals pivotaria el que havia de ser la «nova educació». Conscients del seu potencial a l'hora d'obtenir el control ideològic i polític de la societat espanyola, el model educatiu resultant de la Guerra Civil es va caracteritzar segons Jiménez (2003) per ser patriòtic, militarista, catòlic, físic i tradicional.

A la pràctica aquest fet es va veure traduït entre altres aspectes per l'ús exclusiu de la llengua castellana, per l'establiment d'un ensenyament autoritari i disciplinat, per la separació de sexes, pel foment d'una actitud passiva dels alumnes i per la instauració d'un ensenyament llibresc que s'allunyava dels interessos dels infants (Feu, 2005). Sembla evident, per tant, una regressió enfront dels postulats educatius pels quals apostava el model educatiu republicà i un allunyament respecte a la millora de les condicions de vida de la gent. En l'Espanya de la postguerra la situació econòmica d'una part considerable de la població era paupèrrima, per la qual cosa molts xiquets i xiquetes, especialment de zones rurals, no assistien a escola (Ferrandis, 2014).

Tal com recull Sandalinas (1990), l'escola franquista va ser pobra en quantitat, miserable en qualitat i explícitament classista. D'aquesta manera, quantitativament, segons Ferrandis, (2014) la mitjana de matriculats en la dècada dels anys quaranta rondava el 60 % del total de la població infantil en edat d'escolarització.

En l'àmbit qualitatiu, la misèria es plasmava mitjançant la desarticulació de les innovacions pedagògiques republicanes, deixant enrere els intents de renovació metodològica vinculats amb la vanguardia europea per buscar inspiració en les desfasades tradicions de la pedagogia espanyola (Benso, 2006).

Sens dubte, aquests fets suposaven un considerable revés per als corrents pedagògics que advocaven per erradicar l'analfabetisme i fer de l'escolarització l'escut davant la ignorància i ferramenta per a reduir les desigualtats entre classes socials.

Amb aquests plantejaments vàlids tant per a l'escola urbana com la rural, accentuats encara més si cap en la segona, no és difícil imaginar la situació poc prometedora que descrivia la Morella de l'època. L'absentisme, l'analfabetisme i la precarietat de les infraestructures foren els seus trets principals (García, 2016).

Sens dubte, un dels factors que ajuda a entendre millor a aquest fet és l'èxode rural. Va ser a partir de la dècada dels anys cinquanta i incrementant-se de forma considerable en els seixanta segons Camarero (1993), quan es va produir a Espanya un desenvolupament econòmic que va afectar l'àmbit industrial i el sector serveis que va desencadenar un flux migratori des del medi rural a l'urbà.

És, per tant, entre 1950 i 1980 quan es va produir un autèntic èxode rural, que consistia en un moviment migratori del camp a la ciutat empenyat per la crisi de l'agricultura tradicional (mecanització del camp i excedents de mà d'obra) i el desenvolupament industrial que ofería llocs de treball en les indústries urbanes (Ferrandis, 2014).

Aquest fet repercutia clarament en la formació de les xiquetes i xiquets de l'àmbit rural. Santamaría (1998) afirma que a la fi de la dècada dels anys seixanta del segle XX no se cercaven solucions per tal de millorar l'escola rural, sinó que a més a més es considerava la possibilitat d'eliminar-la com una necessitat. Darrere d'aquest plantejament es trobava una clara motivació econòmica; l'eliminació de les xicotetes escoles de les zones rurals contribuïa a reduir la població rural i en conseqüència augmentava la mà d'obra per a la indústria i els serveis de les zones urbanes.

Tenint en compte aquestes tendències, s'endevina complicada la supervivència d'una escola masovera com la dels Llivis. Si més no, tal com s'exposa a continuació va ser capaç de mantenir obertes les seues portes des de 1956 fins a 1974.

4.2.3. Posada en marcha de l'escola. Burocràcia i procediments previs

Com s'ha indicat, començarem posant el focus en la dècada dels cinquanta, ja que va ser a meitat d'aquesta quan es va reprendre l'activitat educativa als Llivis. L'alt índex poblacional amb què contava els Llivis en eixa època, l'ímpetu mostrat pels pares i mares de la dena i la voluntat mostrada per les autoritats morellanes a l'hora de sol·licitar la creació de la nova escola es convertiren en elements fonamentals per aconseguir posar en marxa, novament, el servei escolar a la dena. Cal recordar que l'escola dels Llivis (la que nosaltres identifiquem com primera part) tancava les seues portes l'any 1938 i que durant tot aquest període va romandre tancada.

Prova d'açò i posant de manifest l'esforç per millorar les infraestructures que donaven cobertura educativa al llarg del terme de Morella, el cert és que l'*Inventari General Estadístic d'Escoles*⁵⁴ de 1953 encara no recollia l'escola dels Llivis.

Localidad.- Herbeset; Ayuntamiento.-Morella; Edificio propiedad del municipio; Superficie del solar.- 86 m²; Título de la propiedad, pertenece al Ayuntamiento desde tiempo inmemorial; Escuelas que en él se alojan.- Una escuela mixta; Anexos.- Vivienda para la maestra / Localidad.- La Llacova; Ayuntamiento.-Morella; Edificio propiedad del municipio; Superficie del solar.- 84 m²; Título de la propiedad.- Escritura de compraventa; Escuelas que en él se alojan.- Una escuela mixta; Anexos.- Vivienda para la maestra / Localidad.- Morella; Ayuntamiento.-Morella; Edificio propiedad del Estado; Enclavamiento del edificio.- Calle del Hospital; Superficie del solar.- 86 m²; Título de la propiedad.- Pertenece al Estado desde tiempo inmemorial; Escuelas que en él se alojan.- Tres de niñas; Anexos.- Un coto artístico / Localidad.- Morella; Ayuntamiento.-Morella; Edificio propiedad del municipio; Enclavamiento del edificio.- Calle Segura Barreda; Superficie del solar.- 974 m², albergando además distintas dependencias municipales; Título de la propiedad.- Pertenece al Ayuntamiento desde tiempo

⁵⁴ AHMM: Caja 325. Correspondencia (E-S). 1953. Negociados. 1ª Enseñanza. Inventario General Estadístico de Escuelas (26 de febrero de 1953)

inmemorial; Escuelas que en él se alojan.- Tres escuelas de niños; Anexos.- Un coto apícola.

Va ser en l'últim terç de l'any 1955, gràcies a l'esforç econòmic de l'ajuntament i dels masovers, quan els Llivis va disposar de la infraestructura escolar adient per desenvolupar l'ensenyança. En aquest sentit i comptant amb l'aprovació de tots els components del "Vot", terme al qual s'ha fet referència i explicat anteriorment, es va destinar l'antiga casa del capellà per habilitar tant la nova escola com l'allotjament del docent (Gamundí, 2001). Cal recordar, que durant la primera part, quan l'escola tenia lloc a l'ermita, ja era aquest indret qui proporcionava hostatge a la persona que feia de mestre.

Tal com apunta Hernández (2000), davant l'escassetat de recursos per part dels ajuntaments, sovint es promovia la construcció de locals més modestes per a les escoles rurals i en ocasions fins i tot es contava amb la prestació directa dels agricultors i ramaders. Segons Sangüesa i Albiol (2010) a l'inici de 1950 la Dena dels Llivis comptava amb un total de 112 habitants dels quals cinquanta-nou eren dones i cinquanta-tres homes. Es tracta, doncs, d'un volum de masovers considerable dels quals queda constatat l'esforç i la voluntat per arrimar l'educació a les seues filles i fills.

ESCUELA DE LOS LLIVIS. Están totalmente terminadas las obras, tanto de la escuela como de la casa-habitación⁵⁵. Su importe, incluido el presupuesto para el blanqueo y la pintura (que es conveniente demorarlo algún tiempo para que estén las paredes secas) ha ascendido a 19500 pesetas que ha sufragado el Ayuntamiento habiendo ayudado algo los vecinos de las masías. Hablé con el Sr. Gobernador sobre la adquisición del material, ya que resulta algo gravoso para el municipio después del esfuerzo económico hecho satisfacerlo también, y me dijo que interesara

⁵⁵ La llei 169/1965, de 21 de desembre, sobre reforma de l'Ensenyança Primària en el seu article 51 diu: Se considera edificio público escolar el que albergue servicios docentes de enseñanza primaria nacional, incluidas las viviendas para Maestros y Directores escolares.

*de Vd. para que si le parece oportuno gestione del Ministerio la dotación correspondiente*⁵⁶.

Si bé les obres estaven acabades, era necessari comptar amb l'autorització de l'administració educativa per portar a terme la tasca docent de manera oficial. Així doncs, calia sol·licitar de manera justificada la motivació de dita decisió. D'acord amb això i enmig d'aquest afany d'argumentació no era difícil trobar raons que inclinaren la balança en aquest sentit. Aspectes com la baixa matrícula en una de les escoles del nucli urbà, l'elevat nombre de xiquets i xiquetes en edat escolar que albergava la zona dels Llivis o el llarg trajecte que els separava de Morella es convertien en arguments de pes.

*Escuela de Los Llivis. A efectos de su creación, remitirán a esta Inspección una certificación municipal sobre el censo escolar de la Barriada. Además, y para que se pueda crear dicha escuela en la modalidad que interesa, es decir, como ESCUELA RURAL, se dirigirán por instancia suscrita por el Sr. Presidente de la Junta Municipal de Educación Primaria*⁵⁷ *al Ilmo. Sr. Director General de Enseñanza Primaria, solicitando que, por falta de matrícula se traslade la Escuela nº 3 de niños de Morella a la barriada de Los Llivis, pero como rural, razonando esta última modalidad que se pida por la gran distancia a que se hallará la nueva escuela de la capitalidad del municipio y de la carretera más próxima y por el censo escolar que ha de acudir a ella. Esta instancia la tramitarán por la Inspección de E. Primaria. En cuanto al mobiliario y material para la nueva escuela, si se crea a base de la que funcionaba como número 3 de Morella, se podrá disponer de la dotación de esta última, con lo que quedará resuelto el problema.*⁵⁸

⁵⁶ AHMM: Cod. 2.1.1. 1955. Sig. 52. Correspondencia administrativa. Notificaciones. 1ª Enseñanza. Notificación del alcalde de Morella al inspector-jefe de Enseñanza Primaria, Ángel Pérez (20 de octubre de 1955).

⁵⁷ Las juntas municipales estaban formadas por el alcalde, directores de centros, y representantes de la Iglesia y de la Falange. Debían reunirse una vez al mes y de ellas dependía la atención a los edificios escolares, casas para maestros, cursos de alfabetización de adultos, mobiliario y material escolar (Navarro, 1990, p. 77).

⁵⁸ AHMM: Caja 53. Correspondencia E-S. 1956. Negociados. 1ª Enseñanza. Notificación del inspector de la zona 4ª al alcalde de Morella (4 de noviembre de 1955).

Per un altre costat, s'intueix que l'economia local no travessava per un moment de bonança, ja que es van sol·licitar concessions econòmiques per tal de contrarestar aquesta situació i ajudar a la posada en marxa de l'escola. A més a més, sembla evident que els motius que acreditaven la reobertura de l'escola comptaven amb un alt poder de convicció i motius sobradament justificats:

Que habiendo un grupo de masías en este término municipal denominado "Los Llivis", situado a 12 kilómetros de la población que puede reunir suficiente censo escolar para una escuela mixta, el Ayuntamiento secundando las iniciativas de V.E. en materia de enseñanza y de lucha contra el analfabetismo, inspiradas en la política educadora de nuestro Caudillo y de su Gobierno, ha construido en dicho grupo de masías una escuela y una casa-habitación para el maestro, todo ello con la aportación personal de los vecinos y la cesión de un edificio comunal para tal fin. No obstante, se han invertido 19429,34 pesetas por el Ayuntamiento, que en parte aún no han podido pagarse por falta de consignación en el presupuesto municipal vigente. En atención a lo expuesto, SUPLICA a V.E. se digne considerar el esfuerzo económico que en atenciones de Enseñanza viene haciendo este Ayuntamiento de Morella, y tenga a bien conceder una subvención de DIEZ MIL PESETAS con cargo a la Obra Social de la Falange "Francisco Franco" para ayudar al pago de los gastos habidos en la construcción de la escuela y casa del maestro del mencionado grupo de masías "Los Llivis" de este término municipal⁵⁹.

Exposades les raons, es dedueix que aquestes foren enteses per part dels responsables de l'Obra Social de la Falange "Francisco Franco" de Castelló, ja que el seu secretari Manuel Sanz Blanco responia ràpidament i de manera afirmativa a la petició realitzada per l'ajuntament:

Tengo el gusto de comunicarte que esta Obra, en la reunión celebrada el día de ayer, acordó concederte 10.000 pesetas para ayuda del pago de las obras llevadas a cabo para la construcción de la escuela mixta de la masía

⁵⁹ AHMM: Caja 53. Correspondencia E-S. 1956. Negociados. 1ª Enseñanza. Solicitud del Ayuntamiento de Morella al jefe provincial y gobernador civil, presidente de la Obra Social de la Falange "Francisco Franco" de Castellón (25 de noviembre de 1955).

de “Els Llivis”, las cuales podrás hacer efectivas cualquier día laborable en la Jefatura del Movimiento.

Deberás al propio tiempo que pases a hacer efectiva la cantidad que se te concede, presentar una instancia dirigida al Excmo. Sr. Provincial y Gobernador Civil, Presidente de la Obra Social de la Falange “Francisco Franco”, en que formules la petición de las pesetas que se te conceden y para el fin a que se destinan ⁶⁰.

D'aquesta manera, una volta confirmada la concessió per part de l'Obra Social de la Falange “Francisco Franco” i seguint les indicacions de l'inspector de zona a l'alcalde de Morella, el 8 de febrer de 1956 la Junta Municipal d'Ensenyança Primària de Morella sol·licitava al director general d'Ensenyança Primària de Madrid la creació de l'Escola Rural Mixta dels Llivis.

Que en el caserío denominado «Los Llivis» del término de este municipio, situado a 15 kilómetros de la población, sin comunicación de carretera, ya que para salir a la misma desde dicho caserío se han de recorrer unos 5 kilómetros por descampado, hay un grupo de masías que entre todas reúnen CUARENTA Y DOS niños de ambos sexos, comprendidos en la edad escolar (...) SUPLICA a V.I. que, previos los trámites e informes que considere necesarios, se digne acordar la creación de la Escuela Rural mixta en el Caserío de “Los Llivis” del mismo término municipal de esta Ciudad ⁶¹.

En la mateixa direcció s'alineava l'informe redactat per Pedro Calvo Arribas, secretari de la localitat. Cal recordar que Llei d'Educació Primària de l'any 1945⁶² postulava l'obligatorietat de l'educació primària i atorgava a les autoritats locals

⁶⁰ AHMM: Caja 53. Correspondencia E-S. 1956. Negociados. 1ª Enseñanza. Notificación del secretario de la Obra Social «Francisco Franco» de Castellón al alcalde de Morella (29 de noviembre de 1955).

⁶¹ AHMM: Caja 53. Correspondencia E-S. 1956. Negociados. 1ª Enseñanza. Notificación de la Alcaldía de Morella al director general de Enseñanza Primaria de Madrid (6 de febrero de 1956).

⁶² Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria (Art. 12): Por disposición especial se regulará esta obligatoriedad y se establecerán las sanciones en que incurran los padres o tutores de los escolares y las autoridades locales que no vigilen con celo la asistencia obligatoria a la Escuela.

un paper de control sobre l'assistència a la mateixa. Autors com Gómez (2006) assenyalen el retard sofert per l'escola primària causada per la política educativa franquista fins a la publicació d'aquesta llei.

Que según resulta del padrón Municipal y demás antecedentes que obran en ésta Secretaría a mi cargo, en el Caserío denominado "LOS LLIVIS" de éste término municipal y en las Masías de las inmediaciones, residen CUARENTA Y DOS NIÑOS, de ambos sexos, de edad escolar, comprendidos entre los cinco y catorce años. ⁶³

En aquest sentit, cal assenyalar que durant la postguerra i fins entrada la dècada dels anys 50 l'estat espanyol va paraitzar la tendència de donar suport a les construccions escolars començades en la dictadura primoriverista i reforçada durant la Segona República (Ferrandis, 2014). Segons recull Viñao (2004), el nombre d'escoles creades entre 1939 i 1951 va ser de 6.000, quantitat considerablement inferior a les creades durant el primer bienni republicà, i moltes menys de les 30.000 escoles que preveia el pla de 1949. Es tractava d'un pla quinquenal de construccions escolars impulsat pel règim, però la seua efectivitat va ser pràcticament nul·la (Lázaro, 1975).

Es podria deduir, per tant, que en aquesta reactivació constructiva també va influir la promulgació de la Llei d'Educació Primària de l'any 1945. Si més no, dita llei assenyalava que la construcció d'edificis-escoles i habitatges per als mestres era una *función de carácter esencialmente municipal*.⁶⁴ És a dir, el gruix de les inversions continuava recaient en la sovint ofegada economia local.

En el cas morellà però, quedava patent la voluntat de l'administració local per oferir un servei educatiu als Llivis. Tal com recull Adolfo Esteller Esteller, mestre secretari de la Junta Municipal d'Ensenyança Primària, existia plena conformitat a l'hora de realitzar dita petició:

⁶³ AHMM: Caja 53. Correspondencia E-S.1956.Negociados. 1ª Enseñanza. Informe del secretario del Ayuntamiento de Morella (23 de marzo de 1956).

⁶⁴ Llei de 17 de juliol sobre Educació Primària. Art. 42.
(<https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1945/199/A00385-00416.pdf>)

Que la expresa junta en sesión celebrada el día 19 de Enero del corriente año, acordó por unanimidad solicitar del Ilmo. Señor Director General de Enseñanza la creación, en el Caserío de “Los Llivis” de este mismo término municipal, de una Escuela Rural Mixta.⁶⁵

A més, segons la reunió⁶⁶ celebrada per part de l'Inspector de Primera Ensenyança de la zona, el vocal metge de la Junta Municipal i l'Albañil-capataz, l'escola dels Llivis complia amb l'apartat tercer de la R. O. de 21 d'abril.

Així, tot i que segons apunta Escolano (2006) la construcció d'escoles en els pobles i llogarets, amb habitatge per al mestre o mestra era un dels objectius marcats pel règim, sovint aquest procés es dilatava. En el cas dels Llivis a pesar de les demandes realitzades per les autoritats locals, les traves administratives

⁶⁵ AHMM: Caja 3. Correspondencia E-S.1956.Negociados. 1ª Enseñanza. Informe del maestro secretario de la Junta Municipal de Enseñanza Primaria de Morella (19 de enero de 1956).

⁶⁶ “En Morella, a veintidós de Marzo de mil novecientos cincuenta y seis; reunidos en la casa-Ayuntamiento con el señor Inspector de Primera Enseñanza de ésta zona Don Angel Péres Rodrigo, los señores D. Plácido Milián Loscos y Don Fidel Adell Climent, vocal médico de la Junta Municipal de Educación y Albañil-capataz de las Obras municipales respectivamente, asistidos por mí, el Secretario del Ayuntamiento que suscribe, se procedió a dar cumplimiento al apartado 3º de la R.O. de 21 de Abril de 1917, en relación con las Escuela cuya creación ha sido solicitada en el Caserío de “Los Llivis” de éste término municipal.

Al efecto, el Señor Vocal-Médico manifestó que ha reconocido y visitado detenidamente el Edificio situado en el Caserío de “Los Llivis” de éste término municipal, construido por el Ayuntamiento, para instalar la ESCUELA RURAL MIXTA, contando con la correspondiente vivienda para el Maestro que en su día se nombre, comprobando que el referido edificio reúne las condiciones higiénicas necesarias para el fin que se destina.-

El Señor Adell Climent expuso que también ha reconocido el edificio mencionado, el que encuentra en excelentes condiciones de seguridad y solidez, y, por último el Señor Inspector de Enseñanza Primaria hizo constar que el edificio de que se trata reúne condiciones pedagógicas bastante aceptables para la instalación de los servicios escolares, y que el mobiliario y material escolar adquiridos por el Ayuntamiento con destino a la Escuela, cuya relación inventariada se une a la presente acta, es suficiente y está conforme con la nota que en su día remitió la Inspección de Enseñanza Primaria a los efectos de su adquisición.

No siendo otro el objeto de ésta reunión, se procede a levantar la presente sota jurada, que firmen conmigo los Señores asistentes, y de la que se librarán las copias certificadas que señala el apartado 4º de la Real Orden de 21 de Abril de 1917, que dando ésta original en poder del Señor Inspector, y de todo lo cual, yo, como Secretario de lo actuado, certifico. “Siguen firmas.=

Lo transcrito, concuerda fielmente con el acta original a que me remito. Y para que conste y obre los efectos oportunos, libro la presente con el Vº. Bº del Señor Alcalde, en Morella a veintitrés de Marzo de mil novecientos cincuenta y seis.-

prolongaven la formalització legal de l'escola. Per fi, l'Ordre Ministerial de 10 de març del Ministeri d'Educació Nacional, publicada en el Bolletí Oficial de l'Estat del 13 d'abril de 1956, oficialitzava la creació de l'escola mixta dels Llivis:

Una Escuela mixta, servida por Maestra, en «Los Llivis», del ayuntamiento de Morella, a base de la unitaria de niños número 3, actualmente vacante, del ayuntamiento de Morella.

tentes en el mismo edificio escolar del casco del ayuntamiento de Trebujena.

CASTELLÓN

Una Escuela mixta, servida por Maestra, en «Los Llivis», del ayuntamiento de Morella, a base de la unitaria de niños número 3, actualmente vacante, del ayuntamiento de Morella.

CIUDAD REAL

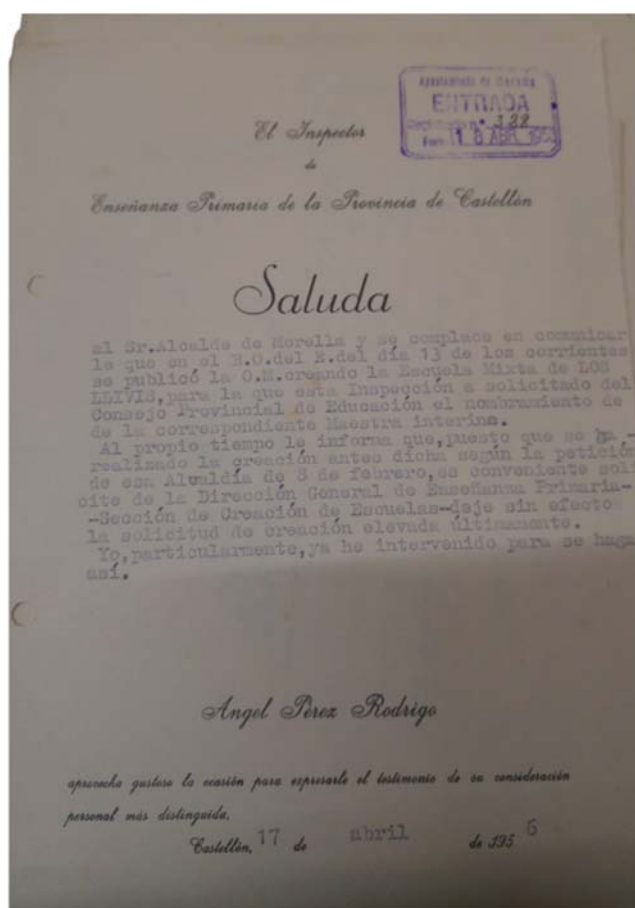
Una escuela graduada de niñas, con

Bolletí Oficial de l'Estat del 13 d'abril de 1956. Núm. 104. P. 2437.

4.2.4. L'ensenyança als Llivis: segona part

Oficialitzada l'escola, Ángel Pérez Rodrigo, inspector d'Ensenyança Primària de la Província de Castelló comunicava a l'alcalde de Morella, Juan Querol Amela, que els tràmits per dotar d'una mestra l'escola dels Llivis estaven ja en marxa. El fet de tractar-se d'una dona, igual que la resta de figures docents que la van succeir, és una mostra més de la feminització del magisteri que tenia lloc durant eixa època i que continuaria ascendint durant les dècades posteriors.

al Sr. Alcalde de Morella y se complace en comunicarle que en el B. O. del E. del día 13 de los corrientes se publicó la O.M. creando la Escuela Mixta de LOS LLIVIS, para la que esta inspección ha solicitado del Consejo Provincial de Educación el nombramiento de la correspondiente Maestra interina ⁶⁷.



⁶⁷ AHMM: Caja 3. Correspondencia E-S.1956.Negociados. 1ª Enseñanza. Saluda del Inspector de Enseñanza Primaria de la Provincia de Castellón al alcalde de Morella (17 de abril de 1956).

Així doncs, finalitzades les obres, acabat el tràfec burocràtic i oficialitzada l'escola, va prendre possessió la mestra D^a. Carmen Vidal Pérez, convertint-se d'aquesta manera en la primera mestra de la nova escola dels Llivis (Gamundí, 2001). A principis d'octubre de l'any 1956, amb 20 anys d'edat i provinent de Vila-Real, Carmen Vidal Pérez començava a traçar el seu camí com a mestra.

El 6 d'octubre vaig prendre possessió. Per cert, a Morella feia un fred que pelava. Després vaig vindre a casa, per al Pilar ja vaig tornar pujar i me vaig quedar allí definitivament (...) El dia que jo vaig arribar allí van fer un festón. Va vindre l'alcalde de Morella, mos va portar Torsido en el camió. Torsido me va portar els trastos, i a ma mare i a mi. Van portar allí galletes, beguda... Se van reunir tots allí. Jo me vaig quedar i els altres se'n van anar. Temps difícils, molt difícils. (C.V.)

Com és evident, el començament no va ser fàcil, si més no la bona predisposició per part de les famílies dels Llivis contribuïa a facilitar l'adaptació a la nova vida.

Me'n recorde molt d'aquella gent lo bé que se van portar en natros. A pesar de que les primeres dies van ser terribles. De Vila-Real allí, sense llum, sense aigua, sense mitjans de comunicació.... Pues per a mi, la veritat, va ser molt dur. Però clar, a medida que anava allí, m'anava acoplant i després allí, hi havien uns masovers, la senyo Virginia i el senyo Juan i una altra família més major que per la vesprà quan acabava enseguida ja m'encien el foc i me'n anava allí i m'estava allí en ells. Després m'acompanyaven a casa en el carburo, hasta que me gitava i al dia siguint pues lo mateix, a esperar a que vingueren els xiquets. (C.V.)

Molts eren els canvis, però els veïns i veïnes dels Llivis s'esforçaven en pal·liar-los, fins i tot utilitzant el sentit de l'humor perquè la nova i desitjada mestra es trobés el més còmoda possible.

Mire senyo mestra jo li porte uns polpets, perquè com açò ací a Morella no és una cosa que hi ha massa vegades, pues li porte els polpets. Quan mataven el cerdo, cantitat, el senyor Juan del mas d'allí, a vegades se ria i me dia senyo mestra veste ha fet la matança, eh. Ell veia que jo tenia coses esteses al balcó. Perquè no podia donar abasto. (C.V)

Tal com s'acreditava en la notificació anteriorment descrita, del 20 d'octubre de 1995 de l'alcalde de Morella al inspector-jefe de Enseñanza Primaria, Ángel Pérez, Carmen disposava d'hostatge als Llivis. Tot i això, aprofitant que tenia coneguts a Forcall i a Morella alguns caps de setmana anava a visitar-los. D'aquesta manera, el divendres agarrava el camí que enllaçava els Llivis amb Morella i el dilluns al matí tornava.

Si anava a peu, dos horettes i pico o en tot cas si agarrava l'autobús hasta la masia la Lloma i de la Lloma entrava per la pista i después pujava la costereta aquella hasta la masia. Jo tenia una vivienda allí, me van arreglar un piset. (C.V.)

Podem afirmar, per tant, que pràcticament vint anys després, havent passat una guerra i amb un horitzó poc esperançador, l'escola dels Llivis tornava a atendre als xiquets i xiquetes de la zona.

Sens dubte, es tractava d'una escola especial, les seues particularitats així ho evidenciaven i aquest fet no era alié per a les mestres que l'ocupaven. En el cas de la mestra Carmen Vidal, acabat el curs 56-57, posava punt i final al seu pas per l'escola dels Llivis per tal de preparar les oposicions.

Passat el temps i davant la presumible dificultat per trobar docents amb la voluntat de desenvolupar la seua professió en aquest tipus de demarcacions geogràfiques, l'administració va optar per la contractació de persones que no comptaven amb la titulació específica per exercir la docència. Com recull García (2016) la inapetència del professorat oficial per assumir aquests tipus d'escola motivava la contractació de mestres interins o persones sense la titulació, però que comptaven amb les habilitats adients per formar i alfabetitzar l'alumnat.

Accediendo a su proposición se ha nombrado a la Srta. JULIA SABATER CONESA como Maestra Interina no titulada de la Escuela de Los Llivis de ese término municipal, debiendo recoger la propia interesada el

correspondiente título de nombramiento, sin cuyo requisito no podrá entrar en el ejercicio de su cargo ⁶⁸.

Julia Sabater Conesa, natural de Morella, amb el relat de la qual comptem va nàixer en ple fervor de la Guerra Civil Espanyola. Indubtablement, les circumstàncies que acompanyen aquest fet traçaren l'esdevenir dels seus primers anys de vida, els quals s'intueixen atrafegats i atzarosos.

*Vaig nàixer el dotze de febrer de mil nou-cents trenta-set a Morella, a lo que ara és casa Esther, davant de casa Pastor, de l'administració de Loteria. Jo vaig nàixer en plena guerra, però després va vindre la postguerra... mon pare ere panade(...) i quan jo tenia cinc anys vam baixar de rebot al molí*⁶⁹.
(J)

Passats els anys, la situació política i econòmica de l'època va blindar a Julia Sabater la possibilitat de treballar com a docent. D'entrada, criden l'atenció la disparitat d'opinions de la seua família front al desenvolupament d'aquesta tasca, els esforços i desplaçaments que això suposava així com el suport final oferit:

Buscaven gent i preguntaven si hi havia interés d'anar allí per a ocupar eixe càrrec. Va ser Adolfo Esteller⁷⁰ qui li ho va preguntar mon pare. I mon pare ho va dir a casa aixina com qui no vol... la vertat ere que ell no volie que aniguera. On has d'anar allà lluny? En canvi ma mare pareixia que si que m'apollare(...) i jo vaig dir provem-ho! I aixina va ser. (J)

⁶⁸ AHMM: Caja 54. 1959. Negociados. 1ª Enseñanza. Oficio de la Delegación administrativa de Educación Nacional de Castellón al Ayuntamiento de Morella (9 de enero de 1959).

⁶⁹ Es tracta del mas del Molí dels Capellans. Mas ubicat a la dena Primera de Riu del terme de Morella. Compta amb bones terres per a ser treballades i abundant aigua, ja que es troba al costat del riu.

⁷⁰ No puede silenciarse en este apartado, la gran labor pedagógica llevada a cabo en Morella [...] por don Adolfo Esteller Esteller, que si bien no era natural de Morella podemos considerarlo morellano por adopción [...] Inició su trabajo pedagógico en el curso 1951-1952 y terminó su labor de enseñanza particular en el de 1971-1972. Veinte años de dedicación constante a nuestra juventud, preparándola, dándole clases para cursar el Bachillerato, Magisterio, oposiciones a Cuerpos Nacionales, etc., aparte de las que daba para recuperación [...] Fueron muchos los alumnos suyos que lograron terminar el Bachillerato y la carrera de Magisterio, sin salir de sus casas para examinarse, gracias a sus sabias enseñanzas (Gamundí i Sangüesa, 1991, p.23)

En paraules de la mateixa Julia Sabater i a causa de la previsible desgana que en els titulats oficials podia generar un nomenament en una zona d'aquestes característiques, s'intueixen alguns dels motius que ens apropen a la realitat que es vivia als Llivis.

Antes de mi hi havia una dona que estava destinada allí i no volia pujar perquè era de fora i estava lluny casa. Jo entones vivia al Molí dels Capellans. I lo que feia era que els dilluns me'n anava a peu hasta els Llivis, i el fin de setmana, els dissabtes me'n entornava. I allí estava a la caseta de la mestra, que encara deu estar, estava molt bé perquè l'havien obrà. I l'escola també estava molt bé, ara estarà com estarà... i és una llàstima perquè entones estava nova. (J)



Molí dels Capellans

Així mateix, la inestabilitat i l'alternança de nomenaments i cessaments dels membres del Magisteri Nacional foren un dels trets característics de les escoles rurals morellanes en l'Espanya franquista (García, 2016). En aquest sentit, és més que palpable un anar i venir considerable en referència a les docents que regentaven l'educació dels Llivis. Transcorregut poc més d'un any, un nou canvi de mestra tindria lloc en l'escola.

En virtud de oposición ha sido nombrada Maestra de esta localidad D^a M^o DOLORES BRU CORTES (...) Como consecuencia de ello deberá dar el cese a D^a Julia Sabater Conesa y extenderle la correspondiente diligencia con fecha inmediatamente anterior a la posesión de la propietaria⁷¹.

⁷¹ AHMM: Caja 55. 1960-1961. Negociados. 1^a Enseñanza. Bandos. Estadística. Elecciones. Notificación del nombramiento de M^a Dolores Bru Cortés como maestra propietaria de Els Llivis en sustitución de Julia Sabater Conesa (28 de marzo de 1960).

D'aquesta manera, i quedant patents els canvis en relació amb la titularitat docent, es torna pràcticament impossible no pensar en la repercussió que tot aquest vaivé podia ocasionar en l'alumnat. En aquest sentit es considera molt interessant i de gran riquesa tant en el terreny descriptiu com investigador sumar a la veu de la mestra de l'escola dels Llivis, Julia Sabater, també la de l'alumnat. És per això, que des d'aquest moment incorporem també el relat d'Ángeles Montserrat Pitarch, Noel Pascual Ortí i Conchita Ripollés Ramia, tres persones que van viure la seua etapa formativa en l'escola dels Llivis. Es tracta per tant, de tres alumnes que tot i pertànyer a diferents edats van coincidir en alguns anys de la seua escolarització i que, per tant, van conviure i compartir una mateixa realitat educativa.

En el cas d'Ángeles, va nàixer en un mas pertanyent a la Dena de la Vespa del terme de Morella. Si més no, cal assenyalar que per previsibles motius d'ubicació geogràfica i proximitat, així com de pertinença en el vot, l'escolarització dels xiquets i xiquetes d'aquest mas així com d'altres del voltant tenia lloc en els Llivis.

Vaig nàixer a l'hivern del cinquanta-quatre i la meua família i jo vivíem allí al mas, a les Candeaes. (A.M.)



Ángeles i la seua mare a la porta del mas de les Candeaes.

Tal com s'ha assenyalat anteriorment, la notificació de l'alcalde de Morella al director general d'Ensenyança Primària l'any 1956, parlava de quaranta-dos xiquets i xiquetes en edat escolar que vivien en masos situats als voltants dels Llivis. S'entén, per tant, i el cas d'Ángeles que vivia a les Candeaes ho acredita, que l'alumnat no necessàriament havia de pertànyer a dita dena.

Ens trobem davant d'una situació que també es donava durant la primera part de l'ensenyança en les Llivis, quan aquesta tenia lloc a l'ermita. Podem afirmar que tant en la primera part com en la segona, l'escola dels Llivis ofería cobertura educativa a un conjunt de masos que anaven més enllà dels que constituïen la dena.

En la mateixa direcció i amb la intenció d'oferir una major precisió respecte als xiquets i xiquetes en edat d'escolarització, a continuació es mostra el cens de població referent a la Morella de 1960 així com la seua distribució mitjançant el que podríem identificar com les demarcacions escolars de l'època. Cal destacar l'alt nombre d'alumnes que presentava l'escola dels Llivis, situant-se al capdavant de les demarcacions allunyades del nucli urbà, sols superada per la de l'Hostal Nou, la qual es trobava a escassos quilòmetres de Morella.

Taula 6. Cens de la població dels 3 als 13 anys a Morella l'any 1960⁷²				
LLOC: MORELLA	CENS DE 1960	CENS DE POBLACIÓ		
		De 3 a 5	De 6 a 11	De 12 a 13
CASC DEL MUNICIPI	436	124	244	68
ENTITATS MENORS	242	71	127	44
HERBESET	31	5	20	6
LA POBLETA	16	8	5	3
LA LLACOVA	24	4	14	6
FÀBRICA DE GINER	37	6	21	10
HOSTAL NOU	60	27	26	7
ELS LLIVIS	51	15	28	8
VALLIVANA	23	6	13	4
<i>Font: elaboració pròpia</i>				

A més, l'anàlisi de la taula ens permet observar que Ángeles formava part de les 36 persones que conformaven l'escola dels Llivis, ja que l'inici de la seua escolarització començava l'any 1960, amb el compliment dels sis anys. Dit això, les seues paraules ens ofereixen una fotografia de l'alternança docent que tenia

⁷² AHMM: Caja 56. Correspondencia E-S. 1960. Negociados. 1ª Enseñanza. (Censo población año 1960).

lloc en l'escola a banda d'identificar l'anteriorment citada mestra Dolores Bru com a Lola.

Quan vaig començar a anar l'escola dels Llivis la que mos fee de mestra era Julia. Després va passar un matrimoni, a ella, a la mestra li deien Lola i el seu home era guàrdia civil retirat, però aquells van estar poc temps... Després diria que va tornar a estar Julia i ja més al final Concha, la de casa Tenorio⁷³. (A.M.)

Així doncs, arran del relat d'Ángeles i la corresponent notificació administrativa sabem que l'idil·li de Julia Sabater amb l'escola dels Llivis no va acabar amb el cessament anteriorment exposat. Als pocs mesos era novament nomenada per tal d'exercir el càrrec de mestra en dita escola.

Por acuerdo de la Comisión de Permanente y en su sesión celebrada el día 5 del actual, ha sido nombrada Maestra Auxiliar Docente de Los Llivis, la Srta. JULIA SABATER CONESA. Dicha Srta. tiene a su disposición en esta Delegación el Título que la acredita como a tal, y sin el cual no podrá ser incluida en nómina. Para recoger el mismo deberá mandara a persona autorizada para ello o bien se personará ella misma en esta Delegación, debiendo abonar en metálico 15'10 Pts. Y Pólizas por valor de 200 Pts., para el reintegro de dicho título. ⁷⁴

⁷³ Concha Pascual Llorca, coneguda com a Concha la de casa Tenorio. Va ser mestra dels Llivis del 1964 al 1968.

⁷⁴ AHMM: Caja 55. 1960-1961. Negociados. 1ª Enseñanza. Bandos. Estadística. Elecciones. Notificación de la Delegación Administrativa de Educación Nacional al Ayuntamiento de Morella (7 de noviembre de 1960).



D. Adolfo Campoy del Cacho, Delegado Administrativo de Educación Nacional de Castellón.

POR CUANTO atendiendo a las circunstancias que concurren en D.^a JULIA SABATER CONESA, y en virtud de las atribuciones que me están conferidas, he tenido a bien nombrarle Maestro Auxiliar Docente de la Escuela Nacional Mixta de Los Llivis del Ayuntamiento de Morelia, con el haber anual de

DIECISEIS MIL NOVECIENTAS VEINTE pesetas y los demás emolumentos legales. Este nombramiento se efectúa de conformidad con los Artículos 44 y 117 del Estatuto de Magisterio y O.M. de 17 de Febrero de 1.948.

POR TANTO, y con arreglo a lo prevenido en la disposición primera de la Instrucción de diez de diciembre de mil ochocientos cincuenta y uno, expido al referido D.^a JULIA SABATER CONESA el presente TITULO para que, desde luego, y previo los requisitos reglamentarios expresados en la Instrucción y Real Decreto de veintiocho de noviembre del mismo año, pueda entrar en el ejercicio del citado destino, con sujeción a lo que para los de su clase se halla establecido por las disposiciones vigentes o a lo que, en lo sucesivo, se estableciere. Y se previene que este Título quedará nulo y sin ningún valor ni efecto si se omitiere la certificación de la toma posesión por la Autoridad competente; prohibiéndose expresamente que de faltar este requisito se acredite sueldo ni gratificación algunos al interesado.

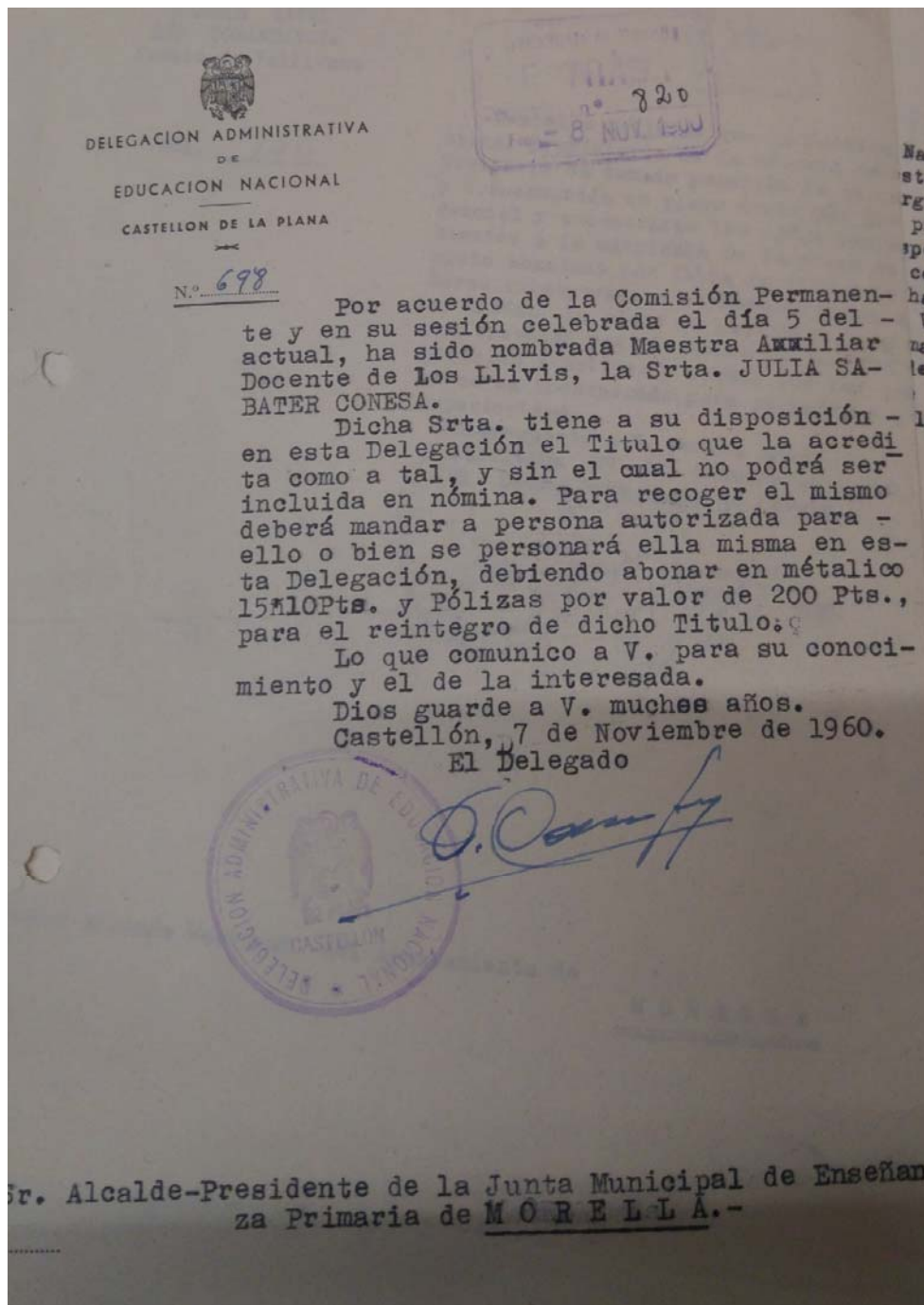
Dado en Castellón de la Plana, a cinco de Noviembre de mil novecientos sesenta



Adolfo Campoy

TITULO DE MAESTRO AUXILIAR DOCENTE de la Escuela Nacional de Mixta de Los Llivis (Morelia) a favor de D.^a JULIA SABATER CONESA

Registrado al folio 113 número 6257 del libro correspondiente.



Crida l'atenció el terme auxiliar docent, tot i que trobem l'explicació a aquesta forma de procedir en l'article 73 de la Llei d'Educació de 1945⁷⁵.

(...) Asimismo, en las aldeas o lugares de población diseminada, inferiores a quinientos habitantes, podrán ser encargadas de la Enseñanza primaria aquellas personas que, en posesión o no del título de Maestro, manifiesten

⁷⁵ Llei de 17 de juliol sobre Educació Primària. Art. 73.

deseo y aptitud para el desempeño de la función docente en la Escuela rural de la localidad. Los que posean el título profesional recibirán el nombre de Instructores Maestros, y serán nombrados por cinco años, prorrogables de manera indefinida, siempre que de su actuación informen favorablemente las Juntas Municipales y la Inspección, y percibirán como remuneración el sueldo de entrada del Magisterio Nacional. Los que no posean el título, se llamarán Instructores Auxiliares y serán nombrados por el Ministerio, por igual plazo y en las mismas condiciones que los Instructores Maestros, previa la prueba de aptitud que reglamentariamente se establezca. Estos Instructores Auxiliares serán orientados en su labor por el Maestro propietario de la localidad vecina que determine la Inspección. El Estado, a propuesta de las Juntas municipales, establecerá premios para aquellos Instructores Auxiliares o preceptores privados que consagren su actividad en los pequeños núcleos rurales, a luchar contra el analfabetismo.

En aquest sentit, cal assenyalar que una de les conseqüències de la guerra patides per l'escola rural va ser la falta de mestres a causa de la depuració de docents que va tenir lloc acabada l'ofensiva. Moltes places de les escoles rurals van ser cobertes per militars amb escassa formació que van rebre un reconeixement o homologació i un lloc com a mestres d'escola per mèrits de guerra (Ferrandis, 2014). En la mateixa línia Agulló (1995) conclou que en moltes escoles de difícil accés qualsevol persona amb un mínim de nivell cultural exercia les funcions de mestre.

Així doncs, l'escola rural va patir les conseqüències d'una política discriminatòria que es feia efectiva mitjançant la implementació de mesures com la poca exigència per a formar part del cos de mestres rurals o el sou inferior que els corresponia (Feu, 2005; Ferrandis, 2014).

A natros la paga de mestra no mos la donàvem completa. Jo cobrava dos mil pesetes al mes. (J)

Dit això, l'ensenyança que va portar a terme Julia Sabater es basava en el que podríem identificar com un procés d'alfabetització primari. Tot i ser conscient de

les possibles limitacions pedagògiques generades per l'absència d'una formació específica, cal destacar que aquestes no contrarestaven la seua voluntat i afany per oferir el millor d'ella per tal de contribuir a millorar una situació de la qual era plenament conscient.

Els vaig ensenyar lo bàsic: llegir, escriure, dictats, problemetes fàcils. Jo no podia ensenyar res més, perquè jo no tenia títol. Jo era, com diríem, crec que el nom era auxiliar (...).La gent ho agarrave d'una manera molt bé, perquè no podien porta'ls a cap altre puesto als xiquets; perquè o anave algú que buscaven els pares al mas i els ensenyave o havien de vindre allí.

Així, la idiosincràsia de l'educació dels Llivis quedava perfectament reflectida. Per un costat, la voluntat dels pares per oferir una formació acadèmica als seus fills i filles i per l'altre, la voluntat per part de la mestra per a que aquests aprengueren el màxim possible. I fent de nexa d'unió d'aquestes dues voluntats, un factor que ho condicionava tot: les dures condicions de vida que suposa viure en masos aïllats els uns dels altres i tot el que això comportava.

Nosaltres a casa érem dos germans i ens portàvem 12 anys. La vida al mas consistia en guardar les ovelles, els gorrinos, parar conte als matxos i després quan venie per exemple la sega ajudàvem en tot el que podíem. Jo fea garbes, carregava... I la vertat que viure al mas ere prou dur, passàvem fred, no teniem estufa... Feem foc al terra, que el que passava era que per davant te cremaves i per detràs te gelaves. (A.M.)

Sens dubte les condicions climatològiques són altre factor a tindre en compte. La climatologia adversa que durant bona part de l'any afecta a la comarca dels Ports s'accentuava encara més si cap en els masos.

Quan nevava havíem d'obrir camí per poder traure les ovelles, entonces les nevades eren bones, moltes vegades passaven el mig metro. Però allò ere divertit, jugaven en la neu, posàvem ceps per a caçar pardals... I claro també donave problemes: per a les ovelles mos tocave tallar les carrasques per a que tingueren brosta i pogueren menjar algo. (A.M.)

Des de la perspectiva docent les nevades també tenien la seua repercussió. Si bé aquestes afectaven l'assistència de l'alumnat provocant un elevat nombre d'absències, també suposaven certa intranquil·litat per part de la família de la docent:

Un camí, se va posar a nevar, nevava i nevava, nevava en un gust. Jo la vertat que no patia, perquè havia vist nevar moltes vegades. I quan Déu te vol, me veig allà lluny, un que venie en un maxo i ere mon pare, que venie des del Molí als Llivis aposta a buscar-me. (emoció: plor). (J)

Les baixes temperatures i les escasses possibilitats d'abrigar-se de manera eficient, no eren els únics hàndicaps del teixit educatiu de la Dena dels Llivis. A aquest fet, calia sumar la condició d'aïllament que caracteritzava bona part dels masos, motiu pel qual, tal com s'ha assenyalat anteriorment, era necessari recórrer distàncies considerables per a desplaçar-se d'un mas a l'altre.

Jo anava des de les Candeales⁷⁶ hasta l'escola dels Llivis, deguera començar cap als 6 o 7 anys. No sé el recorregut exacte que hi havia des del mas fins als Llivis, a vegades anàvem corrents, a vegades jugant... Però vora tres quarts d'hora si que ens costava arribar... havíem de crubar la lloma i la devesa. I clar, anàvem caminant i mal abrigats. (A.M.)

Tenint en compte aquests factors sembla més que justificada la presència d'una estufa en l'escola. Crida l'atenció que eren els propis pares els encarregats d'aprovisionar el combustible que necessitava. En aquest sentit, cal assenyalar que durant aquests anys existia una major cura dels monts, ja que era habitual que els masovers mantingueren nets i ben condicionats els diferents camins o que podaren aquelles branques que es trobaven en mal estat i que dificultaven l'adequat creixement dels arbres.

Els pares eren els encarregats de portar la llenya per al funcionament de l'estufa, eren ells qui s'organitzaven i cada cert temps la portaven.

⁷⁶ Mas ubicat en la dena de la Vespa de Morella. Utilitzant el programa informàtic SIGPAC la distància a recórrer en línia recta és de 2 km. Segons Querol (1989, p. 51) la denominació *la Vespa* encara faria referència a les antigues partides en les quals es trobava dividit el terme de Morella tenint en compte el Capbreu de Morella l'any 1443.

Cada família se preocupava i quan veien que era necessari portaven una càrrega a l'escola. (A.M.)

Per un altre costat, el fet de viure en un entorn rural pareix endevinar un context de solitud, allunyat de la companyia habitual, però al mateix temps es convertia en font de recursos, entre d'altres de caràcter alimentari, difícils d'imaginar en un altre lloc.

Me'n recordo que venien els xiquets i me portaven mitja dotzena d'ous, una perdiu, un cap de pollastre. Jo pensava, si no faig res extraordinari. Jo simplement el que feia ere que el que jo sabia els ho explicava a ells (...) Allí al Llivis no estava desagust, perquè ja estava acostumbrada a estar a un mas: al Moli. Además, m'entretenia en qualsevol cosa, preparava les classes, parlava en els masovers... Entonces als Llivis hi havia dos cases de masovers, els dels Llivis de dalt i els dels Llivis de baix. (J)

De les paraules de Julia podria intuir-se certa voluntat per part dels masovers per tal que les seues filles i fills foren considerats a bé. No seria descabellat pensar en l'existència d'una relació família-escola que entre altres coses busqués un millor tracte o una major atenció per part de la mestra cap als fills i filles de determinats masovers. Tot i això, la relació amb les famílies era més bé escassa i els possibles donatius comptaven amb un esperit d'agraïment o reconeixement més que de petició o demanda.

Els pares venien algun camí, no molt, a preguntar a interessar-se com anave el seu xiquet o xiqueta. Alguns els coneixia i alguns pràcticament ni els coneixia. Tampoc jo vaig tindre motius de fer alguna noteta per a informar als pares de que havia passat alguna cosa que estigués mal feta. I lo que t'he dia, quan me donava compte ja venien en algun present o altre. Jo entenc que això era una manera de dir que estaven contents en l'educació dels seus fills, perquè no ere per a que jo els ensenyarà més, perquè ja et dic els ensenyava el que sabia, res més. (J)

En relació amb l'horari, aquest contemplava les particularitats de la zona, és a dir, tenia en compte que els xiquets havien de recórrer una distància considerable per desplaçar-se des del mas fins a l'escola i a la inversa:

No recordo exactament l'horari però diria que començàvem sobre les 9 i 30h o les 10h. Hi havie xiquets que venien d'altres masos que venien de lluny i havien de fer molts de quilòmetres. (J)

Aquest fet propiciava que els xiquets i xiquetes hagueren de portar-se el seu propi menjar, ja que no podien anar a dinar al mas i arribar a temps a les classes de la vesprada:

Jo crec que entràvem a les 9 i 30h i fins la 1. Dinàvem allí i per la vesprada més. No recordo a quina hora exactament començàvem després de dinar però sí que me sone que acabàvem a les 5. A l'hivern enseguida quan eixíem es feia de nit. Pel matí promptet, allà a les 8 i algo eixíem de casa. (A.M.)

En aquest sentit, cal tenir present que va ser entrada la dècada dels cinquanta quan es va començar a legislar sobre noves dependències escolars, fonamentalment menjadors escolars, que segons Feu (2005) foren utilitzades més endavant com a excusa perfecta per crear macrocentres i en conseqüència contribuir al tancament de les xicotetes escoles rurals d'arreu del país. Si més no, almenys en aquesta època, sembla que l'escola dels Llivis continuava aliena a tots aquests canvis.

Pel que fa al dinar i l'alimentació en general, tot i que aquesta havia millorat substancialment en els darrers anys, aquesta encara tenia certes mancances i la seua qualitat i quantitat quedava en l'entredit. Un dels motius de la seua tímida millora el trobem tal com recullen Gamundí i Sangüesa (1991) a partir de la dècada dels cinquanta en alguns dels masos ja es matava un bou. Aquest fet contribuïa positivament en l'alimentació de les famílies, però el marge de millora encara era considerable.

Eixíem esmorçats de casa i anàvem a peu fins l'escola. El dinar el portàvem en una fiambrella i sinó feia massa fred i trobàvem algun raseret dinàvem

al monte, sinó a la casa de baix. Eixa casa feia com una cova i tenia un pedrís. A eixe pedrís ens anàvem assentant i dinàvem tots per allí. A la casa de dalt també hi havia xiquets que dinaven, però sobretot a la de baix (...) Jo era mal menjadora, moltes vegades tornava en menjar a casa. I a vegades portàvem fruita i tot. Recordo una vegada de portar unes taronges roges, com si foren sang de bou, i que eren molt agres. El menjar tampoc era tan bo com ara. (A.M.)

Relacionat amb açò es dedueix certa preocupació per tal d'oferir un mínim servei alimentari en l'escola. Així doncs, més enllà del que portaven de les seues respectives cases sembla que les autoritats educatives promovien el consum de llet entre l'alumnat. L'origen d'aquesta pràctica el trobem a partir de la dècada de 1950 quan va tindre lloc un renovat interès pels problemes alimentaris dels xiquets i xiquetes en edat escolar, sobretot en l'àmbit rural, i es va apostar per una educació alimentària-nutricional per superar aquestes mancances (De Palacios, 1964). Així doncs, l'any 1954, es creava el Servei Escolar d'Alimentació i Nutrició (SEAN) entre les funcions del qual destacava la missió d'aprovisionament de complement alimentari procedent de l'Ajuda Social Americana sobretot a base de llet i derivats (Trescastro-López et.al 2014).

A les 11 del matí mos feien llet. Ficaven una olla d'aigua damunt l'estufa, calfaven l'aigua i una got de lleit en polvo per a cadaú. (A.M.)

D'aquesta manera, tal com recull Feu (2005) al llarg dels seixanta es promulgà diversa normativa que tingué clares conseqüències en les escoles d'arreu del país i que foren perjudicials per a l'escola rural. Segons l'autor citat, es va insistir en la necessitat de difondre els menjadors escolars, es va legislar sobre el transport escolar i aparegueren resolucions destinades a donar ajudes perquè els xiquets i xiquetes pogueren fer ús d'aquests serveis. A l'escola dels Llivis, per contra, sembla que l'únic servei que va arribar va ser el de l'oferiment de la llet:

Portaven un saquet en la brena, però no recordo segur si ere per a esmorzar o per a berenar. Recordo que un portave un saquet rallaet... Claro de tot açò fa casi 60 anys... Després va hi haure una temporada que mos

donaven llet i jo era qui els preparava la llet en polvo. Aquella llet se la bevien, però no els agradave massa, acostumbrats a la lleit natural i bona que tenien a casa. Ere obligat fer la lleit. A mi tampoc m'agradave massa però alguns els anava molt bé. (J)

El dia a dia d'una mestra en els Llivis transcorria amb normalitat. Cal destacar que era una única persona la que estava al capdavant de la tasca educativa i que Julia assumia amb total naturalitat activitats quotidianes com preparar-se el menjar o el fet de socialitzar-se amb els veïns i veïnes del caseriu. Tot i la solitud que es pot intuir, no existia por per part de Julia i en aquest sentit la companyia dels masovers s'agraïa.

*Sempre vaig treballar jo soles, dormia a casa la mestra i no tenia temó, perquè les cases estaven juntes. El piset que estave molt asecat (...)
El tema del menjar jo me tenia que arreglar, però claró entonces no hi havie nevera. Jo me portava coses del molí. Als veïns els visitava després de sopar, solia passar a vore'ls i tindre companyia. Després quan me'n entornava, hi havie vegades que m'acompanyaven hasta la porta de la caseta. (J)*

Reflectit el que podríem definir com la quotidianitat de la mestra dels Livis, procedim ara a endinsar-nos en les particularitats de la tasca docent. En aquest sentit, suscita especial interés com podien enginyar-se-les per tal d'atendre l'ampli i variat ventall d'edats i ritmes d'aprenentatge que s'aglutinaven en l'escola. Tal com apunta Beas (2006) el mestre o mestra rural havia d'utilitzar grans dosis d'enginy i pragmatisme educatiu, conjugant eficàcia educativa i l'adequat ús de la seua energia.

Hi havia germans, alguns més granets, alguns més xicotets, però tots molt bon xiquets. No piulaven, no dien res, tots eren molt educats. Ere difícil organitzar l'alumnat perquè cada uno tenie una edat; jo lo que intentava era si hi havie dos que eren iguals, pos els posava al mateix pupitre, els altres els sentava a un altre puesto. Sempre intentava distribuir com puguera per a què tots aprengueren, pa que els puguera atendre a tots. (J)

Tot i les estratègies descrites, escolant a Ángeles s'intueix una gran habilitat i força de voluntat per part de Julia a l'hora de gestionar adequadament la diversitat que es donava a l'aula. Al mateix temps, destaca com Ángeles posa damunt la taula, possiblement sense ser-ne del tot conscient, un dels principis que actualment sona en més força a l'hora d'atendre la diversitat de l'alumnat. Aquest consisteix en posar tots els mitjans possibles per a que siga el sistema educatiu qui s'adapte a les necessitats i exigències que l'alumnat requereix i no a l'inrevés:

La manera d'assentar-nos era tots junts, pensa que allí podia haver perfectament gent en 13 i 14 anys però també en 7. I la mestra donava per a tot. Era capaç d'atendre a un que encara no havia après ni el a, e, i, o, u i al moment estava en un que sabia llegir perfectament (...) Hi havia un mestre només, i ell era el que s'adaptava als xiquets. Allí hi havia de tot, gent que ja sabia prou i gent que acabava d'entrar i que no sabia res. (A.M.)

Tenint en compte el marc en què ens trobem, suscità interès conèixer quin era el paper que jugava l'educació especial de l'època. En aquest sentit, destaca l'existència d'un document de l'Ajuntament de Morella de l'any 1951 en el qual s'estableix “*una relación de los menores anormales existentes en este término municipal*”. En aquest document es recull: nom i cognom, edat, classe d'anormalitat, nom dels pares i domicili. Gràcies a l'apartat de domicili sabem de l'existència de menors tant en el nucli urbà com en diferents masos del terme. Si més no, cap dels masos s'inclou dintre dels que conformen el nostre objecte d'estudi, la zona dels Llivis. Independentment d'això, la diversitat dels Llivis era més que patent i els factors que l'originaven múltiples.

Després hi havia xiquets que anaven més que uns altres, hi havia que tenien l'escola més prop i anaven més. No és el mateix tindre l'escola al costat de casa que viure a un mas que haves de fer una hora de camí per arribar a l'escola. Pot haver xiquets que els costa més, però a punt d'anar els acabava entrant. (A.M.)

Pel que fa al nombre d'alumnes, destaca el mecanisme utilitzat per Ángeles a l'hora de portar a terme el recompte. Paral·lelament, crida poderosament

l'atenció la facilitat i la velocitat amb què recita el nom dels masos dels quals provenien els alumnes. Sens dubte, un fet que evidencia el coneixement geogràfic de la dena així com del lloc on vivia cadascú. També sorprén, però a la vegada respon a un patró de record totalment lògic, com connecta el nom d'alguns dels seus excompans amb els fills o familiars amb la seua situació en l'actualitat:

Alumnes, pos, pos, pos no recordo quants n'érem, però uns 25 o 30 jo diria que si. Érem una gentada allí! Hi havie un, dos, tres... tres rengs segurs. Venien de la Torre Segura, del mas d'Adell, de la Torre Blanca, els del maset de Modesto, del mas de Amela... (Mercedes la del mas de Amela, la mare de Eva, baixave del mas), baixaven els de Gasparo, venie una del Valent, de Palau, natros de les Candeales, un altra de Querol del Riu (la mare de Vicent la que treballe a Palau), en venien uns del mas de Pitarch, del mas del Cros, quan jo anava ja no venie ningú... de l'Oronal diria que tampoc. Però, vull dir uns vint-i-algo crios enseguida, n'érem un montó allí dins. (A.M.)

La jornada escolar també tenia el seu espai per a l'esbarjo. Cal assenyalar, que el punt quart de l'article cinquanta-quatre de la Llei d'Educació Primària de l'any 1945 referent als drets educatius del xiquet, recull el dret a *una comunidad local que reconozca sus necesidades, le ampare contra los peligros físicos y morales, fe proporcione lugares sanos y seguros para sus juegos y recreos y proteja las instituciones escolares y sociales donde realiza su educación*. En el cas dels Llivis, tot i els dubtes respecte al moment en què es portava a terme i la seua duració aquest incloïa el moment de l'esmorzar i la possibilitat de jugar.

Pati si que hi havie, lo que no recordo de quina hora a quina hora el feiem i quant durava. A l'hora de l'esmorzar eixien i jugaven per allí. Encara ara com si ho vegera. Clar, allí tenien molt de lloc per a córrer i saltar. Jugaven a jocs dels de antes, de córrer, el marro, les boletes, coses d'eixes. (J)

Així doncs, el pati es convertia en un espai per a jugar, per a córrer i conèixer els indrets més pròxims a l'escola. En aquest sentit destaca la referència a

conceptes propis del món de la pedra en sec com és el cas del mot “aleres”⁷⁷ o el comentari dels gats, el qual fa una clara al·lusió a la picardia que caracteritza a la joventut. Altrament, també crida l’atenció l’esment a la vestimenta de les xiques i el que aquesta implicava a l’hora de jugar.

El pati era molt gran, anàvem per totes aquelles vores de mas, jugàvem a pot-pot, jugàvem a radera... Saltàvem i ens amagàvem per eixes parets, que tenien unes aleres molt majes. Les xiques mateix que entonces anàvem en falda que no portàvem pantalons, no se com no ens vam fotre de cap. Ho voltàvem tot, per baix pels corrals també. Els gats no s’arrimaven massa quan estàvem nosatros per allí. (A.M.)

Pel que fa a la infraestructura de l’escola, a l’estar recent inaugurada, presentava unes condicions més que acceptables.

L’escola comptava amb una bona il·luminació, era nova. Estave il·luminada i ventilada, pensa que llevat el costat que done al mas era pràcticament quatre vents. No ere molt gran però per als xiquets que venien estaven bé (...) Per a calfar-nos teníem foc. (J)

En aquest sentit, destaca una carta enviada per la mestra Dolores Alares⁷⁸ al consistori morellà interessant-se per les condicions amb les quals contava l’escola dels Llivis i quina era la situació de la casa de la mestra en cas d’existir. Es pot deduir, per tant, certa voluntat per ocupar la plaça o almenys indicis per pensar que la possibilitat estava damunt la taula. A continuació es mostra la resposta de l’alcalde morellà a dita carta.

El caserío de «Llívvis» [...] no tiene más que dos casas de labor y la casa-vivienda de la maestra, la cual hace poco que se hizo nueva, y consta de cocina, comedor, dos habitaciones y un cuarto, teniendo instalada la

⁷⁷ Estas paredes llamadas *parets serrades* solían tener una alzada de 1,20 m todas de piedras seca a dos caras, que empezaban con una base de 0,50 m para acabar con una anchura de 0,35 m rematada con losas de canto llamadas *aleres*, que enlazaban perfectamente las dos caras, haciendo un conjunto muy compacto y resistente a los elementos atmosféricos (Gamundí i Sangüesa, 1991, p. 24).

⁷⁸ AHMM: Caja 55. 1960-1961. Negociados. 1ª Enseñanza. Bandos. Estadística. Elecciones. Misiva de la maestra de Nules, Dolores Alares, al alcalde de Morella (7 de agosto de 1961).

*escuela en los bajos de dicha casa. En los alrededores hay varias masías de las que van a la escuela los niños. Dista de Morella unos 10 kilómetros por pista, carece de luz eléctrica y el agua se suministra de una cisterna que hay en el caserío o de un manantial que hay a unos 500 metros*⁷⁹.

Així doncs, el fet de tractar-se d'una zona apartada i no comptar amb cablejat elèctric feia que l'escola no tingues llum artificial i que únicament pogués ser abastida per llum natural.

A on fèiem classe no hi havia llum. Hi havia dos finestres, una que done al costat de la porta on entres i un altra que done a la era de la casa de dalt, al pany eixe que si te fixes hi ha un pedrís. Quan pillàvem un dia que estave núvol, la faena era per "vore-mos".(A.M.)

D'altra banda, tot i que el certificat de relació de material de l'Ajuntament de Morella indica que el material de procedent de l'escola nº3 de Morella es destinaria per a l'escola rural dels Llivis⁸⁰, sembla que aquesta dotació va ser prou inferior:

⁷⁹ AHMM: Caja 55. 1960-1961. Negociados. 1ª Enseñanza. Bandos. Estadística. Elecciones. Respuesta del alcalde de Morella, Teodosio Sangüesa Virgos, a la carta de la maestra, Dolores Alares (10 de agosto de 1961).

⁸⁰ RELACIÓN DE MATERIAL ESCOLAR, DISPONIBLE PROCEDENTE DE LA ESCUELA UNITARIA DE NIÑOS NUM. 3 DE MORELLA Y ADQUIDIRO POR EL AYUNTAMIENTO PARA LA ESCUELA RURAL DE "LOS LLIVIS"

1 Bandera Nacional, 1 Asta para la bandeara, 1 Crucifijo, 1 Cuadro de la Inmaculada Concepción, 1 Cuadro de S.E. el Jefe del Estado, 1 Mesa para el Sr. Maestro, 1 Sillón para el Sr. Maestro, 2 Sillas para visitantes, 1 Escribanía, 1 Regla, 1 Carpeta, 1 Timbre, 1 Limpiabarros, 1 Armario para el material, 2 Pizarras grandes, 1 Regla para la pizarra, 1 Cartabón, 1 Escuadra, 1 Semicírculo graduado, 3 Cepillos para borrar, 1 Gamiza, 42 Tinteros para pupitres, 1 Mapa de España Física, 1 Mapa de España Política, 1 Mapa de provincia de Castellón, 1 Mapa de Europa Física, 1 Planisferio, 1 Esfera terrestre, de 30 ctms. de diámetro, 1 Atlas Geográfico escolar, 1 Caja de plumas, 10 portaplumas, 6 paquetes de yeso blanco, 1 paquete de tiza en colores, 1 paquete para hacer 2 litros de tinta, 10 Cuadernos escolares de papel 4º, 5 Cuadernillos de papel cuadriculado, 1 Kilogramo de cuartillas, 2 Tijeras de punta redonda, 1 Termómetro de pared, 1 Brújula, 1 Imán, 1 Metro plegable, 2 Libros de texto por cada periodo de enseñanza, adaptados a los nuevos cuestionarios Nacionales para E. Primaria 10 Lapiceros negros, 10 Gomas de borrar, 2 Cajas de lápices en colores, 1 Diccionario de la Lengua para el Sr. Maestro, 2 Diccionarios pequeños para los alumnos, 1 Sello, 1 Tampón, 1 Cesto para papeles, Perchas, 1 Cepillo para la ropa, 1 Plumero, 1 Colección de cuerpos geométricos en madera, 2 Toallas, 1 Boletín escolar, Registros: 1 de Matricula de asistencia; 1 de Contabilidad; 1 de correspondencia oficial; 1 de visitas de Inspección; 1 de certificados de estudios primarios, 1 Juego de pesas y medidas del Sistema métrico decimal.-

L'escola, tot i ser nova estave prou pelà, igual en llibres que en decoració. Claro tu pensa que allò es va fer després de la Guerra... Hi havie lo bàsic, lo imprescindible, ni cap lote de llibres com hi ha ara, ni res (...) Els xiquets es portaven materials de casa per a treballar: llapis, alguns llibres, llibretes... (J)

A l'escassetat de recursos descrita per Julia es sumava també Ángeles. Si més no, en la relació de material descrita criden l'atenció els "cuarenta y dos tinteros para pupitres", xifra que coincideix en el nombre de xiquetes i xiquets en edat escolar que recollia la notificació de l'alcaldia de Morella al director general d'Ensenyança Primària i que Ángeles encara recorda:

Recordo les taules, les cadires, la taula de la mestra però no si hi havia quadres o alguna cosa per decorar la classe... com a molt un mapa. Ara, podia haver més coses perfectament, però no ho recordo (...) també hi havia pupitres "d'antes" que en cabiem dos a cada puesto i tenies davant pa ficar el tinter i com un rebaixat per a deixar el llapis al costat. (A.M.)

Pel que fa als continguts treballats aquests es centraven sobretot en les matemàtiques i la llengua. Cal tindre en compte però, que l'article trenta-set de la Llei d'Educació Primària de l'any 1945 recollia les matèries a treballar així com els grups de coneixement mitjançant els quals es classificaven.

- Matèries instrumentals: Lectura interpretativa, expressió gràfica (escriptura, ortografia, redacció i dibuix) i càlcul.
- Matèries formatives: Formació religiosa, formació de l'esperit nacional (inclòs geografia i història), formació intel·lectual (llengua nacional i matemàtiques) i educació física (gimnàstica, esports i jocs dirigits)
- Matèries complementàries: Ciències de la naturalesa, música, cant i dibuix, treballs manuals, pràctiques de taller i tasques femenines.

En el cas de la mestra Júlia, crida l'atenció la comparativa establerta amb l'actualitat i la referència al joc com a estratègia d'aprenentatge. Entenem que esta reflexió feta per una docent que no ho va experimentar té un gran sentit, ja

que mostra capacitat d'anàlisi i d'interpretació dels avanços aconseguits tenint en compte el pas del temps.

L'ensenyança consistia entonces en què llegiren molt, en que escriviren, en el que poguera que sumare o fere algún poblemeta que jo els buscara. Però coses com les que ara fan, ni pensar-ho. Es que fixat, ara els xiquets deprenen jugant. (J)

A nivell general, autors com Benso (2006), Escolano (2006) i López (2006) coincideixen que el franquisme va suposar una ruptura radical amb els intents de renovació pedagògica pels quals apostaven els programes educatius republicans al temps que es guiaven per unes prescripcions educatives que es fonamentaven més en la ideologia que en la ciència. Benso (2006) descriu una pedagogia *tradicional, de corte católico y de carácter autóctono* que retorna a les velles formes del treball escolar i que desconfia d'innovació metodològica.

Pel que fa als Llivis i des de la perspectiva d'una alumna, tot i comptar amb diverses mestres i les possibles diferències que això comporta, la versió d'Ángeles és molt semblant a la de Júlia.

El que més fèiem ere sumar, restar i multiplicar. Ens teníem que saber les taules bé, ens les preguntava sovint (...) Sobretot fèiem coses de matemàtiques i d'història, recordo que a vegades també fèiem quebrados. A mi les matemàtiques m'agradaven prou, lo d'escriure no massa. (A.M.)

Ens trobem per tant, davant una pràctica escolar marcada per la rutina, la memorització, la passivitat de l'alumne i el rigor de la disciplina (Ferrandis, 2014). Als Llivis les mesures disciplinàries es reduïen a càstigs i a casos en què la mestra alçava la veu per renyir als xiquets o xiquetes. Com és evident les diferents mesures desenvolupades variaven en funció de la mestra que les aplicava i destaca la por o sentiment d'inquietud que generava entre l'alumnat:

A vegades la mestra ens deia (la casada amb el guàrdia civil): "es que sois más burros que los burros." I claro, quan ens castigave també ens pegava crits (...) En quan en quan, hi havia càstigs i "rapapolvos", jo no recordo que

me tocava mai, però alguns companys meus sí. Entonces hi havia crits i poca broma. T'asustaves un poc. (A.M.)

Altrament, des de la perspectiva docent, concretament des de la de Júlia Sabater, destaca la valoració positiva que fa respecte al comportament de les xiquetes i xiquets així com la referència a la seua educació i la no necessitat d'aplicació de normes de funcionament o convivència gràcies a la bona predisposició d'aquests.

No era necessari posar normes perquè eren molt educats, sempre se sentaven com vam dir i no hi havia mai cap problema ni cap rinya. (J)

Pel que fa a la llengua emprada per a l'hora de desenvolupar les classes, aquesta era el castellà. En aquest sentit, Julia assenyala que tenia un bon domini d'aquesta llengua gràcies al fet que prèviament d'exercir com a mestra havia estat un temps a Madrid. En la mateixa línia i com es pot intuir, els diferents materials amb els quals disposava l'escola també estaven en castellà.

La llengua per donar les classes era el castellà. Per ensenyar eixa llengua no tenia problema, perquè jo anteriorment vaig estar dos anys a Madrid i vaig aprendre bé la llengua. A més allí me vaig traure el títol de "Corte i Confección". A Madrid tenia uns familiars (...) A més els diferents materials com per exemple els llibres estaven en castellà. Si havien de fer una redacció o qualsevol cosa, la feien en castellà. (J)

Ángeles evidencia l'ús escolar d'aquesta llengua recordant entre risses un comentari suposadament realitzat per la mestra Dolores Bru. Així, doncs, queda patent un distanciament respecte als plantejaments de l'escola republicana, la qual segons afirma Agulló (1995), propiciava un apropament al medi natural i també cultural fent ús de la pròpia llengua i introduint l'ensenyament de continguts de la geografia i història valenciana.

Les classes eren en castellà, ja ho deia la mestra: "sois más burros que los burros" (A.M.)

D'altra banda, més enllà del que podríem considerar les àrees purament instrumentals; matemàtiques, llengua i alguna cosa d'història no es treballava

d'altre contingut. Així doncs, sembla evident un retrocés en els plantejaments pedagògics, ja que dècades enrere si que hi havia un clar interès per afavorir el desenvolupament integral en el discent i potenciar en ell aspectes com l'esperit crític o l'ensenyança d'altres disciplines com la música o les ciències naturals tenint en compte el principi d'escola arrelada al medi recollit per Fontquerni i Ribalta (1982).

Cantar i tot això no fèiem res, de lo que podríem dir l'assignatura de música no fèiem res. Llegir i escriure i alguna cosa de matemàtiques, però a la manera d'entonces. I clarò, els xiquets anaven per avant però moltes coses se quedaven pel camí. (J)

Si més no, la que si comptava amb un major protagonisme en aquesta segona etapa de l'escola dels Llivis era la religió i l'enaltiment de tot allò relacionat amb la pàtria. Un exemple d'aquest caràcter que impregnava les escoles, tot i que no hem confirmat que una de les escoles destinatàries fora la dels Llivis, el trobem en les paraules que el director general d'Ensenyança Primària dirigia a l'alcalde de Morella⁸¹.

De religió alguna cosa parlàvem, no molt, però algo parlàvem. I pos entonces no me'n recordo però deguere estar el cristo, el retrato de Franco i el de Jose Antonio. Això casi segur que estave. (J)

En la mateixa línia, mostra d'aquest augment de la presència de la religió en l'aula i l'absència d'altres disciplines com la música el trobem en les paraules d'Ángeles.

Alguna cosa cantàvem en el que no recordo és el què. Això si, quan arribàvem ho resàvem tot: padre nuestro, ave maria, gloria... i una vegada a la setmana una tarde a resar el rosari. I quan ens n'anàvem, antes de

⁸¹ Se ha concedido a las Escuelas que al margen se mencionan el material que se indica [...] Para cinco Escuelas Nacionales de nueva construcción de MORELLA [...] 5 Crucifijos, 5 Retratos del Caudillo, 5 Mapas de España, 2 Banderas, 5 Colecciones de mapas de las cinco partes del mundo, 5 Esferas, 5 Cajas de sólidos geométricos, 5 Colecciones de láminas de Anatomía, 10 Atlas Históricos, 10 Atlas de España, 10 Atlas Universales. AHMM: Caja 328. Correspondencia (E-S). Correspondencia administrativa.1ª Enseñanza.1962. Oficio del director general de Enseñanza Primaria al alcalde de Morella, 12 de febrero de 1962.

marxar tornàvem a resar (...) La religió estava molt present a l'escola, apart de tot lo de resar que he comentat, pos clar se mos parlave de Déu i tot això. (A.M.)

Paral·lelament relacionat amb el principi de l'escola arrelada al medi abans esmentat i amb un clar to irònic que evidencia la seua absència, Ángeles explica com de manera esporàdica tenia lloc alguna xicoteta sessió fora de l'escola i s'allargava pels indrets pròxims al caseriu dels Llivis. En aquest sentit, tot i no poder establir una relació directa, es pot intuir certa semblança en les aplicacions pedagògiques que defensava l'Escola Nova.

Eixides si que en fèiem. Dels Llivis baixàvem allí baix al pla gran, contra la carretera. Imagina't tu quina excursió (risses). Una vegada també recordo que vam anar més per amunt i vam aplegar baix de Donís. Eixíem allí, caminàvem un rato, ens explicave alguna cosa, dinàvem i tornàvem a l'escola. (A.M.)

Si més no, el caràcter d'aquestes sessions no es feia extensible a la possibilitat d'obrir un espai d'interacció amb altres xiquetes i xiquets que no foren els de l'escola.

Anar a altres puestos, com pot ser la Fàbrica Giner, que també hi havia xiquets, això no mai (...) Mai feem excursions ni trobades amb alumnes d'altres denes o del poble. (A.M.)

Igualment pel que fa a la realització de festivitats aquestes eren de caràcter religiós, la resta de celebracions es caracteritzaven per la seua absència. Destaca també que l'escola estava oberta el dissabte al matí.

No era habitual fer cap festa ni celebració, ni aniversaris ni res... suposo que Nadal i Pasqua paràvem, però segur que no tant com ara. Quan jo vaig començar hi havia classe hasta el dissabte de matí. I entonces la mestra que teníem ere Julia. (A.M.)

En relació amb les celebracions i obrint un espai per a les tradicions, Ángeles no dubta en fer referència a la festa dels masovers per excel·lència: el Sant Antoni. Tal com assenyalen Gamundí i Sangüesa (1991) fins a les darreres dècades del

segle passat era tradició encendre fogueres en diferents punts del terme de Morella la vespra de Sant Antoni per anunciar la festivitat del dia següent:

Després si que recordo que quan a Sant Antoni a l'escola no fèiem res però per exemple al mas i a molts altres masos també, ere costum que la vespra es feia una foguera. Guardàvem tot allò que ja no valie i això parave tot a la foguera. I com ere de nit ere curiós perquè es veien les fogueres dels altres masos. (A.M.)

Pel que fa als deures, tot i que de manera tímida, ja era una pràctica que començava a tindre lloc entre l'alumnat de la zona. Tot i això, es vol incidir que aquesta no era una pràctica generalitzada ja que com es pot intuir el fet de recórrer les distàncies que separaven l'escola dels masos i el fet d'haver d'ajudar a les tasques pròpies del mas feien que no es disposarà de temps real per a la realització de deures. En aquest sentit, a causa de la relació que sovint, no sempre, s'estableix entre la realització dels deures i la implicació familiar considerem important assenyalar que el punt tres de l'article cinquanta-cinc de la Llei de 1945 recollia que era deure de la família *participar activamente con el Maestro en la formación del carácter y personalidad del niño y en la aplicación acorde de las medidas disciplinarias útiles para corregir sus defectos, encaminar sus hábitos y estimular en él el gobierno de sí mismo.*

De "debers" alguna cosa s'emportaven, però molt poc. Ells allí treballaven i ho feien tot, alomillor alguna cosa per al cap de setmana, però en general no. (J)

S'entén, per tant, que aquesta pràctica únicament es feia present en situacions concretes i quan així ho considerava la mestra. Dit això, i més enllà de la possibilitat de realitzar deures en casa, el punt dos de l'article abans citat sí que atorgava a la família el deure de *velar por la asistencia de sus hijos a la Escuela.*

Si alguna cosa no l'acabàvem o ens costava un poquet més o no ens la sabíem, ens la manaven per a deures. Recordo que un camí jo i una companya (Lourdes la d'Otilio el de la retro) no ens vam saber la lliçó. Ens la va preguntar i com no ens la vam saber la mestra ens va dir que ens la tornarie a preguntar al dia següent. Quan marxàvem cap al mas les dos

diem: avore si tenim sort i demà plou o cau una bona nevada i no anem a escola. (A.M.)

D'altra banda, referent a l'avaluació destaca que no es portava a terme una qualificació que atorgava una nota numèrica de les assignatures. Sembla ser que es portava a terme un procés d'avaluació que posava l'accent en determinar les millores que l'alumnat havia aconseguit al llarg del curs. En aquest sentit, tot i no saber si aquesta es portava a terme als Llivis, cal assenyalar que segons apunta Tiana (2006) la transformació educativa de principis dels anys seixanta anava acompanyada de la introducció de nous conceptes com puga ser el d'avaluació contínua.

Així doncs, almenys des de la perspectiva tòrica, podríem dir que hi havia un cert apropament als mecanismes d'avaluació emprats durant la República. Segons Terrón (2006) durant aquest període, en bona part de les escoles, l'aprenentatge es determinava mitjançant l'observació de l'activitat diària de l'alumne, fent dels quaderns, mapes, resums, redaccions, dibuixos, treballs manuals, etc. els registres utilitzats pel mestre per tal d'avaluar al seu alumnat.

D'avaluar, de posar notes... jo no recordo fer res d'això. L'únic que feia era valorar el que havia millorat, si al principi no sabia i ara si que ja sabia, però allò de dir "este xiquet està aprovat", d'això no recordo res. (J)

D'altra banda, més enllà de la realitat educativa dels Llivis, Ángeles recorda fer un examen mitjançant el qual obtenien un certificat. Es pot deduir, que es tractaria del procediment portat a terme per tal d'obtenir el certificat d'estudis primaris, ja que [...] *la verdadera causa del analfabetismo radica en la falta de asistencia a los Centros docentes primarios en el período escolar, de 6 a 12 años, este Gobierno Civil, requiere una vez más a los Sres. Alcaldes que exijan en sus municipios una rigurosa asistencia de todos los niños de edad escolar, a la escuela en que estén o deben estar matriculados, no permitiendo que salgan*

de dichos centros sin obtener el Certificado de Estudios Primarios, según esta legislación⁸².

Quan fèiem els 14 si que veníem a Morella i ahí on ara és la guarderia fèiem una espècie d'examen per a que ens donaren el diploma. Però no anaven tots tampoc, anaven un poc els que podien. (A.M.)

Així doncs, l'escola dels Llivis va deixar multitud de records i una petjada difícil d'oblidar en els seus protagonistes. Julia lamenta no tindre una càmera fotogràfica per immortalitzar l'època viscuda al mateix temps que ho recorda amb una gran alegria i estima.

*Una cosa que em sap mal és no tindre cap foto, una foto que poguera recordar als xiquets dels Llivis. Però clar, ni teníem màquina ni res (...)
Després si que recordo en molta alegria que quan me'ls trobava per Morella venien a vorem i parlàvem. Això és un record molt bonico. Antes hi havie molt de respecte, els xiquets tractaven als mestres en molt de respecte. (J)*

Però la vida canvia, després de més de quatre anys de mestra, Julia es va casar i va marxar a viure a Castelló, posant definitivament el punt final a la seua relació amb l'escola dels Llivis.

Concha la de casa Tenorio, eixa no se si va anar después de mi, jo diria que sí. Pase que quan això, jo ja no estava a Morella. Als quatre anys d'estar als Llivis, em vaig casar i ja vaig baixar a Castelló. Jo quan me vaig casar ho vaig deixar. (J)

Així, doncs, i per acabar amb el seu relat, considerem rellevant saber quin és el significat que atorga a l'educació Julia; una persona que va dedicar part de la seua vida precisament a que aquesta tingués lloc i de la qual en destaca el seu potencial.

⁸² AHMM: Caja 55. 1960-1961. Negociados. 1ª Enseñanza. Bandos. Estadística. Elecciones. Circular de la Junta Provincial contra el Analfabetismo de Castellón a los alcaldes de los municipios de la provincia (19 de enero de 1960).

L'educació per a mi és lo principal. Si la persona fore educada i el món fore educat, no passarie tot el que està passant. (J)

La marxa de Julia donava lloc a l'arribada de Concha. El curs 1963-1964 començava amb una nova mestra als Llivis i amb la incorporació de l'alumnat de sis anys. Entre ells, Noel Pascual Ortí, fill de Samuel Pascual i Amalia Ortí.

Jo vaig començar a anar a escola als sis anys, a l'escola dels Llivis. En aquell moment anàvem trenta-tres xiquets de varies edats, de catorze a mi que vaig començar en sis anys. En mi també va començar a vindre un del mas de Cardona però aquell venie de Cincorres i ja havia anat un any a l'escola. Van vindre de masovers al mas de Cardona i tenie un any més que jo, ell anave de set i jo de sis. I pràcticament vam anar junts. (N)

Noel, que vivia al mas de Guardiola, i el seu company que ho feia a Cardona, mas on a nàixer Leonila, protagonista en la primera part de l'escola dels Llivis, recorrien una distància superior a quatre quilòmetres cada dia fins a arribar a l'escola. L'escassa edat amb què contaven, el recorregut a realitzar i les condicions alimentàries de l'època ens aproximen a les dures circumstàncies que condicionaven el dia a dia a l'escola.

Els primers dies ens van acompanyar les mares i pareixie pos això... un poc dramàtic. I bueno, una cosa que avui serie impensable; en el tuper a l'esquena, sis anys, i cap als Llivis. I de costar-nos pos un hora, a lo millor després més grans ja algo menos, però anant normal un hora. Sempre dic que vaig deprendre més a caminar que de lletra. I damunt pos això, la breneta a l'esquena i en una fiambrella de ferro, no hi havia plàstic com ara i que pesave més de buida que de plena i a menjar al monte. I el camí per anar pos hasta el mas de Racó, el mateix que pel que se va a Morella i després ense que arribaves al mas de Racó anaves direcció als Llivis. I ahi anaves més o menos per on ara va la pista. Pel camí de ferradura que dien, pel camí dels matxos. (N)



Mas de Guardiola

Igual que Ángeles i la resta d'alumnes dels Llivis, Noel combinava la seua escolarització amb les tasques del mas. Amb nostàlgia i des de la mirada d'un xiquet recorda tasques del camp de les que escassament participava degut a la seua curta edat.

La vida al mas era prou rutinària, anàvem treballant en els animals, recordo el segar... Records que tinc de quan era molt menut i ara casi pareixen un somni és lo trill, que se trillave en els matxos. Això encara recordo d'haver anar de molt menut damunt del trill... I jo d'allò fea una gran festa, la gent treballave, ho entenia com un treball però el sagalet que anave damunt del trill ho vee com una festa. (N)

Al mateix temps, cal tindre present l'escassetat de recursos de primera necessitat i mancances amb les quals es comptava. El de no disposar de llum i aigua condicionava el dia a dia dels masovers mentre feia impensable el malbaratament dels recursos.

L'aigua l'obteníem dels pous, poc després ja se va inventar lo de les gomes i baixàvem l'aigua en una tuberia al mas. I antes pos això, el pou que encara no estave molt lluny, a uns 300 o 400 metres i tota l'aigua pos a calderos i en cantes cap a casa. D'aigua se'n gastave molt poca, s'aprofitava tota, la que te rentaves les mans per a regar una florera, pa veure un gorrino... Jo no en vaig vore mai tirar gens d'aigua com ara que pareix que... s'aprofitave

tota i és normal com s'havia de portar a calderos pel conte que li tenia a uno no se gastave en vano. I de llum pos cresols. Per anar a dormir de oli i per a estar a baix a la cuina i això de petroleo. Que ara no veuríem res, però entonces ere uno a lo que s'acostumbrave. I això per a de nit pos mira el cresolet i cap a l'habitació i si s'apagave el cresol pos a foques. (N)

Per entendre aquest context, també cal tindre en compte el paper que jugava Morella, és a dir, els desplaçaments que realitzaven al poble per aconseguir allò amb què no contaven al mas.

Al poble si que anàvem. A vore, els sagals poc, però la gent major pos a lo millor una vegada cada quinze dies o una cosa aixina perquè els subministres de casa estaven tots al mas. Antes, podem dir que ere auto servici. Se minjave de lo que se cullie al mas, se pastave al mas... no hi havie les necessitats d'ara. Al metge tampoc s'anava si uno no estave molt mal, no com ara que uno ha d'anar a provar-se la tensió... entonces d'això res i s'anave... a lo millor una vegada cada quinze dies. (N)

La distància existent entre els masos i Morella era altre factor a tindre en compte. Desplaçar-se fins al poble suposava la realització d'un trajecte considerable que tot i estar transitat requeria invertir temps i esforç. La distància que separa el mas de Guardiola del nucli urbà és d'aproximadament quinze quilòmetres i implica constants pujades i baixades.

Conforme del mas de Guardiola a Morella hi ha tres hores caminant; anant a peu, en matxo o en lo que vullgues...6 hores eren soles de viatge. I eixe el dia passaes tot per anar a Morella i avant. Anàvem a buscar oli i totes aquelles coses que al mas no teníem i podien fer més falta. Per anar a Morella des de Guardiola pujàvem pel mas de Racó, després crusàvem per les Candeales i el Dolço i ja per la Ombria i el Moli Nou, costa Sant Vicent i a Morella. Diguem que ere el camí, pos la general d'entonces. (N)

En relació amb l'escolarització, Noel recorda com van ser els seus inicis així com el nom de les mestres que es trobaven al capdavant de la tasca escolar.

Teníem una mestra a soles, no coincidien dos a la vegà. Quan jo vaig començar anar a escola hi havia una mestra que vivia a la caseta. Ella vivia en l'home que era guardià civil jubilat i li deien Dolores. Tenia dos xics que també venien a escola, eren dos alumnes més. No ho recordo segur, però en esta mestra deguera anar poc, un any o això. I després ja va ser quan va vindre Concha la de casa Tenorio. (N)

D'aquesta manera, coincidint amb l'inici del curs escolar 1964-1965 considerem interessant sumar una veu més al relat de la història de l'escola dels Llivis. Es tracta de Conchita Ripollés, nascuda l'any 1958, procedent del Mas Gran i que precisament durant aquest curs s'incorporava a l'escola dels Llivis.

Jo vaig començar a anar a l'escola als sis anys. I entones de mestra estava la de casa Tenorio i en ella vaig anar 3 o 4 anys. En ella fèiem el Parvulito, el El Parvulito aquell jo me'l sabia de memòria... (C.R.)

Concha Pascual Llorca, veïna de Morella i coneguda com Concha la de casa Tenorio va néixer l'any 1944. Tot i no comptar amb el títol de mestra va rebre una breu formació a la Fàbrica Giner per tal de poder desenvolupar aquesta funció. El mestre que regentava aquella escola li va donar una sèrie de pautes i recomanacions per tal de portar a terme el procés d'ensenyança-aprenentatge de la millor de les maneres. Així doncs, va estar aproximadament quatre anys sent la mestra dels Llivis i va alternar quedar-se a la caseta del mestre amb desplaçar-se fins al poble.

Total que la Tenoria va ser l'última en quedar-se i ella ja no se quedava tots els dies. Tenia una "Vespa" i alguns dies anava i tornava al poble. (N)

Si més no, les comunicacions eren millorables. Desplaçar-se per aquells camins implicava certs riscos i comportava dificultats a què calia fer front.

Ella venia en una moto, que per cert, una vegada va caure. Va asomar allà al canto i havien fet unes gotes i quan vam tornar a mirar havia caigut, degueren esllissar i se li'n va anar. (C.R.)

Dit això, pel que fa a la quantitat d'alumnat escolaritzat en l'escola dels Llivis aquesta superava de forma escassa la trentena i anava acompanyada de

xicotetes variacions. Aquestes variacions podien estar ocasionades bé per la finalització dels estudis per part de l'alumnat o bé per motius laborals que obligaven a les a famílies a canviar de mas.

Va haver vegades d'anar-ne molts: diria que casi una trentena... de la Torre Segura tres o quatre, dos xiquetes de Cardona, del mas d'Adell, de Guardiola, de la Torre Montserrat, de l'Oronal, de la Torre Blanca també n'anaven dos, els dels mas de Gasparo, de Muixacre, Maria Mercedes del mas d'Amela, José Maria del mas de Vicent, de la Xumenera, del Valent, Silverio de la Torre Esculea, nosatros del Mas Gran... i més. (C.R.)



Mas Gran

Així, l'estadística⁸³ escolar de mitjans dels seixanta mostra unes dades que ajuden a entendre la idiosincràsia educativa de la Morella de l'època i de les pedanies i masos distribuïts al llarg del seu terme. En primer lloc, centrant-nos en el nucli urbà destaca la preferència per l'ensenyança escolàpia (236 alumnes) en detriment de la nacional (104 alumnes). Cal dir també, que l'alumnat restant fins a arribar als 380 censats, és a dir 40, es trobava escolaritzat en "enseñanzas medias". Pel que fa als escolapis (Orden de los Clérigos Regulares pobres de la Madre de Dios de las Escuelas Pías) fer referència al seu caràcter confessional

⁸³ AHMM: Caja 330. Correspondencia (E-S). Correspondencia administrativa.1ª Enseñanza.1965. Estadística de la población escolar de Morella (13 de abril de 1965)

i destacar la seua transcendència dintre de l'educació morellana de bona part del segle XX.

Taula 7. Cens de la població dels 6 als 13 anys a Morella l'any 1965			
Entitat de població	Cens de 6 a 13 anys	Nombre de xiquets escolaritzats	
		En escoles nacionals	En escoles no estatals
CASC DEL MUNICIPI	380	104	236
HERBESET	19	19	-
LA POBLETA	11	11	-
LA LLACOVA	20	20	-
FABRICA DE GINER	24	24	-
HOSTAL NOU	38	38	-
ELS LLIVIS	34	34	-
VALLIVANA	17	17	-
<i>Font: elaboració pròpia</i>			

En segon lloc, posant el focus en l'educació que es desenvolupava en les pedanies i els masos, destaca l'absència d'escoles no estatals i sobretot crida l'atenció que la totalitat de les xiquetes i xiquets que en formaven part es trobés en procés d'alfabetització. En el cas concret dels Llivis, i en consonància amb els relats de Noel i Conchita, es comptava l'any 1965, amb trenta-quatre alumnes escolaritzats. Com s'ha manifestat anteriorment, no tots els xiquets i xiquetes que assistien a l'escola dels Llivis pertanyien a masos que formaven part d'aquesta dena. Com es pot deduir, aquest fet provocava que les distàncies a recórrer per tal d'anar a l'escola augmentaren, masos com Gasparo o Amela en són un exemple.

I una vegada a l'escola allí dins pràcticament anave gent de tots els masos: anava jo del mas de Guardiola i l'altre xic del mas de Cardona, primer ell i després també dos germanetes que tenie, de la Torre Montserrat, del maset

de Modesto, de Torreblanca, del mas d'Adell, de Torre Querol pot ser que entonces ja no en vinguere cap, despues n'anaven de la Torre Segura, del mas Gran, del mas de Pitarch, del Taboll... de l'altra part d'ací en venien del mas d'Amela, de Gasparo, del Valent, de la Torre Escuela i algun altre que me deixo ara. I anaven pos dels masos que estaven més prop, no tenien perquè ser de la Dena dels Llivis. I d'on més lluny anàvem érem els de Gasparo, els d'Amela i jo, de més distància, els altres coincidien de més prop. Bueno del mas de Pitarch també tenien bon tros. (N)

D'aquesta manera, les distàncies dels masos a l'escola i les condicions climatològiques continuaven sent una constant que caracteritzava l'escola dels Llivis. A banda de les baixes temperatures o les nevades, també es fa referència a les tronades, les quals foren responsables d'una desgràcia personal en la zona. Per aquest motiu la seua perillositat estava molt present entre els habitants. Les famílies comptaven amb escassos recursos per facilitar el trajecte de l'alumnat i la ubicació dels masos feia que el trajecte a recórrer fos diferent en cada cas.

Algo si que afectave, quan nevave per exemple pos si nevava molt no anàvem. I lo que més ens fee patir eren les tronades, les dichoses tronades de per la tarde. Els rayos i això feen patir i això ere lo que menos gracia fee... Lo altre pos un dia plovent, mal hora, però anàvem fent. I claro, de casa tampoc podien vindre a buscar-te perquè com a molt alguns masos que tenien tractor, però la majoria ni això. Alguna vegada a la millor algun pare en algun matxo però no no... I claro dels Llivis eixíem prou xiquets, però a medida que anàvem avançant el grup s'anave fent menut, diguem que la manada s'anave desfent. Els que venien d'Amela (mas) i movien de cara amunt ja no, però els que veníem de cara allà pos eixíem tots junts. Podia ser per exemple que un quilòmetre el férem cinc o sis i després pos ja s'anaven quedant. I un tros s'anave per pista, altre per camí i també per camp a través. (N)

Tenint en compte aquests condicionants, igual que succeïa amb Ángeles, Noel i Conchita també es portaven el dinar a l'escola. Tot i les evidents mancances i dificultats, destaca l'esforç dels pares i mares per poder oferir als seus fills i filles la millor alimentació possible. En aquest sentit, també es constata la continuïtat

de la campanya d'ofertament de llet impulsada amb l'ajuda de les autoritats americanes i que contribuïa a complementar l'alimentació de l'alumnat.

Esmorzar a casa. I després el tupper a l'esquena i dins pos lo que els pares podien posar, el que hi havia entones. Els pares ja nos cuidaven tot el que podien, i de fam i això res. Carn de conill, de bou, o una truita... tot alimentació natural i res prefabricat ni congelat. En eixe sentit, més sano que ara. I menjar al monte, si fee molt mal hora molt mal hora nos deixaven anar a la casa de dalt que diem entones, a un comedoret que hi havia (...)Va haver una època tot i que això després també se va llevar, que ens donaven llet. Una llet en polvo que en havíem de portar el got i ens posaven una cullerà de llet i una mica de sucre i la mestra ens feie allí el reparto. Ah i si que nos agradave si, com a casa tampoc hi havia gran abundància la trobàvem bona. (N)

D'altra banda, en l'escola dels Llivis també es donava el que podríem anomenar com certs moments i espais menys controlats que portaven a situacions que no sempre eren fàcils. La convivència de diferents edats, ritmes maduratiu, caràcters, etc. donava lloc a un ampli marc emocional i estats d'ànim que costava assimilar i gestionar per part de l'alumnat.

I una altra cosa, un poc com a anècdota... que ocorria? Jo de les ploreres més grans que recordo que vaig tindre va ser d'això. Que passave? Anàvem a dinar on s'acertave, però a lo millor a tres-cents metros de l'escola, vaig d'una arbre o a on fore i els grans (que ja anaven xics i xiques i els sagals lo únic que feem ere molestar) lo que feen ere que s'assentaven i dien avui dinem ací. Entonces traies la breneta i quan ja la tenies amanida s'alçaven i se n'anaven corrents. I te quedaves allí a enterra solo, en la breneta i plorant. I me va passar dos o tres vegades. Total que un disgust i a pagar-la el menut... Després això, una vegada te fas gran ja no passe. I bueno i després també va deixar de fer-se, és un poc depèn del caràcter que pilles en cada moment. Res, travesures i picardies de l'edat; que dels sis als catorze hi ha molta distància. I després per a jugar també passava un poc el mateix. Els menuts sempre volíem jugar en els grans i els grans

ni cas. I jo encara que tenia el companyero de Cardona, però ell tampoc venie sempre... total que això. (N)

Per tant, qualsevol suport o ajuda era benvingut. Podem imaginar, sobretot en les edats més primerenques, la importància de comptar amb algun company o companya que donés certa seguretat i que d'aquesta manera, el fet d'anar a l'escola fos una miqueta més fàcil.

I el primer any me va anar prou bé perquè en venie uno de la Torre Montserrat que era dels més grans i que diràs que me salvave sempre, ere veí d'allí i diràs que me cuidave i cap problema. Però quan s'ho va deixar ho vaig passar algo més malament. Ell ja se'n va eixir perquè tenie l'edat però jo encara vaig continuar. (N)

En la mateixa línia s'expressava Ángeles, qui sense oblidar les picardies pròpies de l'edat, posava l'accent en la importància d'interactuar amb altres xiquetes i xiquets. Cal assenyalar que la vida al mas a causa de la seua organització disseminada, sovint va acompanyada d'una situació d'aïllament que dificulta la socialització i en conseqüència disminueix la possibilitat de teixir llaços d'interacció personal com l'amistat o la companyia.

Anar a l'escola m'agradava prou: jugaves, te distraies, estaves amb els grans. T'ho passaves bé. Això si, algun dia et feien rabiar, te pillaven la motxilla o t'amagaven el llapís i claro, els més menuts pos a enfadar-se i plorar. (A.M.)

Si més no, els temps que li van tocar viure no eren els més idonis per poder continuar amb la seua formació. Complits els catorze anys, l'any 1968, Ángeles posava fi a la seua escolarització. La feina als masos era molt obligada, la situació econòmica poc prometedora i en conseqüència escasses les famílies que es plantejaven que les seues filles i fills continuaren estudiant.

Si urgia la faena del mas, ere més important ajudar a casa que estudiar. Jo als 14 anys vaig deixar d'anar a l'escola i ja ni m'ho vaig pensar continuar estudiant. Eren uns altres temps també i ere més o menys lo normal entonces" (A.M.)

La finalització dels estudis per part d'Ángeles va coincidir també en l'acomiadament de Concha Pascual com a mestra dels Llivis. A partir d'aquest moment es va obrir una etapa en l'escola en la qual tots els docents que la van regentar eren titulats.

Després van anar venint xavaletes jovenetes que degueren d'acabar la carrera entones. Suposo que els Llivis degueren ser el primer destino o ben a prop i en va haver tres: Conchita de Benicarló, Sagrario i M^a Dolores, eixa va ser la darrera que hi va haver. (N)

Aquest fet es va veure impulsat entre altres motius per la demanda de les famílies, qui en busca del millor per a les seues filles i fills volien que les persones que exerciren la docència als Llivis comptaren amb la formació adient. Ens trobem davant d'un acte de defensa de justícia social i amb la clara intenció de lluitar contra l'analfabetisme. Davant d'aquesta demanda per tal de comptar amb una educació de garanties als Llivis destaca especialment que entre els seus promotors es trobaren pares i mares que havien sigut alumnes de la primera escola dels Llivis. S'evidencia, per tant, que aquella gent que havia tingut accés a una certa formació mostrés més interès perquè aquesta també tingués lloc entre els seus fills i filles.

Alguns pares, tot i que estaven contents perquè els seus fills anaven a l'escola, volien que qui fera de mestra als seus fills siguere algú que haguera estudiat per a ser mestra. Hi havia pares que sabien algo de lletra i claro volien que els seus fills aprengueren lo màxim i lo millor possible. Mon pare per exemple sabia de lletra i li agradave. Ell en sabia perquè quan tenie edat d'anar a l'escola els pares buscaven un mestre i també anaven als Llivis. (C.R.)

Sens dubte, la vida canviava de forma considerable per a les mestres destinades als Llivis. Amb escassa o nul·la experiència dintre del món laboral, el repte de la docència es multiplicava quan calia portar-lo a terme en una zona diferent i fins aleshores pràcticament desconeguda.

I bueno la Tenoria encara va ser capaç de quedar-se allí a la caseta que diem, dalt d'on fèiem la classe. Les altres es quedaven a la casa de dalt

dels Llivis, en la gent del mas. Tu imaginat, el canvi ere brutal, des de Benicarló que te pille una mica lluny i sense llum i sense aigua corrent, sense aigua potable i sense cuarto d'aseo... hi havie molt de canvi i damunt estar a soles. Pos preferien estar en una família al mas i a la vivienda de l'escola ja no hi havia ningú. Entonces no ho cavil·lava però ara penso en lo dur que deguere ser pa elles perquè a demás encara eren molt jovenetes.
(N)

D'aquesta manera, el curs 1968-1969 arrancava amb Concha Pilar López com a mestra a l'escola dels Llivis. Natural de Benicarló, el periple per fer el recorregut d'anada i tornada des del seu poble fins als Llivis era considerable. L'enyorança feia que Concha volgués baixar a Benicarló sempre que fora possible, però les circumstàncies ho dificultaven. Les comunicacions eren deficientes i en aquest sentit la col·laboració i implicació de les famílies es va tornar fonamental.

La primera mestra diguem titular que vam tindre va ser Conchita Pilar, tenia 19 anys. L'altre dia parlant-ho en la tia Pilar encara ho comentàvem, s'anyorave una animalà, però moltíssim. Tenie novio además, i claro no se n'anave tots els fins de setmana, tots ni pensar-ho. I quan se s'anave la portaven en un tractor hasta la Lloma i allí la replegave el correu. Cada vegada que se'n tenie que anar eren uns pares els encarregats de portar-la hasta la Lloma⁸⁴. (C.R.)

La vida als Llivis suposava un canvi radical en el dia a dia de les mestres. La soletat i les escasses condicions amb les que comptava l'habitatge preparat per al docent provocaven que les mestres optaren per viure acompanyades pels masovers de la zona. Les famílies les rebien de bon gust i s'esforçaven fer oferir les màximes facilitats i comoditats possibles.

I ella a l'hora de viure el que va fer va ser que va estar vivint mig any als Llivis i l'altre mig any va estar al Mas Gran en natros. S'anyorave molt i no volia quedar-se soles i el panorama era que no hi havia ni llum ni aigua ni companyia. Quan feia més mal hora, a l'hivern, estava als Llivis a la casa

⁸⁴ Mas de la dena del Coll i Moll situat al costat de la carretera. Es tractava doncs, d'un mas ben comunicat pel qual passava el servei d'autobus.

dels pares d'on vivie Santi, la de dalt dels Llivis, i li feien el menjar i se quedave allí en ells i després va vindre al Mas Gran. I bueno en natros menjave i natros li llavàvem la roba al riu. I per a dormir, també en la meua germana i jo. I claro cada dia anàvem i tornàvem dels Llivis. Anàvem ja per dalt, no anàvem per baix pel Planet. Més de mig hora de camí si que deguerem tindre si. Mos emportàvem la brena i cap als Llivis i la mestra també. (C.R.)

Tenint en compte la situació personal descrita, posar el focus en un fet que ha cridat fortament la nostra atenció, i és que Concha va decidir baixar el seu alumnat a Benicarló per tal que el conegueren. No podem afirmar que aquest fet fos motivat o estar alineat amb corrents pedagògics que advocaven per pràctiques similars (aquestes eren anteriors i potser havia pogut sentir-ne parlar durant la seua formació) però el cert és que posaven de manifest la seua iniciativa personal i vocació com a docent.

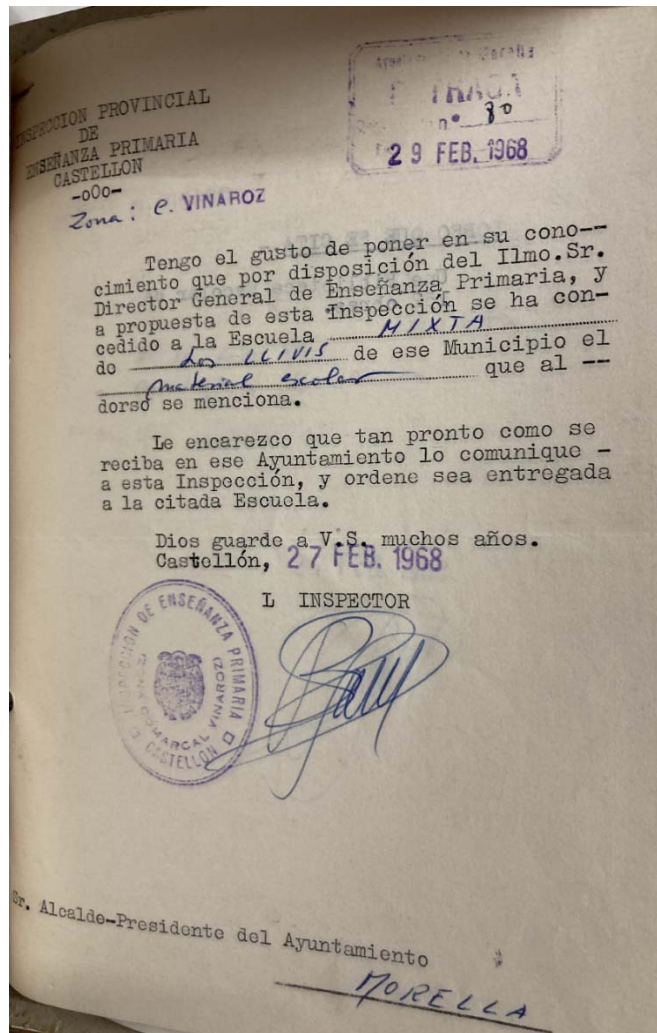
Aquella xica quan va pujar i va vore lo poc que sabíem pos claro, patie. I va decidir que mos baixaria a tots a Benicarló, perquè ella ere d'allí, per a que veiguerem món. Però claro, ho havie de fer en tongades. Total que cada vegada que marxave n'agarrave un parell o tres cap avall, hasta que vam passar tots. Pujàvem també al tractor que ere descapotable i li posaven una cadireta de fusta on cabierem dos o tres xiquets o posaven un llistó de guardabarros a guardabarros. Jo crec recordar que vaig anar en Trini i Maria Mercedes. (C.R.)

A més a més, la bona voluntat de Concha es feia extensible a la seua família qui la recolzava en la iniciativa. D'aquesta manera, el viatge a Benicarló es convertia en una font d'aprenentatge per als xiquets i xiquetes dels Llivis que els permetia veure coses que fins al moment eren difícils d'imaginar.

I mos quedàvem allí a sa casa que sos pares eren molt hospitalaris i molt bona gent també. I tu saps? Nosatros allí en aquella casa, per allí voltàvem i giràvem i mos feien el menjar que també ere diferent al que estàvem acostumats i la idea era que coneguérem altres coses, que coneguérem

Benicarló. I claró, per a molts, per la majoria o per a tots, ere la primera vegada que vam vore la platja. (C.R)

Retornant a l'escola dels Llivis destaquen els esforços realitzats en relació amb l'equipament escolar. Entre d'altres, destaca la concessió d'una biblioteca escolar realitzada per part de la *Inspecció Provincial d'Ensenyança Primària de Castelló*⁸⁵.



Tot i que el procediment es va portar a terme durant el primer trimestre de l'any 1968, la seua translació a la pràctica va tindre lloc entrat el curs 1968-1969.

⁸⁵ AHMM: Caja 57. Correspondencia E-S. 1968. Negociados. 1ª Enseñanza. Notificación del inspector de la zona de Vinaroz al alcalde de Morella (27 de febrero de 1968): *Tengo el gusto de poner en su conocimiento que por disposición del Ilmo. Sr. Director General de Enseñanza Primaria, y a propuesta de esta Inspección se ha concedido a la Escuela MIXTA de Los LLIVIS de ese Municipio el material escolar que al dorso se menciona.*
DORSO QUE SE CITA.- Una Biblioteca escolar de 152 obras.

D'aquesta manera, el fet de comptar amb recursos augmentava també les possibilitats pedagògiques per part de les docents.

Quan van arribar les mestres estes últimes van portar molt de material, moltíssims cuentos que además els agarràvem a casa per a llegir i mos els turnàvem entre nosatros... i més coses més coses. Però això va ser ja cap al final. (C.R.)

Cal destacar que dita concessió va tindre lloc a les diferents escoles rurals de la zona, la qual cosa evidencia un esforç i una voluntat per part de l'administració educativa per tal de potenciar l'escola rural i compensar part dels desavantatges que la caracteritzaven. L'alcalde de Morella mostrava el seu agraïment en una carta emesa a l'Inspector de 1^a Ensenyança de Vinaròs.

De conformidad con lo interesado en su atento escrito en fecha 27 de Febrero último, tengo el gusto de manifestarle que en esta Alcaldía se ha recibido el material escolar que al dorso se relaciona, asignado a las escuelas de este término municipal que también se indican, habiéndose hecho entrega de los lotes correspondientes a cada una de ellas.

Esta Alcaldía queda altamente agradecida a esa Inspección, por su labor para conseguir de la Dirección General de Enseñanza Primaria, la adjudicación de estas pequeñas bibliotecas, que son un gran beneficio para los niños de este Municipio.

DORSO QUE SE CITA:

152 obras para la Escuela Mixta de: Los Llivis, Hostal Nou, La Llácova, P. Alcolea, Vallivana, Fc^a Giner, y Herbeset⁸⁶.

Així doncs, a banda de l'esmentada dotació de recursos materials, el que podem identificar com l'estructura de l'escola continuava igual i la descripció coincideix amb les realitzades anteriorment.

⁸⁶AHMM: Caja 57. Correspondencia E-S. 1968. Negociados. 1^a Enseñanza. Notificación del alcalde de Morella al Sr. Inspector de 1^a Enseñanza de la Zona de Vinaroz (5 de marzo de 1968).

Estava prou bé, tenia unes finestres normals, se podien fer bé les classes allí. Tenie unes pissarres pintades a la paret. Ens feia eixir alguna vegada a la pissarra a fer algun exercici o el que fore. Però tampoc tenia gran decoració més. Si que tenie un quadro de Franco i uno de José Antonio.
(N)

Al ser preguntats pel condicionament de l'escola no es dubta a fer referència novament a l'estufa. El mecanisme de funcionament continuava sent el descrit anteriorment.

Per a calfar-nos, els pares portaven la càrrega quan els tocave. Del mas als Llivis ho portaven quan fee falta que s'anaven turnant i avant. I la estufa que hi havie ere molt xicoteta però calentave molt, ere de ferro colat. I la llenya la posàvem natros, els sagals. Normalment li donàvem canya perquè passàvem molt de fred anant caminant. (C.R.)

En la mateixa línia també s'expressa Noel, el qual a banda de la contribució per part de les famílies a l'hora d'aconseguir la llenya, fa referències als estris amb els quals comptaven.

Teníem un estufa de llenya. Una estufa de llenya que els pares dels xavals havien de portar per turnos, crec que ho feen aixina, la llenya per subministrar l'estufa. I quan s'acabave la portave el que li tocave i funcionàvem aixina. Els pares s'encarregaven de portar-la i també de fer-la. I ere més complicat que ara perquè entonces moto-serres no en hi havia. I l'havien de fer a serrutxo perquè la estufeta ere una estufeta menuda, no li entraven troncs grans i la llenya s'havie de fer bé. (N)

Dit això, quan pensem en l'estructura de l'aula, ens plantegem com s'ho feia la mestra per organitzar i atendre l'alumnat dels Llivis. Cal recordar que era una única mestra qui estava al capdavant de la tasca educativa i es tornava necessària l'aplicació de diferents estratègies de gestió així com un reconeixement quan el rendiment era l'adequat.

Estàvem en pupitres de dos, normalment els xics per un costat i les xiques per l'altre. Al principi no tant, però després en les altres mestres depén de

la nota també te posaven més avant o més atras. Si treies més bona nota més per avant. (C.R.)

En la mateixa línia, i en relació amb l'atenció a la diversitat es considera interessant posar el focus en la possibilitat de comptar amb alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu i veure de quina manera es portava a terme la seua atenció.

Per sort no... Més listos o menos si, però en discapacitat per sort no. A demás no recuerdo que en hi haguera a cap mas cap, o sigue que no. Però si si... s'haguere pogut donar el cas. (N)

D'altra banda, com s'ha mencionat anteriorment, el capítol quatre de la Llei d'Educació Primària de l'any 1945, concretament en el seu article trenta-set, establia que l'Ensenyança primària s'organitzava de manera cíclica i de conformitat amb el desenvolupament psicològic dels escolars mitjançant diferents períodes de graduació. Al seu torn, recollia les matèries a treballar així com els grups de coneixement mitjançant els quals es classificaven. D'aquesta manera el punt A feia referència a les instrumentals, és a dir, aquelles nocions i hàbits indispensables en l'estudi de les diverses matèries així com per a la pràctica dels exercicis educatius. En aquest punt es trobava la Lectura interpretativa, l'Expressió gràfica (escriptura, ortografia, redacció i dibuix) i el Càlcul.

Tenim pupitres d'estos de dos. I lo que feie ere distribuir-ho un poc per edats. Els de sis anys junts a un costat, els altres a altre i donar les classes un poc diferentes perquè cada-un tenie una edat i adeprenie unes cosas. Fee els dictados diferentes, problemas diferentes, i tot el que se feie entonces. Informàtica gens... (risses) (N)

El punt B de l'article en qüestió, el qual feia referència als coneixements formatius, els definia com aquells que constitueixen la base de l'educació moral i intel·lectual. Aquest apartat estava compost per la formació religiosa, la formació de l'esperit nacional (inclòs també Geografia i Història particularment d'Espanya), formació intel·lectual (Llengua nacional i Matemàtiques) i educació física (Gimnàstica, Esports i Jocs dirigits).

Fèiem llengua (castellà), matemàtiques, geografia i història. Valencià zero. A mi la geografia m'agradava molt i tot lo que fore escriure també, fer redaccions, dictats... I la llengua mos parlave sempre en castellà, a les classe i després al recreo i això també. (C.R.)

Per últim, el punt C del citat article albergava els coneixements de caràcter complementari i els definia com aquells que complementen la cultura mínima primària, mitjançant la iniciació en les Ciències de la Natura o tenen un caràcter artístic (Música, Cant i Dibuix), o utilitari (Treballs manuals, pràctiques de taller i labors femenines). A l'escola dels Llivis aquests coneixements també eren impartits per les docents, si més no, la seua implantació i el previsible augment de preparació i feina que podia suposar, coincidia amb un descens cada vegada més accentuat per part de l'alumnat.

A part de les assignatures que diem, també fèiem religió i les xiques sus labores. A l'hora del recreo moltes vegades a cosir. I els xics feien trabajos manuales. I ho solíem fer de tarde i no tots els dies. És a dir, aquelles pobres xiques feien de tot i per a tots. També és vertat que a medida que anaven venint estes xiques titulades més joves cada vegada érem menos a l'escola. Va pegar un baixó. La gent anave fent els catorze i s'ho deixava. Quan vam començar deguérem ser uns trenta, però cada vegada menos. (C.R.)

Amb tot, el temps passava, i tot i les similituds procedimentals i metodològiques, el vaivé docent seguia sent una constant als Llivis. El curs 1969-1970 s'iniciava amb Sagrario Uso Clausell com a mestra, l'estada de la qual es va prolongar durant dos cursos (69/70 i 70/71). Aquesta mestra va teixir una bona relació amb Morella i anys després de deixar l'escola dels Llivis encara conservava contacte amb part del seu antic alumnat.

Esta xica vivie a Castelló però ere d'Almassora. Deguere tindre un parell d'anys més que Conchita Pilar. I quan va vindre als Llivis tampoc volie estar sola a la caseta la mestra i se va quedar sempre a la casa dels Llivis on estaven els pares de Santi. Algun cap de setmana quan es quedava també

va vindre al Mas Gran. Després, va haver molts d'anys que va seguir pujant a Morella a les festes i això, i vam continuar un poc la relació. (C.R.)

Sagrario Usó pujava des de Castelló en el cotxe de línia que la deixava a l'entrada de la pista dels Llivis i tal com ella mateixa relata en l'obra de Navas i Andrés (2023): *“Cada setmana venia el pare d'un xiquet a buscar-me, era igual que fora un tractor, un 600, el que fora. Ells em portaven la llenya i tot, estaven molt pendents de mi. La gent era estupenda”*. A més, també fa referència als diferents masos des dels quals acudia l'alumnat: *“Alguns, com els del mas d'Ametla, estaven molt lluny. També venien dos del mas de Gasparo i un xic que li deien Noel que també estava prou lluny. Els del mas Gran estaven més a prop, i del mateix Llivis venien dos xiquets”*. Pel que fa al cobriment de places com la dels Llivis, la pròpia mestra es fa ressò de les dificultats existents: *“No sé què passava, però molts es demanaven excedències”*.

Des del punt de vista acadèmic, l'alumnat agraiïa seguir una mateixa línia metodològica i també era conscient que el fet que una mestra prolongués la seua estada en l'escola repercutia de forma favorable en el seu aprenentatge.

Treballàvem el mateix o molt paregut a Conchita Pilar; llibres, llibretes, uns horaris marcats i la vertat que drepreniem molt. També feem moltes redaccions i dictados va estar dos cursos i clar a l'hora d'ensenyar-nos se va notar. (C.R.)

A més a més, existia una voluntat per treure partit als recursos que oferia l'entorn. Més enllà del possible component lúdic que sovint adopten les activitats a l'aire lliure es pretenia que tingués lloc un aprenentatge i vincular-lo amb el treball de l'aula. Malgrat els inconvenients descrits, l'escolarització als Llivis també comptava amb alguns beneficis com la facilitat a l'hora d'estudiar la flora que caracteritzava la zona.

Al mes de maig feem el mes de Maria i si que eixíem pel monte i replegàvem floretes i mos explicave coses sobre elles. Després en eixes flors, en algunes fèiem rams i les ficàvem a un quadro de la Mare de Déu que teníem a classe. Ademés a la devesa dels Llivis hi ha una planta que se fa ara al

maig i juny que ere molt curiosa perquè feie una flor molt diferent i eixa sempre la solíem agarrar. (C.R.)

Centrant-nos en el vessant lúdic i posant el focus en l'esbarjo, destacar l'escassetat de recursos amb els quals es comptava, ja que les possibles juguines eren portades de casa i de manera esporàdica. Es portaven a terme, per tant, jocs que no demandaven de material concret i que es podien desenvolupar amb facilitat. En aquest sentit, considerem interessant fer referència al punt 4 l'article cinquanta-quatre⁸⁷ de la Llei d'Educació Primària de l'any 1945, la qual contemplava l'oferiment d'un lloc sa i segur per desenvolupar el joc i l'esbarjo entre els drets dels xiquets i les xiquetes.

Eixíem al recreo i corríem per allí i jugàvem a jocs. Jugàvem a pot-pot, a planto... Alguna vegada algú portave alguna pilota, però molt poques. Casi ningú en tenia de pilotes. I el futbol no s'estilave (risses). (N)

En la mateixa línia, dintre d'aquest context menys distingit, cal assenyalar l'absència de celebracions o activitats de caràcter lúdic o festiu. Únicament a les acaballes de l'escola es va impulsar de forma tímida l'ús de recursos de caràcter musical. En aquest sentit, sols trobem al·lusió a activitats d'aquestes característiques en el capítol V, article quaranta cinc⁸⁸ apartat e, de la Llei

⁸⁷ Cuarto. A una comunidad local que reconozca sus necesidades, le ampare contra los peligros físicos y morales, le proporcione lugares sanos y seguros para sus juegos y recreos y proteja las instituciones escolares y sociales donde realiza su educación

⁸⁸ Artículo cuarenta y cinco.—Se podrán organizar en la Escuela aquellas instituciones que tengan por naturalidad:

a) La constitución de bibliotecas infantiles, con auxilio obligatorio del Estado y de las Corporaciones locales en el suministro de los libros necesarios, y el servicio de biblioteca circulante. Los fondos de estas bibliotecas serán seleccionados, de acuerdo con los principios de esta Ley, por los organismos competentes.

b). Las agrupaciones artísticas que organicen festivales con recitados, escenificaciones, conciertos, programas de radio y emisiones infantiles.

c) El establecimiento de cine educativo y de recreo.

d) La constitución de grupos de redacción, confección y edición de periódicos infantiles o de intercambio escolar de correspondencia, Santa Infancia, Misiones y, en general, cuanto suponga la proyección de la Escuela fuera del ámbito local.

e) La asistencia a campamentos, albergues, marchas de alta montaña, ejercicios de deportes, masas corales y grupos de danzas, se organizarán de acuerdo con las disposiciones vigentes.

d'Educació Primària de l'any 1945 referent a les activitats complementàries de l'escola.

Per a res era habitual celebrar cumpleaños ni portar pastes ni res, ni cantar... ni saber qui fee els anys (...) musica no en feem, però al final si que hi havia un tocadiscos. Crec que ere l'últim any i aquella mestra si que l'utilitzave, mos posave alguna cançó. (C.R)

Cal destacar també l'actitud positiva que mostraven les docents així com la no utilització de mesures disciplinàries desmesurades i que en aquella època era habitual utilitzar.

Tenien bon caràcter, no s'enfadaven molt. Alguna vegada pot ser que ens castigaren, però lo normal. A lo millor eixir a fora al carrer, que avui també estaria mal vist, però cap cosa aixina destacable. De pegar i això res, o lo de la regla mateix, això res. (N)

En aquest sentit, la posició que adoptaven les famílies cap a la figura docent era d'agraïment i respecte. Tot i existir diferències en funció de cas, s'observava certa actitud de deferència cap a la mestra que evidenciava un ple convenciment respecte a la importància de l'educació en el futur dels fills i filles.

Ere prou normal tindre algun detalllet en la mestra. Portar-li algo de casa, algo de carn... el que fore. Però bueno, anave també un poc en funció de cada casa. Diguem que hi havia cases que li posaven més interès que altres... Ara, entonces el que si que és vertat és que hi havia molt de respecte cap a la figura del mestre o la mestra. (N)

Cada una de estas actividades tendrá su desarrollo dentro de la Escuela, y en su gobierno deberán participar los propios escolares. Las enumeradas en los apartados b) y e) se desenvolverán según la dirección del Frente de Juventudes y Sección Femenina, a cuya inspección quedarán sujetas. El desenvolvimiento próspero y continuado de cualquiera de ellas, acreditado, en su caso, por los organismos antes citados, servirá de mérito puntuable al Maestro en los concursos-profesionales y de recompensa para los discípulos.

Las Corporaciones públicas y el Ministerio de Educación Nacional consignarán en sus presupuestos anuales la cantidades necesarias para hacer llegar a los alumnos los premios que estimulen su participación activa y fecunda en estas- instituciones

El juny de 1971 suposava el punt final de la trajectòria docent de Sagrario Uso en l'escola dels Llivis i també coincidia amb el fi de l'escolarització per a Noel. Noel mai va amagar la seua estima cap a la terra i els animals. Actualment, és una de les veus més reconegudes i respectades de la ramaderia comarcal i un exemple en qui es fixen bona part dels joves ramaders. A més a més, ha deixat constància del seu compromís social i voluntat de servei públic sent *Alcaldillo* de la Dena dels Llivis, exercint el càrrec de regidor en l'Ajuntament de Morella o participant de manera activa en l'organització de la Fira Agrícola i Ramadera de Morella entre d'altres.

Aixina d'agradar-me molt, casi que no cap (risses). Lo que més pot ser que m'agradare la història. La història me llamave i bé, però lo dels dictados i tot això no m'agrade gens. I aixina de quedar-se bé res, perquè jo anava a l'escola i ja estava pensant en la rabera, ens les cabres; que me llamave més. La lletra no m'anave massa. (N)

D'aquesta manera, el setembre del 1971 i de la mà de la mestra que segons Noel i Conchita s'anomenava Maria Dolores arrancava el darrer dels cursos que albergaria l'escola dels Llivis. Aquesta mestra a banda de portar a terme el servei educatiu que requeria la legislació, també realitzava una mena de reforç acadèmic en aquells xiquets i xiquetes de la zona que ho demandaren.

No recordo el cognom, va estar un any i en ella va ser en la que se va tancar l'escola. Esta mestra també feie un repàs a xiquets que ja s'ho havien dixat però els pares volien que encara aprengueren algo més. Aixina que quan natros acabàvem venien els del repàs. (C.R.)

Novament, quedava patent la voluntat de les famílies per arrimar l'educació a les seues filles i fills. Revessada l'edat d'escolarització obligatòria que establia la llei i davant la impossibilitat de continuar els estudis en la majoria dels casos, els pares continuaven buscant alternatives per tal d'allargar al màxim l'educació dels seus fills i filles. S'evidencia una confiança plena en l'educació com a ferramenta de progrés i mecanisme per aconseguir una vida millor.

Crec recordar que en una d'elles, igual Maria Dolores, els pares li pagaren lo que fore i mos fee una espècie de repàs allí als Llivis, una vegada

s'acabava l'escola. Una temporà: un mes o això. I jo després d'això ja vaig deixar d'anar a l'escola. I recordo que l'escola dels Llivis ja no va estar molt més de temps oberta, un any més o una cosa aixina. (N)

D'altra banda, per a l'obtenció del Certificat d'Estudis Primaris, era necessària la realització d'una prova a Morella. Segons recull Terán (2009) aquestes proves eren escrites i comptaven amb els següents exercicis: dictat, redacció sobre una temàtica local, anàlisi gramatical, un problema d'aritmètica i un altre de geometria, dibuix lineal i artístic, i una prova objectiva amb un màxim de 50 qüestions sobre matèries dels Qüestionaris Oficials.

Per a examinar-te de l'examen final tenies que fer un últim curs, a mi per edat encara no me tocava, però esta mestra se va encarregar d'ensenyar-me per poder-me examinar. D'eixa edat soles estava jo. Entonces havies d'anar a fer un examen a Morella i pujave l'inspector. (C.R.)

4.2.5. Tancament definitiu de l'escola dels Llivis

Així doncs, al cúmul de dificultats que des de sempre havia caracteritzat l'escola dels Llivis calia sumar ara també un considerable descens en el nombre d'alumnat amb edat d'escolarització, convertint-se en una de les raons que motivaren el tancament de l'escola dels Llivis. Aquest fet va suposar un fort contratemps en les aspiracions formatives de les xiquetes i xiquets de la zona, els quals van haver d'enginyar-se-les per poder anar a estudiar a Morella.

Se va tancar per diferents motius, però un de clar va ser la mingà de sagals. Des de que jo vaig començar anar hasta que m'ho vaig deixar ja se vee que el número anave baixant a un ritme considerable (...) I després un altra cosa, des de que se va tancar l'escola fins que van posar el transport, van passar uns anys. O sigue que va haver uns anys que cadaú se va avispar conforme va poder. O se'n van anar a viure a Morella o vivien casa els abuelos. Cada uno s'ho va organitzar com va poder. Però si, entre que se va tancar l'escola i van posar transport, va haver unes edats que se van tindre que buscar la vida. (N)

Si més no, aquest fet no va ser exclusiu de la Dena dels Llivis. Les noves tendències de vida, cada volta més enfocades al desenvolupament urbà dificultaven les aspiracions de continuïtat de les escoles dels masos i el seu tancament es va tornar generalitzat arreu del terme de Morella. A més, tal com apunta Álvarez (2023), cal assenyalar que les polítiques de concentració escolar, les quals es van intensificar a partir de la Llei General d'Educació de 1970, van suposar el tancament de multitud de xicotetes escoles rurals distribuïdes al llarg del país.

I al setanta-dos se va tancar l'escola. Se va tancar la dels Llivis i se va tancar la de la Llècua també. Diguem que se va decidir que els dels masos anigueren interns a Morella i que estudiaren allí. Per tant, jo vaig ser l'última en la que va coincidir l'edat d'acabar els estudis en que s'acabare també l'escola dels Llivis. Els d'un any menos i els de detrás, van anar a Morella i eixos se quedaven allí interns ja. (C.R)

Així doncs, la informació de Conchita és molt significativa, sobretot per tractar-se d'una persona en la qual va coincidir el fi de la seua escolarització amb l'acabament de la docència a l'escola dels Llivis. En aquest sentit, cal destacar que en l'arxiu s'ha trobat una missiva enviada a l'alcalde de Morella referent a la contractació de professorat docent posterior a l'any assenyalat que faria pensar que la vida de l'escola dels Llivis es va veure allargada durant un temps més. Si més no, les persones entrevistades coincideixen en situar l'any 1972 com a any de tancament de l'escola dels Llivis.

Tengo el gusto de poner en su conocimiento, que por esta Delegación Provincial se ha contratado al maestro D. M^a DEL ROSARIO SANCHEZ MARTINEZ para desempeñar sus funciones en esa localidad, en esa escuela de Los Llivis, desde el 14 de los corrientes hasta el 31 de agosto de 1.973⁸⁹.

En la mateixa línia, segons descriuen Gamundí i Sangüesa (1991), José Antonio Aguilar Sorribes també va ser nomenat a l'escola dels Llivis tot i que finalment va ser destinat a un altre centre i no va arribar a prendre possessió. Aquest fet ens dona peu a refermar que l'escola ja no es trobava en funcionament.

Amb tot, el que podríem considerar com a tancament oficial de l'escola dels Llivis el trobem l'any 1974. Com s'ha anticipat anteriorment, la finalització de l'escola als masos es va portar a terme de manera generalitzada. Un nou model social, és a dir, una migració constant dels masos a les ciutats començava a obrir-se pas de forma desenfrenada i aquest fet, com no podia ser d'altra manera, també repercutia en l'àmbit educatiu.

La Dirección General de Ordenación Educativa remite a esta Delegación Provincial copia de la Orden Ministerial de 19 de junio de 1974 que afecta a centros escolares de esta provincia.

MORELLA.- Ampliación del C.N. "Virgen de Vallivana". Se crea cuatro unidades escolares (dos servidas por maestro y dos por maestra).

⁸⁹ AHMM: Caja 59. Correspondencia E-S. 1972. Negociados. 1^a Enseñanza. Notificación de la Delegación Provincial al Alcalde de Morella (22 de septiembre de 1972).

HERBESET.- Supresión de la unidad escolar de asistencia mixta.

LA LLACOVA.- Supresión de la unidad escolar de asistencia mixta.

*LLIVIS.- Supresión de la unidad escolar de asistencia mixta.*⁹⁰

Acabada la vida escolar dels Llivis, actualment l'ús de l'escola és esporàdic i testimonial, queda el record d'un temps passat que va suposar l'educació i la possibilitat de formació a part dels masovers que avui en dia encara regenten els masos de la dena i d'altres que van marxar i han portat a terme les seues vides lluny de la terra que els va veure créixer.

L'escola actualment per a l'únic que s'utilitza és per quan es fa la festa de Sant Pere, per fer una reunió allí dins i parlar del que se tinga que parlar.

(N)

En definitiva, són molts els aspectes que van donar forma i vida a la segona part de l'escola dels Llivis. Una escola, que sobretot en els seus inicis podríem dir que es va caracteritzar per la tardança a comptar amb les infraestructures per portar a terme l'escolarització de les xiquetes i xiquets de la zona. D'altra banda, les traves burocràtiques i administratives que poc agilitzaren la seua posada en marxa i la constatada apatia o desgana mostrada per algunes mestres titulars a l'hora d'ocupar una escola d'aquestes característiques descriuen bona part de la realitat educativa dels Llivis.

Tot i l'escassetat de recursos, les dificultats geogràfiques o les adverses condicions climatològiques, cal destacar l'esforç incessant mostrat per les famílies dels Llivis amb l'objectiu d'oferir una educació i un futur millor a les seues filles i fills.

⁹⁰ AHMM: Caja 67. Correspondencia E-S. 1974. Negociados. 1ª Enseñanza. Notificación dirigida al Alcalde-Presidente del Ayuntamiento de Morella (26 de julio de 1974).

5. CONCLUSIONS

L'educació als Llivis de Morella ha estat íntimament lligada als períodes en els quals l'escola ubicada en aquest mateix caseriu ha estat oberta. Abans de l'any 1936, primer moment del qual es té constància que es va posar en marxa l'escola a l'ermita de Sant Pere, l'educació dels xiquets i xiquetes era pràcticament inexistent. Aquesta es limitava a les ensenyances realitzades pels mateixos pares i mares o a l'esporàdica possibilitat que algú entés en "lletra" estigues de passada pel mas o masos del voltant.

Així doncs, l'obertura de l'escola a l'ermita, gràcies a l'esforç dels masovers i masoveres de la zona amb la col·laboració de l'ajuntament, va suposar el que podríem considerar com la primera oficialització de l'ensenyament als Llivis. Després de realitzar les adequacions d'infraestructura necessàries, s'aconseguia disposar d'una escola mixta on pogueren assistir els xiquets i xiquetes de la zona.

Cal assenyalar que tot i els esforços del govern republicà per fer arribar l'educació a tots els indrets del país, existien evidents dificultats per arribar a zones de muntanya i disseminades com és el cas dels masos de Morella.

En el cas dels Llivis, va ser determinant l'esforç dels pares i mares i la seua voluntat per oferir un futur millor a les seues filles i fills per aconseguir posar en marxa l'escola i comptar amb una persona amb un mínim de formació per desenvolupar l'ensenyament.

Es tractava, doncs, d'una persona no titulada, però que tenia certes nocions acadèmiques i en conseqüència podia contribuir a la formació dels xiquets i xiquetes dels masos de la zona. D'aquesta manera, l'ensenyament es limitava a la instrucció de continguts bàsics relacionats amb la llengua i les matemàtiques i a prou penes es feia referència a aspectes com la història o la religió.

La persona que feia de mestre, a la qual se li va facilitar com habitatge l'antiga casa del capellà, se les enginyava com podia per atendre la diversitat d'edats i ritmes d'aprenentatges que reunia l'escola dels Llivis. Cal tindre present que l'escola masovera dels Llivis es convertia en el principal agent de socialització i interacció entre l'alumnat de la zona. La situació de dessiminació que caracteritza

les zones masoveres es veu traduïda a la pràctica en una interacció social menor a què es pot donar en qualsevol altre nucli poblacional.

El fet de viure a un mas, a banda de la dificultat per establir relacions personals entre iguals (cal recordar que en la majoria dels masos únicament vivia una família), també suposava un contratemps en l'escolarització de les xiquetes i els xiquets. A les llargues distàncies a recórrer per anar i tornar de l'escola i a les dures condicions climatològiques, s'afegia la necessària contribució a l'economia familiar. Així doncs, tasques com guardar les ovelles o participar en la sembra i en la sega de la collita del mas tenien prioritat respecte a l'assistència a l'escola.

Si més no, el temps durant el que va romandre oberta l'escola va ser escàs, ja que l'esclat de la Guerra Civil i l'arribada de les tropes franquistes l'any 1938 provocaven la seua paralització. Aquest fet va suposar la fi del procés d'ensenyança – aprenentatge per a bona part de l'alumnat i el tancament de l'escola fins a l'any 1956.

Passats pràcticament vint anys i novament gràcies a l'ímpetu dels masovers i masoveres, alguns d'ells exalumnes de l'antiga escola a l'ermita, l'escola dels Llivis tornava a obrir les seues portes. Després d'un considerable perible burocràtic i de les demandes de l'administració local es realitzaven les obres pertinents per habilitar una escola i una vivenda per al mestre o mestra en l'antiga casa del capellà.

Aquesta segona etapa es va caracteritzar per l'important nombre d'alumnes que en aquell moment habitava els masos de la zona dels Llivis, pel bon fer demostrat per les diferents docents adjudicades a l'escola i per l'hospitalitat mostrada per les famílies a l'hora de facilitar la seua estada als Llivis.

Cal assenyalar que per a moltes d'elles, l'experiència als Llivis suposava el debut en això de l'ensenyança. D'aquesta manera, als nervis inicials de la professió es sumava en la majoria dels casos, una nova forma de vida ben diferent. Anar a viure als Llivis, suposava en la majoria dels casos abandonar la vida a la ciutat i enfrontar-se a una realitat totalment diferent.

Cal indicar que al llarg d'aquesta segona etapa es comptava amb docents titulades o baix la categorització d'auxiliars docents. Així doncs, s'evidencia que

disposaven de les nocions acadèmiques i pedagògiques necessàries per a portar a terme l'ensenyament.

A més, tot i que la participació en la contribució de l'economia familiar encara era fonamental existia una conscienciació per part de les famílies i una regulació per part de l'administració que alabava l'obligatorietat escolar.

Amb tot, l'escola dels Llivis no era aliena als canvis socials del moment. Un nou model social, és a dir, una migració constant dels masos als pobles i les ciutats començava a obrir-se pas de forma desenfrenada i aquest fet també repercutia en l'àmbit educatiu.

L'any 1974, a causa del descens poblacional dels masos i la decisió per part de l'administració de possibilitar l'escolarització dels xiquets i xiquetes del terme de Morella a l'escola del poble va desencadenar el tancament definitiu de l'escola dels Llivis. Per tant, es posava punt final a un servei educatiu, que tot i les evidents dificultats, sempre va lluitar per oferir un futur millor als seus veïns i veïnes.

6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Asihvif (2005). *Livret de présentation*. Paris: ASIHVIF.

Abder, E. (1972). *Introducción a las técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Editorial Humanitas.

Aceves, J. (1994). Práctica y estilos de investigación en la historia oral contemporánea. *Historia y Fuente Oral*, núm. 12, pp. 143-150.

Aceves, J. (1999). La historia oral y de vida: del discurso técnico a la experiencia de investigación. En Jesús Galindo, *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México, Cátedra.

Aguarón, M. J. A. (2016). *La historia de vida como herramienta de mejora de los cuidados gerontológicos*. Tesis Doctoral. Universitat Rovira i Virgili.

Aguilar, C. (1997): *Educació i societat a Castelló al llarg de la II República*. Castelló de la Plana, Diputació de Castelló.

Agulló, M. C. (1995). L'escola rural valenciana durant la segona república i el franquisme (1931-1970) dins de les II Jornades d'Escoles Rurals de la Comunitat Valenciana. Chulilla, 1993. València: Conselleria d'Educació i Ciència.

Agulló, M. C. (2010). La voz y la palabra de los tesoros vivos: fuentes orales y recuperación del patrimonio histórico-educativo inmaterial. *Educatio siglo XXI*, 28(2), 157-177.

Agulló, M. C. (2020): *Mestres valencianes republicanes*. València, Universitat de València.

Altaba, P. (2015). *L'arquitectura compacta i dispersa dels camins de peregrinació. Anàlisi de la seua conservació i gestió en diferents regions mediterrànies* (Tesis Doctoral).

Álvarez, C. (2023). Revisión de la política de concentración escolar (1860-1980) y cierre de escuelas rurales en la zona norte. *CABÁS. Revista Internacional sobre Patrimonio Histórico-Educativo*, (30), 145-162.

Amorós, M. (2017). *En busca del tiempo y del espacio recobrados. Una investigación biográfica a partir de relatos de vida y migración de una familia de origen marroquí del Pirineo catalán*. Tesis Doctoral. Universitat de Girona.

Ander, E. (1995). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires. Lumen.

Andrés, J.M., Troncho, P., Sorribes, J. (2017). *Els masos del terme de Vilafranca*. Ajuntament de Vilafranca.

Anguera, M. T. (1982). *Metodología de la observación en las ciencias humanas*. Madrid. Cátedra.

Arias, B. C. (2017). *Historia de vida del maestro rural Alejo García: vocación, aptitudes y valores*. Tesis Doctoral.

Arnaus, R. (1993). *Vida professional i acció pedagògica. A la recerca de la comprensió d'una mestra. Un estudi de cas*. Universidad de Barcelona. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Tesis Doctoral.

Atkinson, R. (2007). The life story interview as a bridge in narrative inquiry. En: J. Clandinin (Ed.), *Handbook of narrative inquiry* (pp. 224-250). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Baila, M. A. (1990): *Transició demogràfica i canvis recents en la població d'una regió mediterrània*. En Sangüesa C. y Albiol, S. (2010). *Morella, 1910. Una sociedad industrial y ganadera en el camino de Aragón al mar*. Morella. Ayuntamiento de Morella.

Bárcena, F. (2004). El relat de formació política. Pedagogia de la memòria, bioficció i ètica del testimoni. En *Temps d'Educació* (Universitat de Barcelona), 28, 27-51.

Barrera, M. (2006). *Masovers i pobletans de Culla. Reproducció social i relacions de reciprocitat a finals de l'Antic Règim*. Castelló: Servei de Publicacions de la Diputació de Castelló.

Chiva, Ó. y Martí, M. (Eds.). (2016). *Métodos pedagógicos activos y globalizadores: conceptualización y propuestas de aplicación*. Graó.

Beas, M. (2006). *El orden del tiempo y los ritmos escolares*, en Escolano, A. (dir.) *Historia ilustrada de la escuela en España, dos siglos de perspectiva histórica*. Madrid. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Benadiba, L. y Plotinsky, D. (2008). «Vivir en dictadura». La historia oral y la enseñanza del pasado reciente. *Clío & Asociados: la historia enseñada*, 12, pp. 153-162. En Sonlleve Velasco, M. y Sanz Simón, C. (2019). «Vivir la infancia en tiempos de guerra». Un proyecto de innovación con fuentes orales en el ámbito universitario. *El Futuro del Pasado*, 10, pp. 393-436. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.015>.

Benso, C. (2006). *Tradición y renovación en los métodos de enseñanza*, en Escolano, A. (dir.) *Historia ilustrada de la escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica*. Madrid. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Berríos, R. (2000): La modalidad de la historia de vida en la metodología cualitativa. *Paidea Puertorriqueña*, 2(1), 1-17. En Cordero, M. C. (2012). *Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. Revista Griot (Etapa IV-Colección completa)*, 5(1), 50-67.

Bertaux, D. (1980). L'approche biographique: sa validité méthodologique, ses potentialités. *Cahiers internationaux de sociologie*, 197-225.

Bertaux, D. (1999). El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. *Proposiciones*, 29, 1-23.

Beverly, J. (2000). Testimonio, Subalternity, and Narrative Authority, en N.K. Denzin y Y.S. Lincoln (Eds. (2000, 2nd ed.): *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oak, CA: Sage, 555-565.

Bisquerra, R. (Coord.) (2004). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Madrid: La Muralla.

Bogdan, R., Bilken, S.K. (1982). *Qualitative Research for Education: An introduction to Theory and Methods*, Boston: Allyn and Bacon.

Bolívar, A. (2011). *La investigación biográfica narrativa en el desarrollo e identidad profesional del profesorado*. Publicado en francés ("La recherche

biographique narrative dans le développement et l'identité professionnelle des enseignants"), en J. González Monteagudo (dir.). *Les histoires de vie en Espagne: entre formation, identité et mémoire*. Paris: L'Harmattan, 2011, cap. 3 (pp. 59-96)

Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.

Bolívar, A., Segovia, D., Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: Muralla.

Bonafont i Castillo, A. (2017). *Veus de dones: efectes de la reflexió comprensiva i la construcció de sentit mitjançant el relat de vida en un espai d'interrelació basat en la paraula i l'escolta*. Tesis Doctoral.

Brun, P. (2001): *Émancipation et connaissance. Las historias de vie en collectivité*. Paris: L'Harmattan

Buendía, L., Colás, M.P., y Hernández, F. (1997). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.

Burrick, D. (2010). Une épistémologie du récit de vie. *Recherches qualitatives*, 8, 7-36.

Butt, R.L. et al. (1992). Collaborative Autobiography & Teachers' Voice, in I.F. Goodson (Ed.): *Studying Teachers Lives*. New York: Teachers College, Columbia University, 51-98.

Camarero, L. F. (1993). *Del éxodo rural y del éxodo urbano. Ocaso y renacimiento de los asentamientos rurales en España*. Madrid: Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación.

Capitán, A. (1994). *Historia de la educación en España II*. Pedagogía Contemporánea, Dykinson, Madrid.

Chase, S. (2015). Investigación narrativa. Multiplicidad de enfoques, perspectivas y voces. En Denzin I. y Lincoln N. (coords.) *IV Manual de Investigación cualitativa. Métodos de recolección y análisis de datos*. (pp. 58-112) Barcelona: Gedisa.

Chávez Preisler, C. y Pagès Blanch, J. (2017). Didáctica de la Historia y enseñanza del pensamiento histórico en formación inicial de docentes de Secundaria en Chile. En R. Martínez-Medina, R. García-Moris y C. R. García Ruiz (Eds.) (2017), *Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Retos, preguntas y líneas de investigación* (pp. 73-82). Córdoba: Universidad de Córdoba.

Chiva, O., y Gil, J. (2018). *Aprendizaje-servicio universitario: Modelos de intervención e investigación en la formación inicial docente*. Ediciones Octaedro.

Cid, A.; Pérez, A. y Zabalza, M.A. (2013). Las prácticas de enseñanza realizadas/observadas de los «mejores profesores» de la Universidad de Vigo. *Educación XXI*, 16(2), 265-296.

Clandinin, J. y Connelly, M. (2000). *Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Clandinin, J. (2007). *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology*. Sage Publications.

Colás, P. y Buendía, L. (1992). *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar.

Contreras, M. Á. C. (2020). Guerra Civil y posguerra en la Alpujarra Alta granadina a través de la memoria oral. *Revista del Centro de Estudios Históricos de Granada y su Reino*, (32), 173-194.

Cook, T. D., Reichardt, C. S., Manuel, J., & Guillermo (trad.) Solana. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.

Corbatón, R., Martí, M., y Serret, A. (2016a). *Las historias de vida como método pedagógico*. En Chiva, O. y Martí M. (Eds.). (2016). *Métodos pedagógicos activos y globalizadores: conceptualización y propuestas de aplicación*. Graó.

Corbatón, R., Martí, M., y Serret, A. (2016b). Las historias de vida: una metodología innovadora en la universidad. *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI)*, (3).

Cortés, P., Leite, A. y Rivas, J.I. (2014). Un enfoque narrativo de la identidad profesional en profesorado novel. *Tendencias pedagógicas*, 24, 199-214.

Creus, A., Larrain, V. y Campaña, L. (2007). La representación de las voces en la investigación narrativa: consideraciones éticas. Dins IV Jornadas Universitarias: La investigación como un Proceso de Formación. Universidad de Vic.

Curós, J. (2007). La masía: una mirada retrospectiva hacia la contemporaneidad. Arquitectura vernácula en el mundo ibérico: actas del congreso internacional sobre arquitectura vernácula (págs. 328-331). Sevilla: Universidad Pablo de Olavide.

Da Rosa, F. M, & Baraldi, I. M. (2015). O uso de narrativas (auto)biográficas como uma possibilidade de pesquisa da prática de professores acerca da educação (matemática) Inclusiva. *Bolema*, 29 (53), 936-954.

De Garay, G. (1997). "La entrevista de historia de vida: construcción y lecturas", en G. De Garay (coord.), *Cuéntame tu vida. Historia oral: historias de vida*. México, Instituto Mora.

De Miguel, M. (1988). Paradigmas de la investigación educativa Española. En I. Dendaluze (Ed.) *Aspectos metodológicos de la investigación educativa* (pp. 60-77). Madrid: Narcea.

De Palacios JM. (1964). Estado nutritivo de nuestros niños. Madrid: Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Enseñanza Primaria.

De Souza, B. (2006). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. Buenos Aires. Clacso.

De Souza, M.C. (2009). *La artesanía de la investigación cualitativa*. Buenos Aires. Lugares Editorial.

Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A., y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.

Delgado, B.(Coord.) (1994): *Historia de la Educación en España y América*, (Volumen 3). *La educación en la España Contemporánea (1789 -1975)*, Ediciones S.M., Madrid.

Delgado, M. (2015). *Historias de vida profesional docente y tutoría en la universidad* (Tesis doctoral, Universidad de Huelva, España).

Delgado, M., Llamas, J. M. C., y Carreño, Á. B. (2018). Un recorrido particular por la educación. Reflexiones a partir de una historia de vida. *Educar*, 54(1), 101-121.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2012). *Manual de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa

Denzin, N.K. & Lincoln, Y. S. (1998). Entering the field of qualitative research. En N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (Eds.), *Collecting and interpreting qualitative materials* (pp. 1-34). Londres: Sage.

Denzin, N.K. (1978). *The research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods*, New York, Mc Grau-Will.

Denzin, N.K. (1989). *Interpretative biography*. Londres: Sage.

Desmarais, D. (2010). El enfoque biográfico. *Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación*, (20), 27-54.

Devis, R. G. (2017). *Entre la resistència i la supervivència: agrupación guerrillera de Levante y Aragón (1946-1952)* (Tesis Doctoral, Universitat Rovira i Virgili).

Devis, R. [@RaulGDevis]. (13 d'abril de 2020). Avui fa 72 anys va morir a mans de la Guàrdia civil el morellà Victorino Prades Pitarch, "Oronal", republicà, repressaliat... Twitter.

<https://twitter.com/raulgdevis/status/1249586861825277952>

Díaz Sánchez, P. y Gago González, J. M. (2006). La construcción y utilización de las fuentes orales para el estudio de la represión franquista. *Historia Nova. Revista de Historia Contemporánea*, (6), pp. 1-25.

Doménech, A. (2017). *Sorteando barreras hacia la inclusión. Una historia de vida*. (Tesis Doctoral, Universitat Jaume I).

Domingo, M. (1932). *La escuela en la República:(La obra de ocho meses)*. Madrid: M. Aguilar Editor.

Domínguez, M. (2021). *Morella: memòria d'un temps, records d'una guerra*. Onada Edicions.

Domínguez, G. I., Vicente, A. y Cohen, I. (2012). Reflexiones en torno al trabajo con grupos de discusión en ciencias sociales. *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 6(1), 233-244. En Serret A., Martí, M., y Corbatón, R. (2016). Las historias de vida en la formación de maestros de educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 71, pp. 217-228.

Domínguez, M., Ruiz, A. y Medina, A. (2017). Experiencias docentes y su proyección en la identidad profesional: el caso de las maestras de Santa Marta y su entorno. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 19(29), 111-134.

Dominicé, P. (1990): *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris: L'Harmattan.

Dotta, L. T. T., & da Costa Lopes, M. A. (2013). Investigación narrativa, formación inicial de profesores e autonomía dos estudiantes: una revisión de literaturas. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (29), 129-155.

Echavarría, A.L. y Hernández, C. M. (2013). Uso de plataformas social media en la práctica docente universitaria: Investigación biográfico-narrativa en un estudio de caso. *Signo y Pensamiento*, 32(63), 154-168.

Echeita, G. (2008) Inclusión y exclusión educativa. «Voz y quebranto». *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 9-18.

Erickson, F. (1986): «Qualitative Methods in Research on Teaching» en Wittrock, M.C. (ed.) *Handbook of Research on Teaching*, Mac Millan, New York.

Escolano, A. (2006). *Historia ilustrada de la escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica*. Coordinador. Madrid: Fundación Germán Sánchez Rui Pérez.

Fernández, M. (1995). *Una aproximación biográfica al desarrollo profesional de maestros de educación infantil: Ciclo vital, identidad, conocimiento y cultura*.

Universidad de Granada. Facultad de Ciencias de la Educación. Tesis Doctoral inédita.

Fernández, J.M., y Agulló, M.C. (2004). *Una escuela rural republicana*. Valencia, Universitat de València.

Fernández, J. M., i Agulló, M. C. (2006). El Problema de l'escola rural durant la Segona República. *Educació i Història: revista d'història de l'educació*, (8), 29-62.

Ferrandis, I. G. (2014). *Estratègies Didàctiques en Ciències Experimentals dels mestres del Patronat d'Educació Rural de la Diputació de València*. Tesis doctoral.

Ferrarotti, F. (2007). Las historias de vida como método. *Convergencia*, 14(44), 15-40.

Feu, J. (2005). Política educativa i escola rural durant el franquisme. *Educació i Història: revista d'història de l'educació*, (8), 63-77.

Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.

Fontquerni, E. i Ribalta M. (1982). *L'ensenyament a Catalunya durant la Guerra Civil: El CENU*, Barcelona, Barcanova.

Fornals, A. (2016). *Un somni truncat per les bombes. Segona República i Guerra Civil a l'Alacalaten* (Tesis Doctoral, Universitat Jaume I).

Galvani, P. (1997): *Quête de sens et formation. Anthropologie bu blason et de l'autoformation*. París: L'Harmattan

Gamundí, S. (2001). *La enseñanza en Morella*, Morella, Ayuntamiento de Morella.

Gamundí, S. i Sangüesa, C. (1991). *Guía del antiguo término de Morella*. Conselleria de Cultura, Educació i Ciència.

García, M. (2015). La depuración del magisterio nacional en Morella (1936-1945). *Pasado y memoria: Revista de historia contemporánea*, (14), 197-225.

- García, M. (2016). *Historia de la educación en Morella (1877-1972)*. (Tesis doctoral).
- García, M. A. y Doñate, A. M. (2008). La utilización de las narraciones e historias en la práctica docente. *Cuadernos De Trabajo Social*, 21, 247-261.
- Garrido, F. C. (1993). Las misiones pedagógicas: Educación y tiempo libre en la Segunda República. *Revista complutense de educación*, 4(1), 147.
- Gómez, M^a N. (2006). La infancia escolarizada: un proceso contradictorio en Escolano, A. (dir.) *Historia ilustrada de la escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica*. Madrid. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- González, J. (1996). El enfoque biográfico sobre los profesores. Una revisión de las líneas de trabajo más relevantes. En *Revista Aula Abierta* (Universidad de Oviedo), 68, 63-85.
- González, J. (1996). *Vida cotidiana y profesión docente: Teoría y práctica educativas centradas en historias de vida. Un enfoque etnográfico*. Dpto. de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social. Universidad de Sevilla. Tesis Doctoral.
- González, J. (2006). Los métodos autobiográficos como propuesta para educar las emociones y los sentimientos. J. M Asensio et al. (Coords.), *La vida emocional. Las emociones y la formación de la identidad humana*. Barcelona, Ariel, 197-220
- González, J. (2009). Historias de vida y teorías de la educación: tendiendo puentes. *Cuestiones Pedagógicas*, 19, 2008/2009, pp 207-232.
- Goodson, I. (2004). *Historias de vida del profesorado*, Barcelona: Octaedro.
- Goodson, I. (ed.) (1992). *Studying Teachers Lives*. Nueva York: Teachers College, Columbia University.
- Goodson, I., & Sikes, P. J. (2001). *Life history research in educational settings: Learning from lives*. Buckingham: Open University Press. En Moriña, A. (2017).

Investigar con Historias de Vida: Metodología biográfico-narrativa. Narcea Ediciones.

Goodson, I.; Sikes, P. (2001). *Life History Research in Educational Settings*. Buckingham: Open University Press.

Griffin, A. (2009). *Una primera mirada en la teoría de la Comunicación*. 2ª edición. Nueva York. McGraw-Colina.

Güereca, R. (2016): *Guía para la investigación cualitativa: etnografía, estudio de caso e historia de vida*. Universidad Autónoma Metropolitana. México.

Gummesson, E. (1991). *Qualitative methods in management research*. Sage.

Hernández F. y Rifà, M. (2011): *Investigación autobiográfica y cambio social*. Barcelona. Octaedro.

Hernández, F. H. H., Sancho, J. M., & Rivas, J. I. (2011). *Historias de vida en educación: Biografías en contexto*. Universitat de Barcelona.

Hernández, F.; Sancho, J.M. y Rivas, J.I. (2011). *Historias de vida en educación: Biografías en contexto*. Barcelona: Dipòsit Digital UB.

Hernández, J.M. (2000). La escuela rural en la España del siglo XX. *Revista de Educación*, núm. extraordinario, 113-136.

Hernández, R. (2010). *Metodología de la investigación*. Bogotá, Ed. Mc Graw-Hill.

Hicham, D., y Reyes, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Actualidades investigativas en Educación*, 13(3), 392-419.

Husen, T. (1988). Paradigmas de la investigación en educación. Un informe del estado de la cuestión. En I. Dendaluce (Ed.), *Aspectos metodológicos de la investigación educativa* (pp. 46-59). Madrid: Narcea.

Ibáñez, J. (1985): "Del algoritmo al sujeto: perspectivas de la investigación social", *Siglo XXI*, Madrid.

Imaz, C. (2011). Descongelando al sujeto. Subjetividad, narrativa e interacciones sociales contextualizadas. *Acta Sociológica*, 1(56), 37-57.

Iniesta, M., & Feixa, C. (2006). Historias de vida y Ciencias Sociales. Entrevista a Franco Ferrarotti. *Perifèria. Revista de recerca i formació en antropologia*, nº 5.

Iturmendi, D. M. (2008). La historia oral como método de investigación histórica. *Gerónimo de Uztariz*, (23), 227-233.

Jiménez, Ángel I. (2003): *La depuración de los maestros en el franquismo. El caso de Toledo*. Yelmo Ediciones, Toledo.

Jones, G. R. (1983). Life History Methodology en Morgan, G.(Ed) *Beyond Method: Strategies for social research*: 147-159, Beverly Hills.

Kuhn, T. S. (1962). *The structure of scientific revolutions. Chicago and London*.

Lainé, A. (2006) : *VAE, quand l'expérience se fait savoir. Ramonville Saint-Ange* : Éditions érès.

Lara, P., & Antúnez, Á. (2014). La historia oral como alternativa metodológica para las ciencias sociales. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, (20), 45-62.

Latorre, A., Del Rincón, D., y Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: GR92.

Lázaro, E. (1975). Historia de las construcciones escolares en España. *Revista de Educación*. nº 240,114-126.

LeCompte, M. (1995). Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas. *Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*. Vol. 1. Número 1. Issn 1134-4032.

Leite, A. (2011). *Historias de vida de maestros y maestras. La interminable construcción de las identidades: vida personal, trabajo y desarrollo profesional*. (Tesis doctoral, Universidad de Málaga)

Leite, A., Cortés, P. y Rivas, J.I. (2016) Narrativa y creatividad en la universidad: ¿Es posible transitar otros caminos en la enseñanza y el aprendizaje? *En P*.

Cortés, M.J. Márquez (eds.) *Creatividad, comunicación y educación. Más allá de las fronteras del saber establecido*. (pp.151-164). Málaga: Universidad de Málaga.

Lewis, O. (1961). *Los hijos de Sánchez*. México: Fondo de Cultura Económica.

Liébana, A. (2009). *La educación en España en el primer tercio del siglo XX: la situación del analfabetismo y la escolarización*. Madrid: Universidad de Mayores de Experiencia Recíproca.

Lincoln, Y.S. et al. (1985): *Organizational Theory and Inquiry*, Sage, Beverly Hills.

López, R. (2006) El utillaje escolar en la segunda mitad del siglo XX. En *Historia ilustrada de la escuela en España: dos siglos de perspectiva histórica* (pp. 425-448). Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Lucca, N., y Berrios, R. (2009): *Investigación cualitativa. Fundamentos, diseños y estrategias*. Puerto Rico. Ediciones SM.

Llopis, R. (1933). *La revolución en la escuela*. Aguilar, Madrid.

Mallimaci, F. y Giménez, V. (2006). Historia de vida y métodos biográficos. En Vasilachis, I. (Coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, Gedisa.

Mallimaci, F. y Giménez, V. (2006). *Historia de vida y métodos biográficos*. Ed. Gedisea S.A. Barcelona.

Mariezkurrena, D. (2008). La historia oral como método de investigación histórica. *Gerónimo de Uztariz*, 23/24, pp. 227-233. En Sonlleba Velasco, M. y Sanz Simón, C. (2019). «Vivir la infancia en tiempos de guerra». Un proyecto de innovación con fuentes orales en el ámbito universitario. *El Futuro del Pasado*, 10, pp. 393-436. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.015>.

Marquès, S. (2015): «La escuela en los años 40» en Canales Serrano, A.F. y Gómez Rodríguez, A. (Eds.): *La larga noche de la educación española*, Madrid, Biblioteca Nueva.

Márquez García, M. J., Prados Megías, M., & Padua Arcos, D. (2015). *Historias de Vida. Voces Silenciadas*. Universidad de Almería.

Márquez, Padua y Prados (2017) Investigación narrativa en educación. Aspectos metodológicos en la práctica. *En Pantoja, S., & Angulo, J. Investigación cualitativa en educación*, 133-148.

Marshall, J., y Rossman, G. B. (1995). *Designing qualitative research*. Londres. Sage Publication.

Martí, M., Corbatón, R. y Serret, A. (2015). La voz del mundo rural a través de una historia de vida: ejemplo de marginación socio-cultural. *Historias de Vida. Voces Silenciadas*. Universidad de Almería.

Martí, M. (2018): *Matilde Escuder: maestra libertaria y racionalista*, Castelló de la Plana, Publicacions de la Universitat Jaume I.

Maxwell, J.A. (1998): «Designing a Qualitative Study». In L. Bickman and D. J. Rog (eds.), *Handbook of Applied Social Research Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Mayordomo, A. i Agulló, M.C. (2004). *La renovació pedagògica al País Valencià* (nº 51). Universitat de València.

Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En Irene Vasilachis (Ed.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp.65-103). Barcelona: Gedisa

Meseguer, L. I Cortés, S. (2001): *Enric Soler i Godes. L'escola i la Cultura*. Publicacions de la Universitat Jaume I, Castelló.

Millán, F. (1983): *La revolución laica. De la Institución Libre de Enseñanza a la Escuela de la República*. Fernando Torres-Editor, Valencia.

Miralles, J. (1985): *La història oral*, Palma de Mallorca, Ed. Moll

Miralles, F. et.al (2008). *Els homes i les pedres. La pedra seca a Vilafranca: Un paisatge humanitzat*. Ajuntament del Vilafranca.

Molero, A. (2008). El Pensament educatiu republicà, utopia o realitat? *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, (11), 12-31.

Moliner Ruiz, C. (2006). ¿Memoria de la represión o memoria del franquismo? En Sonlleva Velasco, M. y Sanz Simón, C. (2019). «Vivir la infancia en tiempos de guerra». Un proyecto de innovación con fuentes orales en el ámbito universitario. *El Futuro del Pasado*, 10, pp. 393-436. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.015>.

Morales, I. y Taborda, M. (2021). La investigación biográfico narrativa: significados y tendencias en la indagación de la identidad profesional docente. *Folios*, 53. <https://doi.org/10.17227/folios.53-11257>.

Moriña, A. (2017). *Investigar con Historias de Vida: Metodología biográfico-narrativa*. Narcea Ediciones.

Moriña, A., López, R., & Molina, V. (2015). Do lecturers aid or hinder students with disabilities: a biographical-narrative study. *Higher Education Research & Development*, 34 (1), 147-159. doi: 10.1080/07294360.2014.934329

Muchielli, R. (1979). *L'analyse de contenu des documents et des communications*. Tercera edición, París. Editions ESF.

Myers, M. (1997). *Qualitative Research in information systems*. MISQ. Discovery Archive.

Nabàs, E. i Andrés, J. (2023). *Aules budies, escoles oblidades*. Diputació de Castelló, 2023.

Naupa, H (1995). Ciencia e Investigación. En *Ciencia e Investigación, Revista de la Universidad Tecnológica de los Andes*, Abacay.

Navarro, R. (1990). *La enseñanza primaria durante el franquismo (1936-1975)*, Colección Historia de la Educación.

Olson, D. R. and Torrance, N. (1991): *Literacy and orality*, Cambridge, Cambridge University Press.

Ong, Walter J. (1987): *Oralidad y escritura*, México, Fondo de Cultura Económica.

Palacios, B. P. (2019). La memoria y la tradición oral en la formación del conocimiento. Una mirada al desarrollo de la identidad cultural. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4(2), 25-35.

Pari, A. (2011). Historia de vida y metodología de enseñanza de la matemática de Jaime Alfonso Escalante Gutiérrez. (Tesis doctoral, Universidad de Salamanca, España).

Pastor, D. (1991): *Retalls de vida*. Associació Cultural i Comissió de Normalització Lingüística dels Ports. AU! Edicions dels Ports.

Patton, M. Q. (1980). *Qualitative Evaluation Methods*, Beverly Hills, California. Sage.

Penalva-Verdú, C., y Mateo-Pérez, M. A. (2006). Tècniques qualitatives d'investigació. Universitat d'Alacant.

Peneff, J. (1990). *La méthode biographique. De l'École de Chicago à l'histoire orale*. Paris: Armand Colin.

Pérez, M. (1975). La enseñanza en la Segunda República Española, Madrid. Cuadernos para el Diálogo, Madrid.

Pineau, G y Le Grand, J.L. (1996). *Histoires de vie*. París. Press Universitaires de France.

Pineau, G. (1980). *Vie des histoires de vie*. Montreal, Université de Montreal.

Pineau, G.; Marie-Michèle (1983). *Produire sa vie: Autoformation et autobiographie*. Montreal: Éditions Saint-Martin.

Plummer, K. (1983). *Documents of Life*, Allen, London.

Plummer, K. (2004). Investigación humanística y El Campesino polaco. Centro de Investigaciones Sociológicas.

Portela, A., Nieto, J.M., y Toro, M. (2009). Historias de vida: perspectiva y experiencia sobre exclusión e inclusión social. Profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 13(3), 193-218.

Portelli, A. (1989). Historia y memoria: la muerte de Luigi Trastulli. *Historia y fuente oral*, 5-32.

Prat, J. (2007). *Los sentidos de la vida: la construcción del sujeto, modelos del yo e identidad*. Barcelona: Bellaterra.

Pujadas Muñoz, J. José (1992). *El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: CIS.

Pujadas, J. J. (2000). El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de antropología social*, (9), 127-158.

Querol, E. (1989). *Noms de les edificacions aïllades del terme de Morella*. Societat d'onomàstica. Butlletí Interior, XXXV.

Ricoeur, P. (2000): *La memoire, l'histoire, l'oubli*. París: Seuil.

Ripollés, C. (1995). "Geografía", dins de La comarca d'Els Ports, Grup d'Estudis d'els Ports, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, Barcelona.

Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*, Granada, Aljibe.

Rodríguez, F. et.al. (1984). *Introducción a la metodología de las investigaciones sociales*. La Habana: Editorial Política, 186 pp.

Rojas, M.L. (2001). *Lo biográfico en sociología. Entre la diversidad de contenidos y la necesidad de especificar conceptos*, México, Flasco.

Rojas, R. (2002). *Guía para realizar investigaciones sociales*. México, Plaza y Valdés.

Rosental, I. (1980). *Diccionario Filosófico*. Buenos Aires: Ediciones Universo.

Ruiz, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa* (Vol. 15). Universidad de Deusto.

Rusque, A.M. (1999). *De la Diversidad a la Unidad en la Investigación Cualitativa*. Caracas: Ed. Faces. Universidad Central de Venezuela.

Salas, G., Mardones, R. E., y Ulloa, J. B. (2018). Usos del diseño metodológico cualitativo en artículos de acceso abierto de alto impacto en ciencias sociales. In *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research* (Vol. 19, No. 1, p. 18). DEU.

Salvà, F. (Dir.) (2013). *Abandono escolar y retorno al sistema educativo en Baleares: historias de vida del alumnado de la educación permanente de personas adultas*. Informes de recerca en educació. Illes Balears. Palma: Institut de Recerca i Innovació Educativa.

Sánchez, M. y Murillo, P. (2010). Innovación educativa en España desde la perspectiva de Grupos de Discusión. *Profesorado*, vol. 14(1). En Serret-Segura, A., Martí-Puig, M., y Corbatón-Martínez, R. (2016). Las historias de vida en la formación de maestros de educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 71, pp. 217-228.

Sánchez, S. (2016). *Análisis del fracaso escolar a través de las historias de vida de personas adultas en Educación Secundaria*. [Tesis Doctoral]. Cádiz: Universidad de Cádiz.

Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.

Sangüesa, C. y Albiol, S. (2010). *Morella, 1910. Una sociedad industrial y ganadera en el camino de Aragón al mar*. Morella. Ayuntamiento de Morella.

Sangüesa, C. i Querol, P. (2017). *Morella 1931-1940 Memòria històrica fotogràfica*. *Arxiu Pascual*. Morella: Ajuntament de Morella.

Sangüesa, C. (1998): *El ciclo tradicional agrari a la Comarca dels Ports*. Ajuntament de Morella.

Santamaría, R. (1998). *La escuela rural entre 1970 y 1990. Zona del río Villahermosa*. Castelló: Servei de Publicacions de la Universitat Jaume I. (Tesi doctoral).

Santamaría, N. y Sampedro, R. (2020): “La escuela rural: una revisión de la literatura científica The Rural School: A Review of the Scientific Literature”, en *Ager. Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*, núm. 30, pp. 153-176

Sanz, A. (2005). El método biográfico en investigación social. *Asclepio*, 57 (1), 99-115.

Sebastià, C. (2007). “Els Masos de l’Antic Terme”. Recuperat en:

<http://morellacst.net/EI%20meu%20poble.htm>

Sembra Quadern Escolar. Homenatge a Enric Soler i Godes, Fundació Càtedra Soler i Godes, 2011.

Serret, A., Martí, M., y Corbatón, R. (2016a). Las historias de vida en la formación de maestros de educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 71, pp. 217-228.

Serret, A., Martí, M., y Corbatón-Martínez, R. (2016b). Freinet en la enseñanza de los maestros del siglo XXI. *Tendencias Pedagógicas*, nº27, pp. 189-200.

Sherman, E. y Reid, W. (1994). *Qualitative Research in Social Work*, Columbia University Press, New York.

Soldevila, J. (2015). *La inclusió escolar d'un infant amb diversitat funcional: una història de vida*. Tesis doctoral inédita. Universitat de Vic, Catalunya.

Sonlleva, M. y Sanz, C. (2019). «Vivir la infancia en tiempos de guerra». Un proyecto de innovación con fuentes orales en el ámbito universitario. *El Futuro del Pasado*, 10, pp. 393-436. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.015>.

Soria, G. M. (2015). El pensamiento histórico en la educación primaria: estudio de casos a partir de narraciones históricas. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 14, pp. 83-95.

Sotos, M., López, C. y Sánchez, A.B. (2016). La perspectiva biográfica. El proceso de construcción del saber pedagógico. *Teoría de la Educación. Revista interuniversitaria*. 28 (2), 249-265. doi: 10.14201/teoredu2016282249265

- Soulet, M. H. (1987). La recherche qualitative ou la fin des certitudes. En Deslauriers, J.P. (Ed.), *Les méthodes de la recherche qualitative*, Sillery: Les Presses de l'Université de Québec.
- Spradley, J., (1980). *Participant Observation*, Holt, Rinehart, New York.
- Stake, R.E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid. Morata.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for developing Grounded Theory*. London. SAGE publications.
- Susinos, T. y Parrilla, A. (2008). Dar la voz en la investigación inclusiva. Debates sobre inclusión y exclusión desde un enfoque biográfico-narrativo. *REICE. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 6(2), 157-171.
- Susinos, T. y Parrilla, A. (2013). Investigación inclusiva en tiempos difíciles. Certezas provisionales y debates pendientes. *REICE. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 11(2), 87 -98.
- Taylor, S, Bogdan, R. (1984). *Introduction to Qualitative Research Methods: The Search for Meanings*, 2e Ed. New York: Wiley.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Tejero, E., & Torradabella, L. (2010). *Vidas al descubierto: historias de vida de los sin techo*. Icaria.
- Terán, M. P. (2009). Vivencias de una maestra rural. *Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria (España)* [publicación seriada en línea]. N. ° 1.
- Terrón, A. (2006). Lo que la escuela transmitió: el currículo y su acreditación en Escolano, A. (dir.) *Historia ilustrada de la escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica*. Madrid. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Thompson, Paul (1988): *La voz del pasado. Historia oral*, Valencia: Edicions Alfons el Magnànim. En Iturmendi, D. M. (2008). *La historia oral como método de investigación histórica. Gerónimo de Uztariz*, (23), 227-233.

Tiana, A. (2006). *El currículo. Viejos y nuevos programas en Escolano*, A. (dir.) *Historia ilustrada de la escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica*. Madrid. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Tójar Hurtado, J. C.: *Investigación cualitativa: comprender y actuar*, Madrid, La Muralla S. A., 2006.

Trescastro-López, E. M., Galiana-Sánchez, M., Pereyra-Zamora, P., Moncho Vasallo, J., Nolasco, A., & Bernabeu-Mestre, J. (2014). *Malnutrición y desigualdades en la España del franquismo: El impacto del complemento alimenticio lácteo en el crecimiento de los escolares españoles (1954-1978)*. *Nutrición hospitalaria*, 29(2), 227-236.

UNESCO (2003). *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial*. París: UNESCO.

Vaillant, D. (2014). *Análisis y reflexiones para pensar el desarrollo profesional docente continuo*. *Educación*, número especial del 30 aniversario, 55-66.

Valle, J. (1995). "Arquitectura popular tradicional", dins de *La comarca d'Els Ports*, Grup d'Estudis d'els Ports, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, Barcelona.

Vallés, M. S. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.

Van Maanen, J. (1983). *Qualitative Methodology*, Sage, London 1983. Pág.9.

Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida: ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de Investigación de medios masivos de comunicación*. 6ª edición. México. Internacional Thomson editores.

Vilanova, V. (2015). *La educación durante la segunda república, la guerra civil y el primer franquismo en las comarcas de Castellón. La depuración del magisterio.* (Tesis Doctoral, Universitat Jaume I)

Viñao, A. (2004). *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo XX.* Madrid. Marcial Pons Ed.

Viñao, A. (2015). Presentación. *Historia y Memoria de la Educación*, 1, pp. 9-20. <https://doi.org/10.5944/hme.1.2015.14109>

Wimmer, R. y Dominick, J. (2001). *Introducción a la investigación de medios masivos de comunicación.* 6ª edición. México. International Thomson editores.

Zabala, A; Arnau, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias.* Barcelona: Graó.

Zabalza, M. A. (1988). *Los diarios de clase como documentos para estudiar cualitativamente los dilemas prácticos de los profesores.* Santiago: Universidad de Santiago.

Zamora, S. R. (2021). Debates sobre la Memoria y la Historia de la Educación en el siglo XXI. *Social and Education History*, 10 (1), 22-46.

7. ARXIUS CONSULTATS

Arxiu Històric Municipal de Castelló de la Plana

Arxiu Històric Nacional – Portal d'Arxius Espanyol (PARES)

Arxiu Històric Municipal de Morella (AHMM)

Arxiu Històric del Grup per la Recerca de la memòria Històrica de Castelló
(GRMHC)

8. NORMES LEGISLATIVES

- Llei d'Instrucció Pública de 9 de setembre de 1857, Llei de Moyano.
- Llei de 17 de juliol de 1945 sobre Educació Primària.
- Llei 14/1970, de 4 d'agost, General d'Educació i Finançament de la Reforma Educativa.
- Llei Orgànica 2/2020, de 29 de setembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació.
- Reglament d'Instrucció Pública (1868) en Real Decret de 2 de juny de 1868.
- Decret de regulació del bilingüisme a les escoles catalanes (29 d'abril de 1931)
- Decret sobre l'ensenyança de la religió (6 de maig de 1931).
- Decret de creació del Patronat de Missions Pedagògiques (29 de maig de 1931).
- Decret de creació dels Conselles d'ensenyança en substitució de les Juntes Locals (9 de juny de 1931).

9. TAULES

Taula 1. Comparativa entre mètodes qualitius i quantitius (pàg. 25)

Taula 2. Relació d'autors i definicions al voltant de les històries de vida (pàg. 41)

Taula 3. Denes del terme municipal de Morella (pàg. 66)

Taula 4. Habitants en el terme de Morella 1924 – 1940 (pàg. 83)

Taula 5. Habitants Dena dels Llivis 1924-1940 (pàg. 90)

Taula 6. Cens de la població dels 3 als 13 anys a Morella l'any 1960 (pàg. 141)

Taula 7. Cens de la població dels 6 als 13 anys en Morella l'any 1965 (pàg. 169)

10. TRANSCRIPCIONS

TRANSCRIPCIÓ 1

AMADEO RAMIA PRATS

Data de naixement: 2/01/929

Realització de l'entrevista: 4/05/2015

Entrevistador: Bon dia Amadeo. Bé tal com vam estar parlant esta entrevista forme part d'un projecte que estic realitzant i la idea és que parlem un poquet sobre vosté i sobre la seua vida.

Amadeo: Bon dia.

Entrevistador: A vore, vosté, quina edat té?

Amadeo: Jo tinc vuitanta-vuit anys. "Bueno"... Els vaig complir el dia dos de gener.

Entrevistador: Recordes l'any i el lloc on vas nàixer?

Amadeo: Vaig nàixer el 2 de gener de 1927 a la Giroveta, mas de la dena dels Llivis de Morella.

Entrevistador: Molt bé, a quina escola anaves?

Amadeo: "pos"...a l'escola...antes d' anar allí ,vaig anar... "pos"vaig anar a un mas de per allí . Allò dels pares que volien que.... aprengueren ,por lo "menos" a sumar, restar, multiplica i dividir. I "despues claro" .. ja va vindre açò de la...tot el "jaleo" de la guerra i tot allò. Després ,si, claro.. va passar que l' església , "pos", lo que va passar "entonces". Tot va anar a l'aire diguem-li., "entonces" van dedicar el règim que hi havia "entonces"... i lo que ere l'escola pos a la ermita.

I bueno... Jo te conto lo que passave al mas eh, i als masos de per eixes vores... Anàvem a un mas a que mos ensenyaren algo, però de "uvas a peras". Compta que la situació als atres puestos podie ser diferent, i sobretot al poble, que allí ho deguren fer més com toque"

Entrevistador: L'escola estave a la ermita dels Llivis?

Amadeo: Si... ahí van obri unes finestres als costats, van buscar meses, cadires i lo que "fore". Allí va ser quan... va vindre un mestre que tampoc no tenia ni el títol de mestre. Un home, que se dedica pues a ... multiplicar, dividir i sumar. Que ara l'ensenyança que hi ha ara és molt diferent, perquè avui hi ha les coses se aprenen me pareix que més prompte... i més poques de números, "natros" de números moltíssim.

Entrevistador: I vostè, se'n recorda quin edat tenia quan va començar pujar a l'escola del Llivis?

Amadeo: Pues quan vaig pujar l'escola del Llivis... "tendria, tendria" uns dotze anys "tendria", açò va a ser.. després que va passar? Si quan van tornar ja... "che" ja me embolicat jo ara..

Fes-te compte que deguera tindre uns vuit anys, nou com a molt, quan vaig pujar a l'escola dels Llivis. Ahi lo que se va fe va se que e va aprofitar l'ermita de Sant Pere per fer l'escola, van obrir unes finestres als costats i se van buscar taules i cadires per a que poguérem fer classe de manera, pos bé. Tamé hi havia una estufa de llenya, además recordo que ere prou grandeta. Els masovers portàvem la càrrega, almenos una vegada a l'any. Els anys de més fred portàvem més càrregues, les que fera falta hasta que arribare la bon hora"

Entrevistador: Seria abans de passar la guerra, quan va comença a anar a l'escola del Llivis i vosté anava des de la Giroveta?

Amadeo: Sí, sí, però jo això lo he interpretat mal.

Entrevistador: I como seria?

Amadeo: Per què... l'escola eixa quan va vindre que va que passar al "frente", l'escola ja se va acabar, "ere" antes...

Entrevistador: I per què? Quan va passar al "frente" "vosatros" anàveu a l'escola?

Amadeo: No, no; anàvem , "nosatros" quan va vindre el "frente". Quan van van fer l'ofensiva d'ací d'allà a la torre Querol a la serra aquella, "entonces" allí els altres se van quedar a defendre però d'allí "nosatros" estaven a l'altre costat a

baix a la vora el riu i d'allí fèiem “marcha” i allí entre els animals que teníem mon pare allí i tota la rabera i els bàrtuls que podíem portar els animals i van parar a Villafranca . Allí “pos” van estar “pos” dos mesos. Un mes que van fer l’ofensiva que van estar a la Torre Querol “despues” un altre mes que van fer l’ofensiva i van passar al collet de, d’ahi de... de la Torre Segura.

Entrevistador: Van passar la Torre Segura?

Amadeo: La serra eixa i sé que van fer l’evacuada ahi i van “marchar” i “entonces” ja va ser quan van tornar al mas i mira... com si uno haguera començat de nou s’havia quedat en les mans “pelaes” i mira a treballar i a “luchar”...

Entrevistador: Sí, sí... no queda altra, i van tornar a la Giroveta?

Amadeo: i vam tornar a la Giroveta.

Entrevistador: I ahi , vosté seguia tornat a classe al Llivis, ahi una vegada havia tornat a la Giroveta?

Amadeo: No, al Llivis ja no, açò m’enganyava jo...

Entrevistador: Va ser antes?

Amadeo: Va ser antes.

Entrevistador: Quan anava al Llivis de la Girovet, als Llivis anàveu a peu?

Amadeo: A peu, a peu , “la motxileta” a l’esquena i la bereneta també.

Entrevistador: I de tros, quan de rato hi havia?

Amadeo: Un hora...

Entrevistador: Que anàveu per un “assegador”?

Amadeo: Un hora més bé... llargueta...

Entrevistador: Anant “ligeros”?

Amadeo: Anant “ligeros” i jo vaig anar allí, i al poc van anar les meus germanes, la major si l'altra ja casi que no.. i avant. “Aixina” van anar d'aprenent una miqueta lo poquet.

Entrevistador: I de quan anàveu al Llivis... a quina època del any solfeu anar? O anàveu tot l'any?

Amadeo: Ai, mira!.. “ere” quan veníem de les vacances que teníem a l'estiu. I també però després de l'hivern... tot l'hivern... i si ni havia “rossà” i si plovia “pos” el paraigües una manteta i au, cap allí se va.

Entrevistador: Molt bé i per exemple quan havia molta faena al mas, que a lo millor venia la matança i això... anàveu a classe o es quedave a casa a ajudar?

Amadeo: El dia de la matança pues ja, pal cas era una festa... i se feia festa “entonces” en açò s'ajuntaven tots els masos del veïnat i “s'acobidaven” i si, si festa. Festa mata al bou i al “gorrino” ara després açò s'ha perdut...

Entrevistador: Al mestre se'l convidava a al matança?

Amadeo: Era típic convidar al mestre a dinar el dia de la matança i donar-li a provar algunes de les coses que preparàvem: botifarres, xoriços... I tamé que se n'emportare alguna cosa. I claro, si coincidie que ere un cap de setmana que estave pels Llivis si que solie anar perquè tots el convidàvem.

Entrevistador: S'ha perdut sí, sí... I per exemple de quan anaven a l'escola a part de portar la “motxileta”, la berena... Se'n recorda de portar algun llibre o de portar algun material?

Amadeo: “Pos” porta a l'escola un llibre... pues mira un “manuscrito” i “después” si portaven una enciclopèdia i para de contar, i una llibreta per a les “cuentas” i per escriure... això sí... la llisó te feien escriure dictat o copiat de tot...

Entrevistador: I vostè “se'n recorda” quanta gent anaven, quants alumnes deguéreu ser?

Amadeo: Ai, ai, ai no me'n recorde però a lo millor anaven quinze o vint.

Entrevistador: I anàveu xiquets i xiquetes... se “sentaveu” tots junts o separats?

Amadeo: No, no... Com, com?

Entrevistador: Per exemple quan se sentàveu a classe... tots junts? O els xics se "sentaven" en un puesto i les xiques a un altre?

Amadeo: No, no... allí "ere" tots junts, al mateix puesto que te deien els mestres sempre al mateix puesto eso si...

Entrevistador: I també donava igual l'edat.... pot ser hi havia gent que tenia 12 anys i podia haver un altre que tinguere 8 anys.

Amadeo: Sí, si tots anaven junts... no conforme ara... que van junts per edat.

Entrevistador: Els que tenen 12 anys tots junts, els de 13... Als Llivis tots junts.

Amadeo: Allà tots revolts, a la mateix escola totes les edats.

Entrevistador: I per exemple quan vos ensenyaven les coses, si a un li costava més que a un altre... Què feia el mestre?

Amadeo: Pues "bueno" mira de tot hi havia, hi havia que eren més durs per a entendre la lletra com altres les "cuentas" i això...

Entrevistador: I per exemple quan venia el fred, els dies de "rossà"... hi havia alguna estufa o alguna cosa?

Amadeo: Si hi havia un estufa "aixina" de gran i els més joves que anaven "bueno" els que teníem llenya per lo "menos" portaven una càrrega de llenya dels masos... la que "fere" falta.

Entrevistador: Si també en funció del fred... I "después" vosté se'n recorda si era costum que cantareu una cançó a l'escola?

Amadeo: "Pos" no me'n recordo ara, algo sempre... si a la que havia de "marxa" "entonces"... l'única cançó que mos feien cantar ere la tabla de multiplicar. La cantàvem tots els dies abans de marxar. Però el mestre no sempre ens la fee cantar com estava escrita, alguns dies canviava l'ordre i altres et ficava multiplicacions més llargues. Alguns dies arribàvem a hasta més de cent mil abans de marxar"

Entrevistador: La “tabla” de multiplicar la cantàveu allí?

Amadeo: Conforme està escrita no mos la feien cantar... com estava escrita. Començaven: dos per dos, tres per tres, quatre per quatre i “claro” en molt poquet se aprén i “despueés” i si que pots en “menos” treball, que es lo que avui en dia estan fent les coses “aixina”. En allò si que vaig topeta “aixina” i ara agarres el vuit per vuit i el nou per nou , el mateix i “después” te feien açò i després deu per deu i alguns dies hasta que arribares al cent mil antes de marxar.

A les divisions fèiem unes rengleres molt llargues, no tenim les calculadores que hi ha ara, i clar alguns xiquets els costava aprendre més que a uns altres. A poc que algun dia fallares a l’escola o alguna cosa te costare un mica més d’entrar, ja te quedaves detràs. El que si que fèiem ere que quan uns acabaven la lliçó ajudaven als altres per a què l’acabaren.

Entrevistador: I “después” de classe, també eixíeu a jugar al pati?

Amadeo: Si després de dinar “pos” un ratet a jugar allí.

Al descanso ell se col·locave a puestos que ens tenia en vista per a tindre-nos controlats. Pareixie que no estave però s’enterave de tot el que passava. I si havíem renyit o qualsevol cosa quan tornàvem a classe mos demanave explicacions. Entonces tots callats, ningú dia ni mu. Además, quan mos allargàvem per eixos bancals⁹¹ s’enfadave i si mos arribàvem a algun cingle⁹² ja ni te conto. Claro, ell patie per si mos passare qualsevol cosa i ens férem mal.

Entrevistador: I quins jocs fèieu?

Amadeo: Ai “pues” corre per allí, amagar-nos per allí i “aixina”, si...

⁹¹ Bancal: Tros de terra plana conreada, limitada per rases, rengles d’arbres o marges.

Consultat el 18-5-2020 en: <https://www.enciclopedia.cat/ec-gdlc-e00016267.xml>

Per poder utilitzar per a l’agricultura els terrenys muntanyosos amb pendents pronunciades que caracteritzen bona part de l’orografia d’Els Ports és habitual l’ús de murs d’abancament (marges). Gràcies a l’elasticitat, permeabilitat i capacitat de drenatge, el material utilitzat per aquest fi és la pedra en sec. El mur ha de ser més ample a la seua base que en la part superior, donant-li així una inclinació que fa que el centre de gravetat quede més endins i dificultar així les possibilitats de bolcar. La construcció de bancals contribueix a un millor aprofitament de de l’aigua de la pluja i eviten el perill d’erosió (Miralles, et.al (2008).

⁹² Cingle: Roca alta situada al cim o en el pendent d’una muntanya. Consultat el 18-5-2020 en: <https://www.wordreference.com/definicio/cingle>

Entrevistador: Molt bé. I “después” vos feien... ara es molt típic fer exàmens a classe... a “vosatros” vos feien exàmens o una prova, per a saber allò que apreníeu?

Amadeo: No recordo això.

Entrevistador: Vale, vale. I de lo que veieu a classe, que t'agradava més? La lletra o el número?

Amadeo: Pues “bueno” tot... Jo els números per a multiplicar, suma, resta i dividir, pos no m'anava malament, ara, per a llegir pos no tenia molta correnta. I “despues” un altra cosa per que si uno “escomença” com ara se “escomença”, és molt diferent per què entones van arribar, que tenia jo per lo “menos” tenia jo 8 anys... i no havia anat mai a cap escola... de res del món.

Entrevistador: Vosté fins als vuit anys no havia anat mai a l'escola?

Amadeo: Més que si a casa mon pare me repassave les cartilles, que diem entones... que que eren una cosa xicoteta.

Entrevistador: Sí, sí.

Amadeo: “Pos” allò. I tenia vuit anys la primera vegà que vaig anar a un puesto que.. que hi havie una persona que mos... que mos ensenyare diguem.

Entrevistador: I va anar des dels vuit anys, fins quina edat?

Amadeo: Pos mira, dels vuit anys hasta que va passar el frente.

Entrevistador: Hasta que va passar el frente... que deguere tindre, entones quina edat deguere tindre vosté?

Amadeo: “Pos” onze anys.

Entrevistador: Onze anys. Va anà vosté tres anyets a l'escola dels vuit als onze.

Amadeo: Pos sí. I entonces... en ca' hi havie mestre pels massos. I anàvem de nit o sigue el mateix mestre de dia a lo millro fee alguna classe de nit no als Llivis, sinó al mas que fore.

Entrevistador: Potser de dia diguem que estaves al Llivis i de nit anave... als massos de la Dena?

Amadeo: Aixina mateix, sí.

Entrevistador: A lo millor a fer un repàs o...?

Amadeo: Sí, un repàs, un repàs... Sí, claro... de dia pos a guarda... la rabera o lo que fore, i de nit pos, pos un parell d'hores a... aprendre algo. I la mateix persona pues de dia fee "pals" del mas més menuts.

No ho recordo segur, però jo diria que quan ja anava als Llivis alguna vegada el mestre venia al mas per la nit. Diguem que mos fee una espècie de repàs de la lliçó si no havíem pogut anar durant uns dies a l'escola. Pensa que hi havia dies en les que hi havia molta feina a casa: guardar la rabera, parar compte als corders, dies del molt mal hora... i alguna vegà fallàvem".

Entrevistador: Molt bé. I vosté quines, a part de guardar la rabera i això quines coses fee més, a casa al mas? Com ajudave més? Què vos feien fer, perquè a lo millor teníeu, vuit anys i lo de guardar la rabera... o lo que fere falta no?

Amadeo: Sí, sí, guardar la rabera, i te passaves pos, pos tot lo dia... la rabera a lo millor portaves la berena i a lo millor hasta de nit no tornaves a casa.

Entrevistador: Molt bé, tornant un poc a quan anaves a l'escola al Llivis, el mestre, les classes, recorde si les fee en valencià o en castellà?

Amadeo: Entonces en castellà.

Entrevistador: Castellà

Amadeo: Entonces el valencià... no se coneixie diguem-li... estae i no.

Entrevistador: Però, però per exemple quan ixieu a jugar al patí o això també parlaveu en castellà o ahí parlàveu valencià?

Amadeo: A no, ahí, entonces cadascú parlàvem a la nostra manera.

Entrevistador: Sí?, vale.

Amadeo: Sí, sí.

Entrevistador: I, i després una altra cosa, per exemple a part de les cuntes o lo de lletra, de religió vos parlaven a l'escola?

Amadeo: També mos parlave algo d'això sí.

Entrevistador: I de Déu? Ho contralave algú?

Amadeo: Però... claro el mestre que venie no ere de... no ere d'eixe pensar, i claro ahi varie molt.

Entrevistador: I tant.

Amadeo: Varie molt.

De la religió i de Déu ens parlaven molt poquet, poc, a l'escola, casi no res. Ademés jo penso que el nostre mestre no era d'eixe pensar i aquestes coses depenen molt de la persona i tot això. I no no... mai ens visitaven ni capellans, ni inspectors, ni res d'això. No em sone si hi havia cap control o si venia algú a vore el que feem allí a la classe.

Entrevistador: I vosté se'n recorde si feeu a l'escola algun tipo de celebració com... "ere l'aniversari de tal o venie Sant Antoni, i feieu algo de Sant Antoni a classe" se'n recorde d'això?

Amadeo: No, no això de Sant Antonis... De Sant Antoni a classe no fèiem res, però eixe dia si podíem mos arrimàvem al poble, anàvem a Morella a vore la festa i tot lo que feen. Veem els parells, ere molt bonico vore com saltaven els jinetes i els vots que pegaven.

Entrevistador: Vale, vale. I, al'escola a part de lo que fèieu a classe, vos enviaven deures a casa, per fer-los a casa, pa acabar les cuntes o lo que fore?

Amadeo: Sí encara mos enviae algo... Pa fe a casa, encara... i "después" l'altre dia quan "arribaes", te passave i si topetave que, que no "estae" bé pos... "Repassa-ho, a vore".

Amadeo: Açò no ho tens bé, però no te die on tenies el fallo, no. L'havies de trobar tu.

Amadeo: Ademés si t'ho dien, no ere gràcia. Lo que ere d'açò ere pos trobar-los i pos sí, ací el tenia... perquè si no, no aprenies.

Entrevistador: I de mestres hi havie un, o teníeu més d'un?

Amadeo: Pos bueno jo vaig anà, en uno i después vaig anar en un altre el que vaig anà rade... aquell sabia més, sabia més lletra i t'ho explicave d'una altra manera. Que això pareix que no però d'un a un altre a lo millor hi ha diferència.

Entrevistador: Hi ha diferència, claro... si que pareix que no però es lo que vostè diu si que se note sí. I, està gent que feen? vivien allí al mas als Llivis, o vivien a un altre puesto hi anaven tots els dies... Com ho feen?

Amadeo: O sigue, Llivis, estae a l'ermita, i hi havie una caseta que estave, que per temps allí hi havie una capella, i hi havie capellà. I, i el mestre vivie a la caseta que tenie el capellà, i después de que va passar la guerra i tot allò, a l'ermita se va tornà a ficar el Sant... ha tornat a servir com, com ermita que ere... pos van fer... van arreglar la caseta del capellà i entonces feen l'escola a la caseta del capellà.

Entrevistador: A vale, què està davant l'església la caseta?

Amadeo: Mira de la caseta del capellà a l'ermita... uns deu metros o encara no.

Entrevistador: Quina edat deguere tindre la persona aquella que vos fee classe, el mestre quants anys deguere tindre?

Amadeo: Ai! Majors, ja majors.

Entrevistador: Majors veritat? Sí, si...

Amadeo: Claro entonces ere diferent, perquè entonces això de la jubilació no se coneixie, allí no se coneixie això, però no ja.. persones a lo millor de seixanta i setanta per amunt.

Entrevistador: I recordes com vestie?

Amadeo: No, normals i avant...de diferent vestuari... cadascú anàvem com anàvem i avant.

Entrevistador: I alguna vegà, allí feen classe o vos visitave algún inspector, o algun capellà per parar compte de com se feien les coses?

Amadeo: Pos no... D'això entonces no hi havie.

Entrevistador: I com recordes que ere el mestre?

Amadeo: Ah! Serio, serio... Si pos ho han de ser de seriós perquè sinó se burlen.

El mestre que teníem ere major, jo diria que de seixanta anys per amunt. Sempre fee les classes en castellà i ere molt estricte i serio. Però així ho havien de ser, perquè si no ens burlàvem d'ells i això no podia ser, la vertat és que aunque feem alguna cabriola de joventut pos el respectàvem molt. Ademés els pares ens dien que ens havíem de portar bé i que aprofitarem el rato.

Entrevistador: Sí, això també passe ara també. I per exemple quan vosaltres eixíeu al pati, ell també eixie a fora en vosaltres al pati o se quedave dins de l'escola?

Amadeo: Ell hi havie vegades que eixie i ni havie vegades que no eixie, però ell mos vee tot lo que natros... natros feem per fora.

Entrevistador: Vos controlave? Ereu molts? Com estàveu a classe?

Amadeo: O sigue, ell mos vigilave diguem-li.

Anàvem quinze o vint sagals, més o menys deguérem ser el mateix número de xiquets que de xiquetes, hi havia de grans i hi havia de menuts, de tot i avant. Ens assentàvem tots junts, xics i xiques. Però això si, sempre al mateix lloc, al lloc on deia el mestre.

Entrevistador: I fèieu Educació Física? Alguna cosa d'esport?

Amadeo: De deport com a tal no fèiem res a l'escola, allí mos explicaven algo de número, a llegir i a escriure. I sinó te tocave alçarçar-te per dir la lliçó o anar a la pissarra estaves sentat tot el rato. Suposo que el mestre deguere pensar que si veníem caminant des del mas tots els dies ja fèiem prou exercici. Ara, quan fèiem el descanso claro que corríem i saltàvem per eixies vores de mas.

Entrevistador: I a classe, de religió m'ha dit que no vos parlaven molt, però per exemple de la política, del que passava entonces, de la guerra i tot allò, vos parlava alguna cosa en classe?

Amadeo: Pos bueno, claro eh.... Les polítiques són coses que sempre han existit i... claro, venen eixes que la un.. però claro en eixa cosa allò se va fer més de lo que, de lo que havia de haver segut, perquè primerament no havien de haver abusat, els que estaven, perquè després els que estaven dels altres que va passar, pos als que van fer primer, si uns van fer aixina.. els altres ja...

Amadeo: I després la postguerra, quan ve després, que allò és pitjor, allò...

Entrevistador: Allò es pitjor?

Amadeo: Allò es pitjor que la guerra. Una vegada se va dir que la guerra ja havia passat, la situació encara era molt roïna, diria que pitjor i tot. Jo ja era grandet, deguera tindre a la vora de 12 o 13 anys i ja vaig deixar d'anar a l'escola i me vaig dedicar a ajudar a casa perquè estava tot com estava i ja... a part crec que l'escola dels Llivis també se va tancar i va deixar de funcionar.

Entrevistador: Sí, sí.

Amadeo: Perquè després va vindre com va vindre, els "d'açòs" de l'evacuà, de formar grups els massos uns quants massos tots a un mas de nit, però que passava? Pos tot mal, tot mal.

Quan va passar el front vam haver de marxar del mas, vam agarrar els animals que teníem i vam fugir. Ens vam emportar tota la radera i tot el feto que podíem portar carregat als animals. Vam parar a Vilafranca i allí vam estar a la vora de dos mesos. Mentre estos mesos, el front va fer l'ofensiva fins a la Torre Querol el primer mes, i durant el segon mes van passar al collet de la Torre Segura i tota eixa serra, i els masos de baix...

Una vegada va passar l'evacuà, ja va ser quan vam tornar al mas... i ja mira. Allò era com començar de nou, com si uno s'haguera quedat amb les mans pelades, i mira a treballar i a lluitar... perquè... I la postguerra després encara és pitjor que la guerra. Recordo d'ajuntar-nos tots els veïns a un mas per

passar la nit que diràs que la companyia sempre s'agraeix. Es van fer massa coses en aquella guerra...

Entrevistador: No porte res de bo això.

Amadeo: Res.

Entrevistador: I tornant un poc a lo del a lo del mestre dels Llivis, ere típic fer-li algun regal, o portar-li algo de la matança?

Amadeo: A bueno això, pos no sé... quan se fee la matança a lo millor aquell dia pos l'aconvidaven a dinà i... si això si la matança si que "anae" a totes ell, a totes perquè l'aconvidaven i avant.

Entrevistador: I a este home d'alguna manera li havieu de pagar... Com ho fèieu això?

Amadeo: Això no me'n recordo, si pagaven al mes o... Li pagaven els pares... no me'n recordo si aviaven els diners o venien ells i pagaven... però enca' me pareix que no sé si no anaven els pares.

Entrevistador: A pagar-li al mestre?

Amadeo: Un dia determinat pos d'anar a pagar-li el mes al mestre i a lo millor s'ajuntaven tots els pares i el mestre i entonces pos feen ells el seu... el seu repàs.

Entrevistador: I a part de lo que feeu a l'escola, teníeu costum d'eixir a fer alguna excursió, o anar a passejar pel monte? O no eixíeu d'allí, de l'ermita?

Amadeo: Pos no, no...

Entrevistador: No teníeu costum. Pos bueno, Amadeo ja estem acabant, simplement per acabar. Si a vosté li preguntaren com haurie de ser l'educació, que contestarie? Què dirie?

Amadeo: Pos jo no... jo l'educació que és molt diferent, és millor esta que la que teníem entonces.

Entrevistador: Vostè trobe que la d'avui en dia és millor?

Amadeo: Sí, perquè avui en dia un xiquet que com aquell que diu encà no pot caminar, ja sap llegir i escriure, perquè? Perquè heu veu per la tele que entonces hi ha ràdio que no teníem tampoc ni teníem res i, en fi pa mi sí, pa' mi és més bé l'ensenyança d'ara que la d'entonces.

Entrevistador: I ja después que és el que més recordes de quan vosté ere jove i anave a l'escola, el que més cridave l'atenció, alguna cosa en concret?

Amadeo: Pos en concret no.

Entrevistador: I si li digueren que va ser bo o roïn que dirie? Del record que tu tens de l'època que anave a l'escola dels Llivis.

Amadeo: Pos bueno recuerdo, recuerdo recuerdo si vas a pensà i pensà pos sí, vam fer açò, vam fer allò atre però de moment a lo millò no te... no te ve al pensament.

Entrevistador: Fins ací Amadeo, moltes gràcies per la "xarraeta".

Amadeo: Hasta la pròxima.

TRANSCRIPCIÓ 2

LEONILA GARCIA PRADES

Data de naixement: 29/06/1931

Realització de l'entrevista: 25/04/2014

Entrevistador: Bona vesprada. Bé tal com vam estar parlant esta entrevista forme part d'un projecte que estic realitzant. La idea és que parlem poquet sobre vosté, i sobre la seua vida i sobre allò que va viure a l'escola dels Llivis.

Leonila: Molt bé, a vore de que me'n recordo.

Entrevistador: Primer que res, on vas nèixer i que recordes dels primers anys de vida.

Leonila: Pos bueno, vaig nèixer al mas de Cardona.

I bueno... per lo que m'han anat contant i lo poquet que recordo, els meus primers anys de vida van ser molt moguts, en cinc anys vaig canviar tres vegades de casa. Vaig nèixer al mas de Cardona, al mig any vaig passar a viure als Llivis i després de cinc anys allí, vam marxar cap a Donís.

Entrevistador: Quan vas nèixer, quin any i quin dia? I Com ere aquella època?

Vaig nèixer el 1931, el dia Sant Pere, el 29 de juny. Eren temps difícils i complicats. La vida al mas no donave per a moltes alegries, sinó lo contrari... Els meus pares havien de treballar molt dur per a criar-nos al meu germà i a mi. La situació ere la que ere i hi havie una boca més que alimentar, pots imagina't.

Entrevistador: Com ere la vida al mas?

Leonila: Ere pos bueno, no com ara... ni la mitat de comoditats, ere més dur... però bueno tocava luchar i avant. Ere lo que hi havie... però bueno, tampoc ere un cosa de pena diguem-ne.

I natros a casa lo que feem pos a casa ajudàvem en tot el que fera falta, sembràvem fesols, patagues, cigrons, anàvem en els canterets a buscar aigua al pou, llevàvem pedres dels bancals, tot lo que ens manaven i allò en el que podíem col·laborar. Pensa que sempre hi havia algo que fer.

Entrevistador: I de l'escola, que recordes? Quants xiquets anaven? Suposo que de diferents masos.

Leonila: No t'ho sabria dir segur però uns vint xiquets si que deguérem anar a l'escola dels Llivis. Venien xiquets de molts de masos: de la Torre Segura, de la Torre Querol, de Guardiola, del Dolço... i només d'ací dels Llivis hi ha n'anàvem 5: el meu germà i jo d'una casa, i tres de l'altra. No sé, no sé... però enseguida ens plantàvem uns quants que feem classe ací.

Entrevistador: Per tant, anar a l'escola suposave caminar un rato?

Leonila: Claro, claro... A vore, jo és que vamos... La temporà que vaig estar vivint als Llivis no tenia problema, tenia l'escola justet davant de casa. Jo era molt xiquitina i no me'n recordo massa, però me sone que estaves a casa fent qualsevol cosa i quan de repen senties que havia arribat algú o esculumbraves que a l'ermita hi havia moviment t'asomaves cap allí. Això ere senyal que prompte començave l'escola.

I això, mentre vaig estar als Llivis no, però quan baixava de Donís, un dia nevava, l'altre plovia, alguno te pillave alguna arabogà i aunque t'amagares on fore podies arribar xopet a classe perfectament, l'altre havies d'ajudar a casa... tot açò fee pos que alguns dies no anàrem a l'escola.

Entrevistador: Entenc que menjàveu allí a l'escola? Dins, fora? Que menjàveu?

Leonila: Sí, si... se portave allí algo per a menjar cada uno. I bueno jo alguna vegà... No sempre, però alguns dies la meua mare me preparava un bocadillet de cansalaeta viraeta en tortilla, més bo que menos! Sabie que m'agradave i quan podie guardave cansalà. I el puesto... pos una mica depén de l'hora... Sol fem dinar al porxet de l'ermita i si fee sol baixàvem a baix contra el mas.

Entrevistador: I respecte al mestre? Eren mestres oficials que parlàvem abans?

Leonila: No, no... que va. Eren, eren... Eren mestres sense títol, sense carrera, eren mestres aficionats, gent què en sabia molt però que no tenia la carrera de mestre. Havien anat a deprendre on fore i se guanyaven la vida

aixina. Ara, se pot dir què allò que fèiem nosatros no acabava de ser com una classe de vertat com sempre s'han conegut". Pos venie allí, mos explicave, però allò no constave... Sas?

Entrevistador: I a l'hora de pagar-li, com ho feeu?

Leonila: No recordo massa bé com estave montat allò, jo diria que al mestre li pagàvem tant al mes, els mesos que anàvem més a classe li pagàvem més, i els que anàvem menos, pos menos. Però tampoc sabia dir-te segur.

Entrevistador: Parlem un poc de les classes, d'allò que vos ensenyaven.

Leonila: Pos ensenyar-nos ja pots vore, poc. Començàvem en el "a, e, i, o, u" com aquell que diu i anàvem tots a la vegà, cada dia fèiem una cosa i hi havia qui ho agarrava enseguida i hi havia qui li costava més. I claro, alguns dies anàvem, algunos no... Però ere lo normal, has de pensar que hi havie molta varietat allí dins.

Entrevistador: I féieu algo excepcional, com ara, que es celebren festes o es fan excursions?

Leonila: No celebràvem festes, ni cantàvem, ni féiem excursions. Únicament llegíem i escrivíem, les nostres classes eren de número i lletra i qui ere capaç d'escriure una carta en condicions ja fee prou. Les classes més o menos, eren sempre iguals. Una vegada vam fer una comedieta pa representar no sé que... del títol no m'enrecordo. Jo anava disfressada de dona i allí gronçava una nineta dins d'una cuna que ere més gran que jo. Ja pots vore, ere molt diferent a lo d'ara.

Entrevistador: I el mestre com feia les classes, en valencià o en castellà? Com parlave ell en la gent?

"A classe el mestre sempre ens parlava en castellà, les explicacions eren en castellà i a nosaltres ens feia parlar en castellà. Però sí que és vertat que al pati o a l'eixir de l'escola sempre parlava valencià, igual que quan ho fee amb els nostres pares o la gent d'allí del mas.

Entrevistador: I vos ficava nota el mestre?

Leonila: Uj, ui... jo crec que no. No recordo que mos ficare cap tipo de nota, el mestre ensenyava i cada uno fee el que podia, aquells que eren més listos anaven davant però no tenien cap recompensa, ni premi ni res d'això. El que ho aprenia bé, i el que no, es quedava una mica detràs però tampoc passave res. Ja te dic, hi havie gent que a vegades no anave i tampoc se portave molt seguida. Algun dia, aquells que mos avisave que mos preguntarie, mos feem hasta xuletes i sinó els companys ens feien senyes en lo que havíem de fer.

Entrevistador: I pati en féieu? A quins jocs jugàveu? Ereu amics?

Leonila: Bueno pati... A meitat matí eixíem a jugar a l'assegador, jugàvem a jocs com la tella que mos fèiem nosatros els quadros al terra o el marro. La vertat és que mos distraiem en qualsevol cosa. Això si, jugarem a lo que jugarem, els grans sempre mos guanyaven als menuts, els sabie molt de mal perdre. I lo d'amics... pos mira, a les xiques si que també ens agradava molt xarrar i contar-nos les nostres coses perquè al final feies amistat.

Entrevistador: I a l'escola anàveu tot l'any?

Leonila: S'anave un poc quan se podie, jo diria que solament anàvem a l'escola a l'hivern, a l'estiu hi havia molta faena i no podíem anar, uns havíem de guardar els corders, els altres els gorrinos, els altres ajudar a segar, fer garbes... Alego alego en la bona hora hi havia molta feina i no anàvem a l'escola. Que els pares volien que aniguérem però ere un poc lo que hi havie i avant.

Entrevistador: I de la guerra, que recordes? Com va afectar a l'escola.

Leonila: Coses roïnes. Quan a la guerra ens amagàvem a un calciner al costat de l'era del mas, i alguna vega mos van hasta evacuà a la Torre Montserrat. Se notae que la cosa no anave de broma i se passave molta temó. I mal mal, a l'escola pos no anàvem i avant, ere més sobre la marxa i se va parar tot.

Entrevistador: Tu vas tornar anar a l'escola després de la guerra?

Leonila: Si, si. A vore guerra i ere postguerra i la cosa pos... Quan diguem que la cosa se va calmar una mica, però que igualment seguien passant coses

i per a res estave una tranquil·la, vaig deixar d'anar als Llivis, suposo que deguere ser perquè tancarien l'escola, i vaig començar a anar a la Torre Escuela. De Donís baixava allí i vaig continuar aprenent algo. Aunque ja era més grandeta mos pares insistien per a que aniguera. Pa ells ere important.

Entrevistador: I de la Torre Escuela, que recordes?

Leonila: El que mos fee de mestre a la Torre Escuela ere el pare de la mare de Pepita, la del teu carrer... saps qui és? una dona que es veu molt per Morella, viu al carrer de baix l'església. Ere molt bona mestra i molt bona persona, d'eixes persones que es fan d'estimar, que sempre estan disposats a ajudar-te i que se note que se preocupen.

Entrevistador: Quan vas deixar d'anar a l'escola?

Leonila: A medida que te fees graneta podies ajudar més a llaurar, sembrar, segar, podies treballar l'hort... Als dotze anys tenies l'edat suficient per anar-te'n de casa a les deu del matí amb la rabera d'ovelles i el dinar baix del braç i tornar a les sis de la vesprada i ere un poc lo que feem. Vaig deixar d'anar a l'escola per la feina del mas, perquè quan més gran te fas, més obligada es torna la feina i més has d'ajudar. Jo als dotze anys o una cosa aixina deixar d'anar a l'escola.

Entrevistador: Per acabar, que diries tu sobre l'educació i que ha suposat per a la teua vida?

Leonila: Jo que és molt important, per a la vida i per a tot. Jo sabia moltes coses perquè més o menys sempre havia anat a l'escola i a casa també m'ajudaven. Això sí, el meu germà sabia més, li agrada molt estudiar i sempre estava llegint. Cada cert temps, quan portaven periòdics de Morella, ell els agarrava i se'ls llegia tots en un matí. I a mi tot eixe món també m'agradave, pos saber coses, estar informa de lo que passave... Además, els mestres els deien als meus pares que valia, que els estudis se me donaven bé. Si haguera pogut, m'haguere agradat poder a dependre més coses i saber-ne més.

TRANSCRIPCIÓ 3

CARMEN VIDAL PÉREZ

Data de naixement: 28/09/1936

Realització de l'entrevista: 20/05/2023

Entrevistador: El motiu d'esta entrevista és perquè estic fent un treball al voltant de l'educació als masos de Morella. Concretament a la Dena dels Llivis. Vaig entrevistar a persones que havien sigut alumnes i parlant en Lluis, mos va aparéixer el nombre de Carmen Vidal Pérez i jo no li vaig fer ni més ni menos, no la coneixia. Però ell me va dir: és la mare d'Adolf i podríem fer-li unes preguntetes. És un poquet el motiu pel que estem ací. Aleshores, la intenció seria que ens parles un poquet dels records que tu tens de quan vas ser mestra allí.

Carmen: Pues mira, jo recorde molt d'una manera, no sé molt... me'n recorde molt d'aquella gent lo bé que se van portar en natros. A pesar de que les primeres dies van ser terribles. De Vila-Real allí, sense llum, sense aigua, sense mitjans de comunicació.... Pues per a mi, la veritat, va ser molt dur. Però claro, a medida que anava allí, m'anava acoplant i después allí, hi havien uns masovers, la senyo Virginia i el senyo Juan i una altra família més major que per la vesprà quan acabava enseguida ja m'encenien el foc i me'n anava allí i m'estava allí en ells. Después m'acompanyaven a casa en el carburo, hasta que me gitava i al dia siguint pues lo mateix, a esperar a que vingueren els xiquets. Venien a peu, venien de la Torre Segura, venien d'una serie de masos que no me'n recorde jo ara. Les xiquetes dels Llivis estaven allí, però venien també de la Torre Querol i una altra masia que estava més propet, no recorde el nom. Del voltant de la masia dels Llivis, la veritat que d'estar jo, conserve un recuerdo molt molt agradable de tot. Inclús hi havia un senyor que portava dos xiquetes, que sempre que se n'anava a Morella i anava al peix em portava alguna cosa... Mire senyo mestra jo li porte uns polpets, perquè com açò ací a Morella no és una cosa que hi ha massa vegades, pues li porte els polpets. Quan mataven el cerdo, cantitat, el senyor Juan del mas d'allí, a vegades se ria i me dia senyo mestra veste ha fet la matança, eh. Ell veia que jo tenia coses esteses al balcó. Perquè no podia donar abasto.

Lo més difícil que jo trobava era l'anar i vindre a Morella. A Morella normalment anava en dissabte, anava a peu. Mosatros teníem molta amistat en la gent de la carnisseria de Forcall, d'allí davant de la plaça, en el sinyo Gervasió i la sinyó Pura. Jo en fin de setmana me quedava allí en ells. Después en dilluns me n'anava i a vegades venia Antoniet i me l'emportava jo també i s'estava uns dies allí també en mi.

Entrevistador: Vosté estave ací, a Vila-Real, se'n va anar a treballar als Llivis?

Carmen: En vint anys.

Entrevistador: Va ser el seu primer destí o ja havia treballat abans?

Carmen: No, no. Acabava entonces, eixa ansia que tens de treballar. Jo m'imagine a tots dient uh, se'n va a una masia i xica... a una masia, allí te moriràs d'asco. No, gràcies a déu d'asco no me vaig morir. La dificultat que comportava l'estar en puesto tant diferent com el poble. Perquè Vila-Real ja era un poble gran, estaves acostumbrada a eixir per ací, i tindre de tot. Claro, allí, la vida, pues era dura.

Entrevistador: De dilluns a divendres estaves vivint allí als Llivis, al mas?

Carmen: Sí. Casi tots els divendres per la vesprada me'n anava a Morella, passava el fin de semana, allí en les xiques estes i después en dilluns me'n tornava a peu.

Entrevistador: El trajecte Llivis – Morella era a peu?

Carmen: Si anava a peu, dos horetas i pico o en tot cas si agarrava l'autobús hasta la masia la Lloma i de la Lloma entrava per la pista i depués pujava la costereta aquella hasta la masia. Jo tenia una vivienda allí, me van arreglar un piset. Después me recorde molt, del sogre de Farinera. Te sona? De Bellvís, el sogre de Bellvís, quan jo vaig arribar allí. Ell era l'alcalde, o siga me va facilitar tot, i después Adolfo Esteller també, o siga que... Ja te dic jo, que garde uns recuerdos. De fet vaig trobar un dia a la dona per la plaça de Morella. Mare, quina alegria vam tindre. Tenien una xiqueta que li dien Alida, que me pareix, que també va estudiar, me sone que també havia estudiat. Però ara, ja com pugem poquet a Morella, recorde de tot això més lluny.

Entrevistador: Aleshores, vivies allí als Llivis?

Carmen: Tenia el piset, allí baixava per una escalera i hi havia un servici allí baix. L'edifici de l'escola en una estufa que me portaven els masovers la llenya allí pa que no passàrem fred. O siga que de llenya, fred no vaig patir gens.

Entrevistador: Els propis pares dels alumnes te porten llenya?

Carmen: Sí, sí. Te portaven la llenya allí.

Entrevistador: Val, val. D'acord. Per parlar un poquet de com ere el dia a dia allí als Llivis. Recordem per exemple a quina hora se començave la jornada escolar o com ere tot allò.

Carmen: Normal, a les 9 del matí, después acabàvem a les 12. Els xiquets dinaven i después tornàvem a començar i después, molts dies quan se veia que el temps amenaça la tempesta, pues un poquet antes els enviaves i se n'anaven. Pobrets venien...

Entrevistador: Hi havia distància considerable per arribar des dels masos a l'escola?

Carmen: Des de luego que sí. Feien un sacrifici enorme. En albarquetes ponbrets, mal vestidets. Les temperatures dures, però els xiquets molt bon xiquets. Respectuosos. Farien travessures com tots els xiquets de tots els puestos, però ja te dic jo que molt respectuosos.

Entrevistador: M'imagino masos com des de la Torre Montserrat o des de la Torre Querol, que hi ha un tros.

Carmen: La Torre Montserrat no me sone. Del mas de Querol sí, del Garro també. D'un altre que venia en dos xiquetes, este senyor que te dia del polp, però no recorde jo aquella masia com sé dia. Antes d'arribar a la Torre Segura estava, a mà dreita. Han passat molts anys.

Entrevistador: Pot ser la Giroveta, pot ser el Planet?

Carmen: Del Planet venia una xiqueta rubieta, sí.

Entrevistador: Després de l'altra part del Dolço, de les Candeles?

Carmen: Del Dolço també venia un xiquet.

Entrevistador: Efectivament són distàncies llargues. Entenc jo que se portaven el menjar.

Carmen: Ells se portaven el menjar i dinaven allí baix a l'edifici de l'escola, perquè estava l'estufa. Després se posaven a córrer per allí fora, quan acabaven a jugar i aban. Però sí.

Entrevistador: Respecte al menjar que se portaven. Per exemple...

Carmen: Sempre ere bocadillo.

Entrevistador: Ere l'única mestra que hi havia allí?

Carmen: Sí.

Entrevistador: De quants alumnes, de quin volum, quina quantitat de xiquets podien anar a l'escola dels Llivis?

Carmen: Deu o dotze. Perquè venien també els dos xiquets d'allí dels Llivis. Estaven allí al costat. La xiqueta que jo dic del sinyo Juan, no venia, perquè era molt xicoteta, molt menudeta, Alida.

Entrevistador: De quines edats?

Carmen: Ui, de tot. Tot mesclat. El que començava en la cartilla, a la cartilla i el que no l'enciclopèdia Álvarez.

Entrevistador: Com ho feies per a organitzar eixa diversitat d'edats? Des de tant xicotets hasta els grans?

Carmen: Conforme podia. Mentre uns llegien, uns altres feen una altra cosa. Això no solo m'ha passat allí, això m'ha passat també en Betxi, tindre tres cursos. Te tens que adaptar i progamar-te les coses pa poder atendre a tots.

Entrevistador: A l'hora de portar a terme l'avaluació? Ho feies d'alguna manera?

Carmen: Entonces d'avaluació, no, no se feie. L'avaluació contínua, del dia a dia, d'exàmens aixina formals... Pensa que era l'any 56-57.

Entrevistador: Vosté va ser la primera mestra, tal com fica als papers... de l'escola dels Llivis?

Carmen: Sí, sí. Allí abans d'anar jo, va haver un senyor que se veu que replegava tots els xiquets de per allí, per lo menos els ensenyava a llegir i a escriure. Aquells xiquets allò, estaven molt atrasaets, molt, molt. Era qüestió de maxaqueo, en la lectura i l'escriptura més que res. I que compregueren lo que estaven llegint, fer-los preguntetes i tot això. Molt diferents a lo d'ara.

Entrevistador: Lectura i escriptura sobretot. Suposo que també càlcul, relacionat amb les matemàtiques.

Carmen: Sí, claro, tot.

Entrevistador: Vas començar el curs al mes de setembre?

Carmen: En Octubre, el 6 d'octubre vaig prendre possessió. Per cert, a Morella feia un fred que pelava. Después me vaig vindre a casa, per al Pilar ja vaig tornar pujar i me vaig quedar allí definitivament.

Entrevistador: La documentació que jo havia trobat, ere que l'escola s'obri a l'abril del 1956, però suposo que el curs es va posar en marxa lo que comente a l'octubre.

Carmen: Cap al Pilar, recorde que vaig pujar definitivament.

Entrevistador: Sols hi havia un únic Mestre?

Carmen: Sí, un iaban.

Entrevistador: Ere habitual a lo millor eixir fora de l'escola a fer alguna pràctica, aprofitant els recursos de l'entorn?

Carmen: Ui, sí. Gimnàsia feen a fora. Atra cosa, pues no.

Entrevistador: Féieu la celebració d'algunes festivitats, com puguere ser el Sant Antoni o Sant Pere?

Carmen: Sí, Sant Pere Els Llivis. Se reunia tota la gent d'allí, com a totes les masies de Morella.

Entrevistador: Me referia per exemple per ser Sant Antoni... féieu alguna cosa especial?

Carmen: No, no.

Entrevistador: Si eixíeu al monte a fer algun tipus d'excursió o relacionat en les plantes, els arbres...?

Carmen: No. D'aquella època a ara... posaven tota la intensitat en ensenyar-los als xiquets, perquè estaven molt atrasaets. Allí la cosa era ensenyar-los a llegir i a escriure. Que compregueren lo que llegien, molt de maxaqueo en això.

Después a medida que he anat canviant d'escola, d'aquella època a l'època que he estat jo en un col·legi molt modern de Vila-Real. Maria Santíssima, com ha evolucionat l'ensenyança d'entonces a d'ara.

Entrevistador: No hi ha color.

Carmen: Eixos xiquets no sabien ni casi parlar. Paixie que tenien por de parlar i tot.

Entrevistador: La llengua que utilitzaves per fer les classes quina era? El Castellà?

Carmen: Sí, sí. Jo els parlava en castellà.

Entrevistador: I per exemple com parlaven ells i elles quan jugaven al pati?

Carmen: Ells sempre se comunicaven en valencià.

Entrevistador: Després a l'hora d'organitzar les diferents edats, el que hem comentat antes, mentre uns llegien els altres estaven fent una altra cosa?

Carmen: Sí, claro. Perquè eren edats molt diferents, a lo millor hi havien dos xiquets de pàrvuls, d'edat preescolar i uns altres tenien un nivell. Els que venien de la Torre Segura, el que té la panaderia a la plaça, Julián. Julián per exemple ere dels més majorets. En Julián quan pugem allí, tenim molta amistat. Adolfo ha sigut també professor de la filla, de la xica que se va morir.

Entrevistador: En eixa línia, sí que coneixies a les famílies?

Carmen: Sí

Entrevistador: Te donaven algun obsequi, quan venia la matança...

Carmen: Sempre, no té dic al senyor Juan li cridava l'atenció quan era l'època de la matança. Ous a mi no me faltaven mai. Se veu que la gent se feie un miqueta càrrec de la meua joventut, de la meua inexperiència. Perquè veges acabava d'eixir de l'escola de magisteri. Quina experiència podia tindre jo?

Se feien càrrec de la situació, me dien moltes vegades a pues de Vila-Real ací, ho sentirà. Pues la veritat, sí. Me va costar molt de plor, me vaig enyorar moltíssim, moltíssim. A mesura que veus eixa confiança, eixe apreci que te tenen la gent, jo per lo menos ho agraiſc molt.

Ja te dic que quan he trobat a esta gent que estaven als Llívis per Morella uns abraços, una cosa. La meua neta li ho comente, li conte coses, de lo que feen. Abuela i me pregunta coses, ai xiqueta que vosatros no sabeu lo que teniu. No sabeu aquells xiquets en quines condicions estaven. Quina diferència d'entonces a d'ara. Ací jo he estat, en Sartou, 15 o 16 anys. Quan veig a les mares, moltes mares, molt bones també, la veritat és que jo ací he tingut molta sort. Algunes mares en desparpajo que entren, que parlem com si, i el comportament dels xiquets. Dic, mare meua, quina diferència d'alumnat, d'aquella època a ara. Ací ha millorat en moltes coses, la veritat, este col·legi últim que jo he estat, ere un col·legi molt modern. Treballava molt, moltíssim, moltes hores, però que estava molt al dia de tot el que anava eixint. Compares en aquella època i dius bueno, si posarem una balança, no sé, quin costat...

Entrevistador: I ficant-nos en situació... per a entrar a les 9 del matí a classe...

Carmen: Ja venien uns d'una hora de camí. Perquè a la Torre Segura i els Llívis, ja saps tu, hi ha tros.

Entrevistador: Venien de la Torre Segura, de Donis, de la Torre Querol?

Carmen: Sí

Entrevistador: De Cardona i Guardiola?

Carmen: No, eixos masos jo ja no els conec.

Entrevistador: De l'Oronal?

Carmen: No, tampoc.

Entrevistador: Del Dolço, les Candeles, del Planet?

Carmen: Del Planet sí, del Planet venia una xiqueta rubieta, me'n recordo com si fora ara.

Entrevistador: Del mas del Valent?

Carmen: Del Valent no, perquè de la Vega el Moll, no venia, degueren anar a lo millor al poble, a Morella.

Entrevistador: Eixos xiquets arribaven allí a les 9 del matí, després d'haver fet una hora de camí, a lo millor, començaveu a fer classe i paràveu un poquet a l'hora del pati, a esmorzar?

Carmen: Sí, sí. A l'hora del pati, ixien un ratet, i després entràvem. Però ja no hi havia eixe control, com ací, de tal a tal hora. Ere més que te diria jo, com si fora un ensenyament domèstic. Més que de tècniques de treball, de tot això, com forme ara. Pues no, era una cosa familiar, com un ensenyament domèstic i avant.

Entrevistador: Quan ere eixe ratet de pati? Solien jugar a uns jocs? Recordes a què solien jugar?

Carmen: Ells anaven a la d'ells

Entrevistador: Una vegada s'acabave tornàveu a entrar a classe?

Carmen: Sí, sí. Els dia "a la va anem a entrar". Pues els que havien llegit, agarrava un altre grupet. Més bé, a vegades ere, d'un en d'un. Eren edats molts disparatades, molt diferents.

El de la Torre Segura, era dels més majorets.

Entrevistador: D'alumnat, tenies uns 12?

Carmen: Sí, sí. 12 o 13.

Entrevistador: A banda de lo que era l'horari escolar com a tal, era habitual fer un possible repàs, quan acabava la jornada escolar?

Carmen: No, perquè ja acabàvem a les 17 hores i els xiquets ja tenien que fer camí. El camí de retorn ja era allargat.

Entrevistador: Per què si mos fiquem a nivell de calendari, el curs escolar començava al mes de setembre?

Carmen: Sí, allí vaig començar jo en Octubre, t'he dit, i després en juny, jo estava interina, tenia 20 anys. Entonces va aprovar les oposicions, una xica de Castelló, i aquella xica va vindre quan ja se va acabar el curs, que jo ja estava ací, a Vila-Real. Ella va vindre un dia a ma casa, a preguntar-me i me va dir, ai pues jo no aniré. Jo allí no vull anar, i jo li vaig preguntar, i això? Ella me dia, no no, jo allí no vaig, i de fet, no va anar. L'escola allí va estar una temporada i se va tancar. Després jo no sé si ha anat alguna mestra més o no. M'imagina que allí no, l'escola aixina com a tal, me pareix que no. Hi hauria algú que a lo millor, faria algun repàs o algo, no ho sé tampoc, perquè tampoc ho he preguntat. Me pareix que l'escola com a tal, allí no va funcionar massa. Perquè esta xica va dir que no anava, jo li vaig dir si no vas t'imposaran una sanció i va dir que no, i aixina va ser.

Entrevistador: El nom el recordes per casualitat?

Carmen: Maria Dolores Marín, l'home era d'Onda. Ella era neboda del capellà del règim Tetuan 14. Pa mi, ja saps tu, en aquella època, els capellans i això la força que tenien i pa mi que alguna coseta li van arreglar pa' que ella allí no estiguera. No sé si després deguere anar alguna xica. A eixos puestos solien posar a una xica que repleguera als xiquets i els ferà com un repàs. Jo ja no he sabut res més, i ja definitivament se veu que se va tancar i avant.

Entrevistador: Aleshores, entenc que vosté va estar durant un curs? Des d'eixe mes d'Octubre fins al Juny.

Carmen: Sí. Després, ja me vaig posar a preparar les oposicions i ja.

Entrevistador: Jo sí que havia trobat el nom d'una mestra, que se deia Maria Dolores Cortés Bru. Te sone? Però no és la Marín que hem parlat abans. A vore si he canviat el apellido, de mi no te fies molt. Ella de Castelló.

Entrevistador: El nom de Júlia Sabater Conesa? Eixa xica sí que m'havien dit que no havia estudiat magisteri com a tal però mitjançant Adolfo van vore que hi havia la necessitat d'oferir servici escolar i ella sí que va estar.

Carmen: Per això te dia jo que no sabia, si a lo millor alguna xica, Júlia Sabater Conesa no me sona.

Entrevistador: Jo sí que he trobat el paper de premsa de possessió que diguem, sobre el 1960. Això seria quatre anys després de que vosté s'ho deixare. Ahí, hem de vore si hi ha uns anys que l'escola va estar oberta, va estar tancada, se va tornar a obrir...

Carmen: Sí, sí. El dia que jo vaig arribar allí van fer un festón. Va vindre l'alcalde de Morella, mos va portar Torsido en el camió. Torsido me va portar els trastos, i a ma mare i a mi que anàvem en el camió vam portar allí galletes, beguda... Se van reunir tots allí. Jo me vaig quedar i els altres se'n van anar. Temps difícils molt difícils.

La llum, aigua no me va faltar perquè en casa no en tenia, però allí a la casa de baix. Els Llivis ja saps que tenen dos cases, la casa de baix, hi havia una cisterna enorme i aigua no me va faltar. Lo que més anyorava jo, la llum de nit. Ma mare me'n recordó que dia, solo escoltem co-co-co-co, els corbs. Va vindre un dia una xica ací a Sartou, i me va dir ara m'he envien a Alacant. Li vaig dir escolta xiqueta si jo te trac el meu currículum, te posaràs a plorar, i li vaig dir ara t'ho explicaré. Tu en un senyor cotxe que tens, i estàs plorant perquè te'n vas a Alacant. Jo en un camionet d'allí de Morella que me van portar, en un matalap que me va deixar de Forcall, nosatros en Forcall teníem moltes amistats.

Li tinc molt de carinyo, i aquella gent me la seguisc estimant moltíssim, l'amo dels Llivis, perquè després me vaig posar a festejar en Adolfo, el senyor Herminio me portava les cartes que jo li escrivia al novio. Venia ell en el cavall, quan venia ell sempre portava alguna notícia. Ell venia en el cavall de tant en tant, venia a vore les finques i tot això.

Entrevistador: No hem seguit cap ordre, però les preguntes més o menos que jo tenia una miqueta pensades s'han anat contestant.

Carmen: De totes formes si te'n recodes d'alguna cosa que jo te puc ajudar, que la vulgues saber...

Entrevistador: Vosté quan va acabar de treballar als Llivis, vas estar algun puesto més de la comarca dels Ports?

Carmen: No, jo me vaig posar a preparar-me les oposicions. Vaig estar en Santa Magdalena de Pulpis un curs. Com estava preparant-me les oposicions, les vaig aprobar i entonces com ja pensava en casamos vaig agarrar Ortells. En Ortells vaig passar dos cursos, i després vaig anar a la Fàbrica Giner, i de la Fàbrica Giner a Betxi i de Betxi a Vila-Real. Este poble estava molt sol·licitat, estava bufff...

Entrevistador: Jo crec que estaria tot. L'última, si hagueres de destacar així de manera curteta quins són els records que t'emportes dels Llivis que destacaries, que diries?

Carmen: Jo l'amabilitat, la humilitat de les persones, tant dels xiquets com dels pares. Això a mi és lo que més me va impactar. Molt amables tots, perquè allí recorde que l'inspector un dia que vaig anar a Castelló, relacionat en això va vindre un xic que treballava en inspecció i tenia una germana que era mestra que treballava en la Vall d'Alba, i me va preguntar i li vaig dir es trist i me va dir i perquè no te'n vas i substitueixes a la meua germana que esta mala, i en la Vall d'Alba és un poble i no cal que estigues ahí. Vaig preguntar i això se pot fer, total que parle en l'inspector i l'inspector me va convéncer: si, usted allí estaré como una reina, va pues no me voy a la Vall d'Alba. Me iré allí, ya veremos como acabo. O siga que se me va donar eixa oportunitat i después encara estava contenta d'haver estat allí, per què al fi i al cap és una experiència dura, però en la vida sempre hi ha coses dures, no bé tot, saps?

Entrevistador: Per la meua part ja estarie tot, moltes gràcies per haver participat. Molt agraït.

Carmen: Lo que necessites, ja saps on estem.

TRANSCRIPCIÓ 4

JULIA SABATER CONESA

Data de naixement: 12/02/1937

Realització de l'entrevista: 21/02/2019

Entrevistador: Bona vesprada Julia. Com vam estar parlant esta entrevista forme part d'un projecte que estic realitzant i la idea és que parlem un poquet sobre vosté i sobre el seu pas per l'escola dels Llivis. Anirem xarrant i fent preguntes, però la intenció és que parlem de tot allò que se'n puga recordar.

Julia: Vale.

Entrevistador: Vosté on va nèixer? I quins són els seus primers records?

Julia: A Morella, al poble. Vaig baixar al moli als 5 anys. Jo vaig nèixer en plena guerra. Però después va vindre la postguerra mon pare ere panade, tenie problemes en temes de farina i vam baixar al molí de rebot, perquè l'ofici de mon pare ere panade. Jo vaig nèixer a casa Esther, davant de casa Pastor.

Entrevistador: Com va ser la seua escolarització?

Julia: Bueno, pos lo habitual d'entonces. Jo vaig fer el graduado escolar.

Entrevistador: I lo d'anar als Llivis, com va ser?

Julia: I lo de anar allí als Llivis va ser mitjançant Esteller, m'ho va dir i vam quedar que si. Jo entonces vivia al molí dels Capellans. I lo que feia era que els dilluns me'n anava a peu hasta els Llivis, i el fin de setmana els dissabtes me'n entornava. I allí estava a la caseta, que encara deu estar, la caseta de la mestra i estave molt bé perquè l'havien obrà. I l'escola també estava molt bé, ara estarà com estarà, i es una llàstima perquè entonces estave nou... I bueno pos això, Esteller era el que s'encarregava de tot lo dels estudis del col·legi de Morella. Ell era el que ens orientava i ens deia el que havíem de fer.

Entrevistador: Recordes quan, en quin any, vas començar a treballar als Llivis?

Julia: Pos bueno... Mirant el paper eixe, deguera començar a treballar 60. Adolfo buscave gent i preguntave si hi havie interés d'anar allí pa ocupar eixe càrrec i

va ser Adolfo qui li ho vaig preguntar mon pare. I mon pare ho va dir a casa aixina com no sé que, i la vertat que ell no volie, no volie.. on has d'anar allà lluny? En canvi ma mare pareixie que m'apoyare, jo vaig dir pues prove-m'ho. I aixina va ser.

Entrevistador: Recorda quant cobrave per fer de mestra als Llivis?

Julia: Antes que ho parlàvem jo diria que a natros la paga de mestra no mos la donàvem completa. Jo cobrava dos mil pesetes al mes. Lo que vaig treballar als Llivis a l'hora de cotitzar em van contar molt poc.

Entrevistador: Com era la teua vida als Llivis?

Julia: Jo allí al Llivis no estava desagust, perquè ja estava acostumbrada a estar a un mas, al Molí. Ademés, m'entretenia en qualsevol cosa, preparava les classes, parlava en els masovers. Entonces al Llivis hi havia dos masovers, els dels Llivis de dalt i els dels Llivis de baix.

Entrevistador: Com descriuries la teua faena de mestra als Llivis?

Julia: Bueno... La gent ho agarrave d'una manera molt bé, perquè no podien porta'ls a cap puesto als xiquets perquè, o anave algú que buscaven al mas, o havien de vindre allí. I jo no sé lo que els deguera ensenyar però estaven contents.

Els vaig ensenyar lo bàsic llegar, escriure, dictats, problemetes fàcils. Jo no podia ensenyar res més, perquè jo no tenia títol. Jo era, com diríem, crec que el nom era auxiliar.

Entrevistador: Quines coses recordes d'aquells anys?

Julia: Moltes coses dels xiquets, les anècdotes, el tracte de la gent, les nevades... Però un camí se va posar a nevar i nevava i nevava, nevava en un gust. Jo la vertat que no patia, perquè havia vist nevar moltes vegades. I quan deu te vol, me veig allà lluny, un que venie en un maxo i ere mon pare, que venie al Llivis a buscar-me (emoció: plor).

Entrevistador: Com era el tracte amb les famílies dels xiquets i xiquetes?

Julia: Bo, cordial, eren molt bona gent i molt agraïts. Jo me'n recordo que venien i me portaven mitja dotzena d'ous, una perdiu, un cap de pollastre. Jo pensava pues bueno si no faig res, extraordinari. Jo simplement el que feia ere que el que jo sabia els ho explicava i avant.

Entrevistador: I a l'hora de fer les classes vas coincidir o vas conèixer alguna altra mestra?

Julia: No, això no. Antes de mi hi havie una dona que estave destinada allí i no volie pujar perquè estava lluny.

Sempre vaig treballar jo soles, jo dormia a casa la mestra i no tenia temo, perquè les cases estaven juntes. En piset que estave molt aseuet.

Entrevistador: Et sona una mestra que li deien Carmen?

Julia: Carmen, Carmen... pos igual si, no sabia dir-te segur però... Diria que era la dona que hi havia allí antes de mi. Claro, ella era una mestra que no era d'allí, que ho veie lluny, molt apartat i pensave jo allí, jo allí me moriré. Jo la deguera vore algun camí per Morella, a ella i a l'home i deguérem xarrar algo, però de trobar-nos a l'escola i parlar com fer-ho, no.

Entrevistador: Diguem que no hi havia una comunicació entre les mestres que anàveu allí i a lo millor parlar sobre els xiquets, com fer les classes?

Julia: Jo feia les classes a partir de lo que sabia, a partir de lo que entenia que els tenia que explicar i utilitzant pos els llibres i material que hi havie allí i lo que alomillor Esteller m'aconsellave.

És que això, ni mos veem ni mos coneixíem pràcticament la gent que anàvem allí de mestres. Después veus... això si. Concha la de casa Tenorio, eixa no se si va anar después de mi, jo diria que si. Pase quan això jo ja no estava a Morella. Als quatre anys d'estar als Llívis, em vaig casar i ja vaig baixar a Castelló. Jo quan me vaig casar ho vaig deixar.

Entrevistador: Fins a quant vas estar de mestra allí als Llivis?

Julia: Pos això, jo als Llivis jo vaig treballar tres... tres, o quatre anys. El motiu de deixar-ho va ser perquè em vaig casar, la circumstància va ser eixa.

Entrevistador: I tornant al dia a dia de l'escola. Per a menjar per exemple, com ho feie?

Julia: El tema del menjar me'l tenia que arreglar jo, però clarò entonces no hi havie nevera. Jo me portava coses del molí. Als veïns els visitava després de sopar, solia passar a vore'ls i tenir companyia. Després me'n entornava. Hi havie vegades que m'acompanyaven hasta la porta. Entonces, no passave res.

Entrevistador: I pel que fa als número de xiquets que anaven a l'escola, ho recorde?

Julia: Pel que fa al número de xiquets i xiquetes que van als Llivis, jo diria que eren 12 o 14 per ahi, més no. Hi havie molta varietat d'edats, hi havia germans, alguns més granets, alguns més xicotets, però tots molt bon xiquets. Quan diuen ara que se porten mal, aquells no. No piulaven, no dien res, molt educats.

Entrevistador: Com organitzave la varietat d'edats i de xiquets que anaven allí?

Julia: Ere difícil organitzar l'alumnat perquè cada uno tenie una edat, jo lo que intentava era si hi havie dos que eren iguals, pos els posava al mateix pupitre, els altres els sentava a un altre puesto. Per exemple, no estaven junts per ser germanets... Sempre intentava distribuir com puguera per a què tots aprengueren, pa que els puguera atendre a tots.

Entrevistador: I respecte als horaris, entrada i eixida de l'escola?

Julia: L'horari no recordo exactament, jo recordo 9:30 o les 10h. Claro hi havie xiquets que venien d'altres masos, que venien de lluny que havie de fer molts de quilòmetres.

També recordo que ells portaven un saquet de brena, però no recordo segur si ere per a esmorzar o per a berenar. A vore... recordo que un portave un saquet ratlladet. De tot açò fa casi 60 anys.

Entrevistador: Com ere l'alimentació dels xiquets?

Julia: Bueno... normal. Després va hi haure una temporà que mos donaven llet i jo era qui els preparava la llet en polvo. Però aquella llet no els agradave pobrets,

perquè acostumbrats a la lleit que tenien bona de casa. Però ere obligat de fer la lleit, a mi tampoc m'agradave massa tampoc.

Entrevistador: Pati hi havia?

Julia: Pati si que hi havie, lo que no recordo de quina hora a quina hora el fèiem i quant durava... però això, a l'hora de l'esmorzar eixien i jugaven per allí. Encara ara com si els veiguera. Clar, allí tenien molt de lloc. Jugaven a jocs dels de antes, de córrer, el marro, les boletes, coses d'eixes. I moltes coses de les que no me'n recordo.

Entrevistador: I l'escola com era? Estave en bones condicions? Quins materials tenia?

Julia: Sí, sí, això sí. L'escola tenia una bona il·luminació, i estava molt ben condicionada, era nova. Estave il·luminada i ventilada, pensa que llevat el costat que done al mas era pràcticament quatre vents. No ere molt gran però per als xiquets que venien estave bé. Per a calfar-nos teníem foc. Això sí, l'escola, tot i ser nova, estave prou pelà, igual en llibres que en decoració. Claro tu pensa que allò es va fer després de la Guerra... Hi havie lo bàsic, lo imprescindible, ni cap lote de llibres com hi ha ara, ni res. Estave tot prou nou però pelat. Els xiquets es portaven materials de casa: llapis, alguns llibres, llibretes...

Entrevistador: Feeu excursions, trobades amb altres alumnes d'altres denes?

Julia: Mai feem excursions ni trobades amb alumnes d'altres denes o del poble.

Entrevistador: Respecte al calendari escolar. Els xiquets solien anar a classe? O per exemple si a l'estiu hi havia més faena al mas no anaven?

Julia: De calendari escolar fèiem el que ens marcaven no per ser masovers a l'estiu no tenien classe. El calendari ere el que tenien tots, el que tocave. Els xiquets venien sempre a les classes, no calia dir-los res, sinó venien ere perquè estaven mals.

Entrevistador: En què consistien les classes? L'ensenyança aquella.

Julia: L'ensenyança consistia entonces en què llegiren molt, en què escriviren, en el que poguera que sumare o fere algun problemeta que jo els buscava. Però

coses com les que ara fan, ni pensar-ho. És que fixat, ara els xiquets deprenen jugant.

Entrevistador: Com era el seu comportament? Hi havia moltes normes?

Julia: No ere necessari posar normes perquè eren molt educats, sempre se sentaven com vam dir i no hi havia mai cap problema ni cap rinya. No recordo cap problema destacable.

Entrevistador: Com fèieu l'avaluació, posàveu notes?

Julia: D'avaluar, de posar notes... jo no recordo fer res d'això. L'únic que feia era valorar el que havia millorat, si al principi no sabia i ara sí que ja sabia però allò de dir "m'han aprovat", d'això no recordo res.

Entrevistador: Com era la relació amb els pares? Anaven a l'escola?

Julia: Els pares venien algun camí, no molt, a preguntar a interessar-se com anave el seu xiquet o xiqueta. I alguns els coneixia i alguns pràcticament ni els coneixia. Tampoc jo vaig tindre motius de fer alguna noteta per a informar als pares de què havia passat alguna cosa. I lo que t'he dia m'adonava ja venien algun en algun present o altre. Que jo entenc que això era una manera de dir que estaven contents en l'educació dels seus fills, perquè no ere per a què jo els ensenyara més, perquè ja te dic els ensenyava el que sabia no res més.

Entrevistador: Respecte a la llengua, en quina llengua feia les classes?

Julia: La llengua per donar les classes ere el castellà. Per ensenyar eixa llengua no tenia problema, perquè jo anteriorment vaig estar dos anys a Madrid i vaig aprendre bé la llengua. Ademés alí me vaig traure el títol de "Corte i Confección". A Madrid tenia uns familiars. I mira a casa els meus tios si soltava alguna espanyolisme se m'emburlaven molt. Quan vaig tornar, creu-te que parlava el castellà bé. I a classe als xiquets, pos això, els parlava sempre castellà. A demés els diferents materials com per exemple els llibres estaven en castellà. Si havien de fer una redacció o qualsevol cosa, la feien en castellà.

Entrevistador: Féieu activitats com cantar? I de religió?

Julia: Cantar i tot això no féiem res, de lo que podríem dir l'assignatura de música no féiem res. Llegir i escriure i alguna cosa de matemàtiques, però a la manera d'entonces. I clar, els xiquets anaven per avant però moltes coses se quedaven pel camí.

De religió alguna cosa parlàvem, no molt, però algo parlàvem. I pos entonces no me'n recordo però deguere estar el cristo, el retrato de Franco i el de Jose Antonio. Això casi segur que estave.

Entrevistador: Manaves deures?

Julia: De debers alguna cosa s'emportaven, però molt poc. Ells allí treballaven i ho feien tot, a lo millor alguna cosa per al cap de setmana, però en general no.

Entrevistador: Ja per anar acabant, que destacaries, quins records del teu pas pels Llivis?

Julia: Una cosa que em sap mal és no tindre cap foto, una foto que poguera recordar als xiquets dels Llivis. Però clar, ni teníem màquina ni res. I clar ni una foto de final de curs... M'agradaria poder donar-te algun nom, me sonen les caretes però els noms no els recordo.

Després si que recordo en molta alegria que quan me'ls trobava per Morella venien a vorem i parlàvem i això és un record molt bonico. Antes hi havie molt de respecte, els xiquets tractaven als mestres en molt de respecte.

Entrevistador: Ja l'última, què és per a tu l'educació?

Julia: L'educació per a mi és lo principal. Si la persona fore educada i el món fore educat, no passaria tot el que està passant.

Entrevistador: Bé, ja ho tindríem. Moltes gràcies per la col·laboració i la participació.

Julia: De res, muy bien. Qualsevol cosa més, ja ho saps.

TRANSCRIPCIÓ 5

ÁNGELES MONTSERRAT PITARCH

Data de naixement: 13/02/1954

Realització de l'entrevista: 13/01/2018

Entrevistador: Bona vesprada Angelita. Com vam estar parlant esta entrevista forme part d'un projecte que estic fent i la idea és que parlem un poquet sobre vostè i sobre el seu pas com a alumna per l'escola dels Llivis. Anirem conversant tranquil·lament i fent preguntes, però la intenció és que parlem de tot allò que se'n puga recordar.

Ángeles: Muy bien.

Entrevistador: A quin mas vas nàixer?

Ángeles: Al mas de les Candeales, de la dena la Vespa, però anava a classe als Llivis. Les Candeales estan més prop dels Llivis, però són de Sant Antoni la Vespa. Si perquè els avisos anaven per avall. Quan passaven els avisos pels masos, que se portaven de mas en mas caminant, anaven cap avall, no cap amunt. Igual parteix del Dolçó o Torrescueta com a molt. I d'ahí per avall, de cara la Xumenera, crec eh.

Entrevistador: En què consistia la vida al mas? Quanta família éreu?

Ángeles: Natros a casa érem dos germans i ens portàvem 12 anys. La vida al mas... La vida al mas consistia en guardar les ovelles, els gorrinos, parar conte als matxos i després quan venie per exemple la sega ajudàvem en tot el que podíem. Jo fea garbes, carrejava a la carreja, jo com era menuda me posaven damunt del matxo... i matxo cap ací i matxo cap allà... Si haguere volcat la càrrega, pos el matxo s'haguera quedat soles i aban.

I la vida al mas pos durilla, i la vertat que viure al mas ere prou dur, passàvem fred, no tenim estufa... I féiem foc al terra, que el que passava era que per davant te cremaves i per detràs te gelaves. A les Candeales hi havie un pastadó, en una porta que normalment teníem oberta per a què no fere fum i per allí la vertat que entrave fred.

Després quan nevava havíem d'obrir camí per poder traure les ovelles, entonces les nevades eren bones, nosaltres casi ni mos veem, moltes vegades passaven el mig metro. Però allò ere divertit, a córrer per aquells caminets, jugaven en la neu, posàvem ceps per a caçar pardals... I claro per a les ovelles mos tocave tallar les carrasques per a què tingueren brosta i pogueren menjar algo. O si les baixàvem al corral perquè lis havíem tirat pallat, pos nosaltres detràs, erem sagals, a córrer i a jugar.

També ens tocave anar a buscar aigua, la portàvem en la burra des del pou en els cantes i en els argadells. Mira jo si ere menuda quan fea això que primer havia de posar mig cante, passar-lo al argadell i després repetir la operació. Per poder arribar, havia d'arrimar la burra a un pedrís, pujar damunt i aixina podia anar omplint. I res, pesave més el cante que jo i començaves a mitat tarde i acabaes de nit. I a vegades, quan plovie poc, traies més fang que aigua... i sobretot, a guardar les ovelles, ere el que més fea.

També recordo les matances, es matave un gorrino, es matave un bou i natros ajudàvem en tot lo que podíem. També recordo que venien famílies d'altres masos a ajudar-nos i com venien els fills jugàvem tots junts. Moltes vegades jugàvem a bous. Un portave un bastó i allò ere l'espasa, mira un jugàvem i els altres miraven.

Ángeles: I un altre camí d'estiu, aquella també va ser molt bona, hi havie unes caixes d'abelles, i estave la màquina que batie, i va baixa un xic que ere d'un mas de Vilafranca, del abuelo de l'alcalde que hi ha ara a Vilafranca. I portave un sagal, que deguere ser aixina com jo, i diu me'n vaig a vore les abelles, me'n vaig a vore les abelles, i ere d'estiu i fee una caló que petave i portave poca roba. I van ixir les abelles, i al vore-les els va tirar unes cantalades... però... el van mamprendre i no el van mata de milacre. I sort que hi havie un bassa prop i se va tirar enseguida a l'aigua. I entonces claro, el van deixar.

Entrevistador: Quan vas començar a anar a l'escola? Quin recorregut feies?

Ángeles: Jo anava a l'escola dels Llivis, deguera començar a anar cap als 6 o 7 anys. No sé el recorregut exacte que hi havia des del mas fins als Llivis, a vegades anàvem corrents, a vegades jugant... Però vora tres quarts d'hora sí

que ens costava arribar... havíem de crubar la devesa i després la lloma. I clar, anàvem caminant, caminant i mal abrigats.

Ángeles: Vaig començar anar l'escola en Julieta era ella la que estave de mestra als Llivis entonces. I el meu home que té 6 anys més que jo també recorde que la va tindre de mestra.

Entrevistador: Quan anàveu a l'escola tot, l'any? Sols en alguna època?

Ángeles: A l'escola anàvem tot l'any, a l'hivern i a l'estiu. A vegades si hi havia molta faena al mas sí que fallàvem. Si ens havíem de quedar a guardar les ovelles, ens quedaven a guardar-les. Per exemple, mentre el meu germà va estar a la mili, que va estar any i mig, pràcticament no vaig a anar a l'escola.

Entrevistador: Suposo que anàveu a peu? Es portaveu el menjar?

Ángeles: Anar, anàvem a peu i ens portàvem la brena. Dinar si no feia fred i trobàvem algun raseret dinàvem al monte i sinó a la casa de baix. Has estat alguna vegada a la casa de baix? Eixa casa feia com una cova i tenia un pedrís. A eixe pedrís, tot ple de sagals, ens anàvem assentant i dinàvem tots per allí. A la casa de dalt també hi havia xiquets que dinaven, però sobretot a la de baix.

Ángeles: Esmorzar eixíem esmorzats de casa, ens portàvem el dinar en una fiambrella i el got de llet de mitat matí. Jo era mal menjadora, moltes vegades tornava en menjar a casa. I a vegades portàvem fruita i tot. Recordo una vegada de portar unes taronges roges, com si foren sang de bou, i que eren molt agres, com un dimoni. El menjar tampoc era tan bo com ara.

Entrevistador: Quin horari féieu?

Ángeles: L'horari jo crec que entràvem a les 9 i fins la 1. Dinàvem allí i per la vesprada més. No recordo a quina hora exactament començàvem després de dinar però sí que me sone que acabàvem a les 5. A l'hivern enseguida quan eixíem es feia de nit. Pel matí a les 8 eixíem de casa, i cametes.

Recordo que la Tenoria primer venie a peu i es quedave allí. Després es va comprar un avспа. Quan sentíem que venie la vespa a dalt al canto de l'assegador tots al puesto que venie la mestra.

Entrevistador: Com era l'escola? Quins materials portàveu?

Ángeles: L'escola tenia pupitres d'antes que en cabíem dos a cada puesto i tenies davant pa ficar el tinter i com un rebaixat per a deixar el llapis al costat. I les cadires se plegaven, una mica corcades, però bé.

Després, també hi havia una estufa. Els pares eren els encarregats de portar la llenya per al funcionament de l'estufa, els pares s'organitzaven i cada cert temps la portaven.

A les 11 del matí mos feien llet. Ficaven una olla d'aigua damunt l'estufa, acalentaven l'aigua i una got de lleit en polvo per a cada ú. Ben bona que ere!

De material... En un llibre valie per a tot. Allí teníem les matemàtiques, la història, tot... llàstima no haver-lo guardat, una llàstima.

Entrevistador: I com ho feeu?

Ángeles: El que més féiem ere sumar i restar. La típica suma, la típica resta i para de comptar. Pa les multiplicacions ens teníem que saber les taules bé, ens les preguntava prou sovint.

Entrevistador: I recordes quines activitats o exercicis féieu?

Ángeles: Sobretot fèiem coses de matemàtiques i d'història i recordo que a vegades també fèiem quebrados. A mi les matemàtiques m'agradaven prou, lo d'escriure no massa.

Ángeles: A vegades la mestra ens deia (la casada amb el guàrdia civil): "es que sois más burros que los burros." I claro, quan ens castigave també ens pagava crits.

Entrevistador: Quin era el número d'alumnes que anàveu a l'escola?

Ángeles: Alumnes, pos, pos, pos no recordo quants n'érem, però uns 25 o 30 jo diria que sí, érem una gentada allí. Hi havie un, dos, tres... tres rengs segurs. Venie gent de la Torre Segura, del mas d'Adell, de la Torre Blanca, els del maset de Modesto, del mas d'Amela... Mercedes la del mas d'Amela, la mare de Eva, baixave del mas..., baixaven dels de Gasparo, venie una del Valent, de Palau,

natros de les Candeales, un altra de Querol del Riu (la mare de Vicent la que treballe a Palau), en venien uns del mas de Pitarch, del mas del Cros, quan jo anava ja no venie ningú... de l'oronal diria que tampoc. Però, vull dir uns vint-i-algo crios enseguida, hi havie montó allí dins.

Entrevistador: Se sentàveu d'alguna manera en concret? Com s'organitzava l'aula?

Ángeles: La manera d'assentar-nos era tots junts i pensa que allí podia haver perfectament gent en 13 i 14 anys però també en 7. I la mestra donave per a tot. Era capaç d'atendre a un que encara no havia après ni el a, e, i, o, u i al moment estave en un que sabia llegir perfectament.

Ángeles: Recordo les taules, les cadires, la taula de la mestra però no si hi havia quadres o alguna cosa per decorar la classe... com a molt un mapa. Ara, podia haver més coses perfectament, però no ho recordo.

Entrevistador: I el tema de la llum?

Ángeles: A on fèiem classe no hi havia llum. Hi havia dos finestres, una que done al costat de la porta on entres i un altra que done a la era de la casa de dalt, al pany eixe que si te fixes hi ha un pedrís. Quan pillàvem un dia que estave núvol, la faena era per "vore-mos".

Entrevistador: Cançons en cantàveu?

Ángeles: Alguna cosa cantàvem en el que no recordo és el què. Això sí, quan arribàvem ho resàvem tot: padre nuestro, dios te salve maria, glòria i tot... i una vegada a la setmana una tarde a resar el rosari. I quan ens n'anàvem, antes de marxar tornàvem a resar. En eixe tema insistien prou.

Entrevistador: Quantes mestres teníeu?

Ángeles: Hi havia un mestre, no més, i ell era el que s'adaptava als xiquets, no els xiquets a ell. Allí hi havia de tot, gent que ja sabia prou i gent que acabava d'entrar i que no sabia res.

Ángeles: Després hi havia xiquets que anaven més que uns altres, hi havia que tenien l'escola més prop i anaven més. No és el mateix tindre l'escola al costat

de casa que viure a un mas que havies de fer una hora de camí per arribar a l'escola. Pot haver xiquets que els costa més, però a punt d'anar els acabava entrant.

Entrevistador: Pel que fa a les mesures disciplinàries, càstigs, destacaries alguna cosa?

Ángeles: En quan en quan hi havia càstigs i "rapapolvos", jo no recordo que me tocare mai, però alguns companys meus sí. Entonces hi havia crits i poca broma. T'asustaves un poc.

Entrevistador: I el tema del patí, com funcionava?

Ángeles: El pati era molt gran, anàvem per totes aquelles vores de mas, patí jugàvem a pot-pot, jugàvem a darrera... Saltàvem i ens amagàvem per eixes parets, que tenien unes aleres molt majes. Les xiques mateix que entonces anàvem en falda que no portàvem pantalons, no se com no ens vam fotre de cap. Ho voltàvem tot, per baix pels corrals també. Els gats no s'arrimaven massa quan estàvem nosatros per allí.

Entrevistador: Recordes si féieu exàmens?

Ángeles: Si féiem exàmens o no, no ho recordo, però no me sona.

Entrevistador: Quina llengua s'utilitzava per fer les classes? I de la religió es parlava?

Ángeles: Les classes eren en castellà, ja ho deia la mestra "sois más burros que los burros".

Ángeles: La religió estava molt present a l'escola, apart de tot lo de resar que he comentat antes, pos clar se mos parlave de Déu i tot això.

Entrevistador: Et sona si alguna vegada anava algú a controlar el que féieu?

Ángeles: No sabia dir qui era... però a vegades algú venia allí a l'escola, no sé si un capellà, algun inspector... me sona que sí. Ara, ere algo molt esporàdic, res de vindre amb una regularitat o cada un cert temps.

Entrevistador: Féieu celebracions, aniversaris?

Ángeles: No era habitual fer cap festa ni celebració, ni aniversaris ni res... suposo que Nadal i Pasqua paràvem, però segur que no tant com ara. Quan jo vaig començar hi havia classe hasta el dissabte de matí. I entonces la mestra que teníem ere Julia.

Ángeles: Després sí que recordo que quan a Sant Antoni a l'escola no féiem res però per exemple al mas i a molts altres masos també, ere costum que la vespra es feia una foguera. Guardàvem tot allò que ja no valie i això parave tot a la foguera. I com ere de nit ere curiós perquè es veien les fogueres dels altres masos. I enseguida dies, mireu aquell mas que la foguera és molt gran o este altre...

Entrevistador: Vos manaven deures?

Ángeles: Si alguna cosa no l'acabàvem o ens costava un poquet més o no ens la sabíem, ens la manaven per a deures. Recordo que un camí jo i una companya (Lourdes d'Otilio el de la retro) no ens vam saber la lliçó. Ens la va preguntar i com no ens la vam saber la mestra ens va dir que ens la tornarie a preguntar al dia següent. Quan marxàvem cap al mas les dos diem: a vore si tenim sort i demà plou o cau una bona nevada i no anem a escola. I justet, va ploure o no sé que i no vam anar a l'escola.

Entrevistador: Fèieu eixides o excursions? Visitàveu a altres xiquets com per exemple als de la Fàbrica Giner?

Ángeles: Eixides si que en féiem si (risos). Dels Llivis baixàvem allí baix al pla gran, contra la carretera. Imagina't tu quina excursió! Una vegada també recordo que vam anar més per amunt i vam aplegar baix de Donís. Eixíem allí, caminàvem un rato, ens explicave alguna cosa, dinàvem i tornàvem a l'escola.

Ángeles: Anar a altres puestos, com pot ser la Fàbrica Giner, que també hi havia xiquets, això no mai.

Entrevistador: T'agradava anar a l'escola?

Ángeles: Anar a l'escola m'agrada prou: jugaves, te distraies, estaves amb els grans. T'ho passaves bé. Això si, algun dia et feien rabiar, te pillaven la motxilla o t'amagaven el llapis i claro, els més menuts pos a enfadar-se i plorar.

Entrevistador: Açò ho hem parlat abans, però que tenia preferència ajudar al mas o anar a l'escola?

Ángeles: Si urgia la faena del mas, ere més important ajudar a casa que anar a l'escola.

Entrevistador: Quan vas deixar d'anar a l'escola?

Ángeles: Jo vaig deixar d'anar a l'escola als 13 o 14 anys.

Ángeles: Quan féiem els 14 si que veníem a Morella i ahi on ara és la guarderia fèiem una espècie d'examen per a què ens donaren el diploma. Però no anaven tots tampoc, anaven un poc els que podien.

Entrevistador: Saps si van coincidir dos mestres a la vegada, allí als Llivis?

Ángeles: Sols teníem una mestra, mai vaig vore que en coincidiren dos en un mateix moment.

Tots els mestres vivien als Llivis. Per exemple, el matrimoni que ella ere la mestra, estaven allí fijos, ells no es desplaçaven. Tenien els fills allí també i anaven a l'escola en sa mare.

Jo quan vaig fer el paró de l'any i mig pel tema de mon germà i la mili, quan vaig tornar ja no estave. Estave la Tenoria.

Entrevistador: Als mestres els tractàveu de vosté?

Ángeles: Entonces hi havie molt de respecte cap als mestres. Per supost, els tractàvem de vosté i molt de vosté. Home ja te dic, quan sentíem a la Tenoria en la Vespa enseguida tots al puesto.

Entrevistador: Com vestia la mestra?

Ángeles: Les mestres anàvem vestides normals, ni es posaven cap bata ni res.

Entrevistador: Quan dinàveu us parava compte la mestra?

Ángeles: Mentre dinàvem la mestra no ens parave compte (disconnectava de natros i natros d'ella), ella anava a sa casa a dinar. Nosaltres estàvem per allí dinant, corrent i jugant fins que tornava a haver classe. Per a res era

l'encarregada de controlar si menjàvem o no menjàvem. Allí el que menjava bé i el que no també.

Entrevistador: Destacaries alguna cosa del caràcter de les mestres?

Ángeles: Que totes molt bé, totes les tractàvem amb molt de respecte, però si que recordo que la mestra Lola, era molt molt seria.

Entrevistador: Era habitual fer-li algun tipus de regal a la mestra?

Ángeles: Potser es donara algun cas, però jo no ho recordo, no me sone.

Entrevistador: Bé, ja estem acabant... destacaries alguna cosa més de l'escola dels Llivis?

Ángeles: Jo crec que ho hem parlat tot. Segur que després me ve alguna cosa més, sinó ja te cridaré. Però si, una època diferent, ere lo que hi hiavie, però un recuerdo bonito.

Entrevistador: Si haguere d'explicar per a vostè què és l'educació, que dirie?

Ángeles: Què és molt important, que és la manera de poder avançar.

TRANSCRIPCIÓ 6

NOEL PASCUAL ORTÍ

Data de naixement: 6/04/1957

Realització de l'entrevista: 20/04/2021

Entrevistador: Bona vesprada Noel. Com vam estar parlant esta entrevista forme part d'un projecte que estic fent sobre els Llivis i la idea és que parlem sobre el teu pas com a alumne per l'escola. Anirem conversant i fent preguntes i també comentat sobre la marxa.

Noel: De acuerdo, perfecte.

Entrevistador: Què recordes dels teus primers anys de vida? Com era la vida al mas?

Noel: La vida al mas era prou rutinària, anàvem treballant en els animals, recordo el segar... records que tinc de quan era molt menut i ara casi pareixen un somni és lo trill, que se trillave en els matxos. Això encara recordo d'haver anar de molt menut damunt del trill... I jo d'allò fea una gran festa, la gent treballave, ho entenia com un treball però el sagalet que anave damunt del trill ho vee com una festa.

Entrevistador: Teniu aigua i llum al mas? Com ho féieu per obtenir-ho?

Noel: L'aigua l'obteníem dels pous, poc després ja se va inventar lo de les gomes i baixàvem l'aigua en una tuberia al mas. I antes pos això, el pou que encara no estave molt lluny, a uns 300 o 400 metres i tota l'aigua pos a calderos i en cantes cap a casa. D'aigua se'n gastave molt poca, s'aprofitava tota, la que te rentaves les mans per a regar una florera, pa veure un gorrino... Jo no en vaig vore mai tirar gens d'aigua com ara que pareix que... s'aprofitave tota i és normal com s'havia de portar a calderos pel conte que li tenia a uno no se gastave en vano. I de llum pos cresols. Per anar a dormir de oli i per a estar a baix a la cuina i això de petroleo. Que ara no veuríem res, però entonces ere uno a lo que s'acostumbrave. I això per a de nit pos mira el cresolet i cap a l'habitació i si s'apagave el cresol pos a foques.

Entrevistador: Anàveu al poble? Amb quina assiduitat? I per a on?

Noel: Al poble sí que anàvem. A vore, els sagals poc, però la gent major pos a lo millor una vegada cada quinze dies o una cosa aixina perquè els subministres de casa estaven tots al mas. Antes, podem dir que ere auto servici. Se minjave de lo que se cullie al mas, se pastave al mas... no hi havie les necessitats d'ara. Al metge tampoc s'anava si uno no estave molt mal, no com ara que uno ha d'anar a provar-se la tensió... entonces d'això res i s'anave a lo millor una vegada cada quinze dies.

I a demés jo sempre dic que s'estave molt més tranquil de lo que s'està ara perquè el que anave a un mas... conforme del mas de Guardiola a Morella que hi ha tres hores caminant, anant a peu, en matxo o en lo que vullgues anar, el que anava a Morella estave rebaixat de servici, ja s'amania el dia d'antes, es com ara casi com si hagueres d'anar a França. T'alçaves de matí i ja se te'n anava tot el dia entre anar, fer lo que tingueres que fer, i tornar. No és com ara que anem quatre vegades o cinc si és menester. Anem i tornem.

Antes tres hores d'anar i tres hores de tornar, 6 hores eren soles de viatge. I eixe el dia passaes tot per anar a Morella i avant. Anàvem a buscar oli i totes aquelles coses que al mas no teníem i podien fer més falta.

Per anar a Morella des de Guardiola pujàvem pel mas de Racó, després crusavem per les Candeales i el Dolço i ja per la Ombria i el Moli Nou, costa Sant Vicent i a Morella. Diguem ere el camí, pos la general d'entonces.

Entrevistador: Parlem ara de quan vas començar l'escola. Què recordes?

Noel: Jo vaig començar a anar a escola als sis anys, a l'escola dels Llivis. En aquell moment anàvem trenta-tres xiquets de varies edats, de catorze a mi que vaig començar en sis anys. En mi també va començar a vindre un del mas de Cardona però aquell venie de Cinctorres i ja havie anat un any a l'escola. Van vindre de masovers al mas de Cardona i tenie un any més que jo, ell anave de set i jo de sis.

I pràcticament vam anar junts. Els primers dies ens van acompanyar les mares i pareixie pos això... un poc dramàtic. I bueno, una cosa que avui serie impensable en el tuper a l'esquena, sis anys i cap als Llivis. I de costar-nos pos una hora, a lo millor després més grans ja algo menos, però anant normal un hora. Sempre

dic que vaig dependre més a caminar que de lletra. I damunt pos això la breneta a l'esquena i en una fiambrella de ferro, no hi havia plàstic com ara i que pesava més de buida que de plena i a menjar al monte. I el camí per anar pos hasta el mas de Racó, el mateix que pel que se va a Morella i després ense que arribaves al mas de Racó anaves direcció als Llivis. I ahí anaves més o menys per on ara va la pista. Pel camí de ferradura que dien, pel camí dels matxos.

I una vegada a l'escola allí dins pràcticament anava gent de tots els masos: anava jo del mas de Guardiola i l'altre xic del mas de Cardona, primer ell i després també dos germanets que tenie, de la Torre Montserrat, del maset de Modesto, de Torreblanca, del mas d'Adell, de Torre Querol pot ser que entones ja no en vinguere cap, després n'anaven de la Torre Segura, del mas Gran, del mas de Pitarch, del Taboll... de l'altra part d'ací en venien del mas d'Amela, de Gasparo, del Valent, de la Torre Escuela i algun altre que me deixo ara. I anaven pos dels masos que estaven més prop, no tenien perquè ser de la Dena dels Llivis. I d'on més lluny anàvem érem els de Gasparo, els d'Amela i jo, de més distància, els altres coincidien de més prop. Bueno del mas de Pitarch també tenien bon tros.

Entrevistador: Pel que fa a l'època de l'any, en quina època anàveu?

Noel: Anàvem pos com ara. No recordo exacte, parant a les vacances i això, però si fa o no fa a com ara. Alguns dies no s'anava, pos si feia molt mal temps que plouia o nevava o lo que sigui... pos clar no anàvem.

I alguns dies te pillava, d'estiu mateixa o ara a partir del mes d'abril era molt perillós les tronades per la tarda. Pos si eixíem a les 5 alguns dies te pillava una trona i això sempre era més d'això perquè al anar caminant, poca gràcia.

Entrevistador: I quin horari feieu?

Noel: No recordo exactament quan començàvem, diria que a les nou, i acabàvem a les cinc. I clar pos a eixes hores pel matí te trobaves alguna que altra rosa.

Entrevistador: Parlant de la rosa, a l'escola teníeu alguna estufa?

Noel: Teníem un estufa de llenya. Una estufa de llenya que els pares dels xavals havien de portar per turnos, crec que ho feien aixina, la llenya per subministrar

l'estufa. I quan s'acabava la portava el que li tocava i funcionàvem aixina. Els pares s'encarregaven de portar-la i també de fer-la. I era més complicat que ara perquè entonces moto-serres no en hi havia. I l'havien de fer a serrutxo perquè la estufeta era una estufeta menuda, no li entraven troncs grans i la llenya s'havia de fer bé.

Entrevistador: Una vegada a l'escola, com s'assentàveu?

Noel: Tenim pupitres d'estos de dos. I lo que feia era distribuir-ho un poc per edats. Els de sis anys junts a un costat els altres a altre i donar les classes un poc diferents perquè cada-un tenia una edat i aprendien unes coses. Feien els dictados diferents, problemes diferents, i tot el que se feia entonces. Informàtica gens... (risses)

Entrevistador: Recordes si també anava algun xiquet o xiqueta amb algun tipus de deficiència o discapacitat?

Noel: No. Per sort no... Més listos a menys si, però en discapacitat per sort no. A més no recordo que en hi haguera a cap mas cap, o sigui que no. Però si si... s'haguere pogut donar el cas.

Entrevistador: Pel que fa a les menjades, l'alimentació, com ho fèieu?

Noel: A pos esmorzar a casa. I després el tupper a l'esquena i dins pos lo que els pares podien posar, el que hi havia entonces. Els pares ja nos cuidaven tot el que podien, i de fam i això res. Carn de conill, carn bou, o una truita... tot alimentació natural i res prefabricat ni congelat. En eixe sentit, més sano que ara.

I menjar al monte, si feia molt mal hora molt mal hora nos deixaven anar a la casa de dalt que diem entonces, a un comedoret que hi havia.

I una altra cosa, un poc com a anècdota... què ocorria? Jo de les ploreres més grans que recordo que vaig tindre va ser d'això. Què passava? Anàvem a dinar on s'acertava, però a lo millor a tres-cents metres de l'escola, vaig d'un arbre o a on fore i els grans (que ja anaven xics i xiquets i els sagals lo únic que feem era molestar) lo que feem era que s'assentaven i dien avui dinem ací. Entonces traies la breneta i quan ja la tenies amanida s'alçaven i se n'anaven corrents. I te quedaves allò a enterra solo, en la breneta i plorant. I me passar dos o tres

vegades. Total que un disgust i a pagar-la el menut... Després això, una vegada te fas gran ja no passe. I bueno i després també va deixar de fer-se, és un poc depén del caràcter que pilles en cada moment.

Res, travesures i picardies de l'edat; que dels sis als catorze hi ha molta distància. I després per a jugar també passava un poc el mateix. Els menuts sempre volíem jugar en els gran i els grans ni cas. I jo encara que tenia el companyero de Cardona, però ell tampoc venie sempre... total que això.

I el primer any me va anar prou bé perquè en venie uno de la Torre Montserrat que era dels més grans i que i que diràs que me salvave sempre, ere veí d'allí i diràs que me cuidave i cap problema. Però quan s'ho va deixar ho vaig passar algo més malament. Ell ja se'n va eixir perquè tenie l'edat però jo encara vaig continuar.

Entrevistador: Pel que fa als materials, quins utilitzàveu?

Noel: Portàvem una motxilla a l'esquena en els llibres i poca cosa més. Jo vaig començar en el famós parvulito; primer en unes cartilles que teníem i despues en el parvulito aquell i algun altre més. Però això, els llibres que necessitàvem cada dia a l'esquena i després a vegades que si no ens feen falta els deixàvem a l'escola. Però si tenim debers o teníem que estudiar els agarràvem.

Entrevistador: Com era la infraestructura de l'escola? Per exemple, tenia bona il·luminació?

Noel: Estava prou bé, tenia unes finestres normals, se podien fer bé les classes allí. Tenie unes pissarres pintades a la paret. Ens feia eixir alguna vegada a la pissarra a fer algun exercici o el que fore. Però tampoc tenia gran decoració més. Si que tenie un quadro de Franco i uno de José Antonio.

Entrevistador: Cantàveu alguna cançó?

Noel: Sí, els primers anys, després ja no, ens feen cantar el "cara el sol". Va hi haver una època tot i que això després també se va llevar, que ens donaven llet. Una llet en polvo que ens havíem de portar el got i ens posaven una cullerà de llet i una mica de sucre i la mestra ens feie allí el reparto. Ah i si que mos agradave si, com a casa tampoc hi havia gran abundància la trobàvem bona.

Entrevistador: Quan a les assignatures, com s'organitzava l'escola?

Noel: El que mes feem entonces ere escriure; dictados i treballar l'ortografia i després problemes. Feem pos les operacions principals i resollem problemes. I antes lo del parvulito que hem comentat.

Entrevistador: I quan no sabíeu alguna cosa, que passava? Com era el caràcter del mestre?

Noel: Tenien bon caràcter, no s'enfadaven molt. Alguna vegada pot ser que ens castigare, però lo normal. A lo millor eixir a fora al carrer (que avui també estaria mal vist) però cap cosa aixina destacable. De pegar i això res, o lo de la regla mateix, això res.

Entrevistador: Com afectava la meteorologia al funcionament de l'escola?

Noel: Algo si que afectave, quan nevave per exemple pos si nevava molt no anàvem. I lo que més ens fee patir eren les tronades, les dichoses tronades de per la tarde. Els rayos i això feen patir i això ere lo que menos gracia fee. Lo altre pos un dia plovent, mal hora, però anàvem fent. I claro, de casa tampoc podien vindre a buscar-te perquè com a molt alguns masos que tenien tractor, però la majoria ni això. Alguna vegada a la millor algun pare en algun matxo però no, no... I claro dels Llivis eixíem prou xiquets, però a medida que anàvem avançant el grup s'anave fent menut, diguem que la manada s'anave desfent. Els que venien d'Amela i movien de cara amunt ja no, però els que veníem de cara allà pos eixíem tots junts. Podia ser per exemple que un quilòmetre el férem cinc o sis i després pos ja s'anaven quedant. I un tros s'anave per pista, altre per camí i també per camp a través.

Entrevistador: Pel que fa als jocs, com ho fèieu a l'hora de jugar?

Noel: Eixíem al recreo i corríem per allí i jugàvem a jocs. Jugàvem a pot-pot, a planto. Alguna vegada algú portave alguna pilota, però molt poques. Casi ningú en tenia de pilotes. I el futbol no s'estilave (risses).

Entrevistador: Féieu exàmens?

Noel: Feem alguna proveta per a vore si ens ho sabíem, però exàmens com a tal no. Bueno això els primers cursos. Pot ser que ja cap al final la cosa canviare i sí que en feem.

Entrevistador: Quina era la teua assignatura preferida?

Noel: Aixina d'agradar-me molt, casi que no cap (risses). Lo que més pot ser que m'agradare la història. La història me llamave i bé però lo dels dictados i tot això no m'agrade gens. I aixina de quedar-se bé res, perquè jo anava a l'escola i ja estava pensant en la ramera, ens les cabres; que me llamave més. La lletra no m'anave massa.

Entrevistador: Les classes en quina llengua les féieu?

Noel: En castellà. La mestra a l'hora de parlar-nos, sempre en castellà.

Entrevistador: I de religió, que es feia? Alguna celebració?

Noel: Alguna cosa si que es feia, alguna classe que ens parlàvem sobre coses de religió. I de celebracions i això, res tampoc.

Entrevistador: I deures en manaven?

Noel: Deures sí. Acabar alguna cosa o aprendre alguna lectura o fer algun treball, però una cosa u altra casi tots els dies.

Entrevistador: Que tenia preferència: l'anar a l'escola o la faena del mas?

Noel: L'anar a l'escola. De no ser d'estar mal o algo d'això cap a classe. Des de luego per ajudar a casa no anar a l'escola no.

Entrevistador: Ara, centrant-nos més en la mestra. Quantes teníeu, més d'una a la vegada? Quines recordes?

Noel: Teníem una mestra a soles, no coincidien dos a la vegà. Quan jo vaig començar anar a escola hi havie una mestra que vivie a la caseta. Ella vivie en l'home que ere guardia civil jubilat i li deien Dolores. Tenie dos xics que també venien a escola, eren dos alumnes més. No ho recordo segur, però en esta mestra deguera anar un any o dos. I després ja va ser lo de la Tenoria.

Després van anar venint xavaletes jovenetes que degueren d'acabar la carrera entonces. Supos que els Llivis deguere ser el primer destino o ben a prop i en va haver tres: Conchita de Benicarló, Sagrario i M^a Dolores, eixa va ser la darrera que hi va haver.

I crec recordar que en una d'elles, igual M^a Dolores, els pares li pagaren lo que fore i mos fee una espècie de repàs, allí als Llivis una vegada acabàvem l'escola. Una temporà: un mes o això. I jo després d'això ja vaig fer catorze anys i vaig deixar d'anar a l'escola. I recordo que l'escola dels Llivis ja no va estar molt més de temps oberta, un any més o això.

I bueno la Tenoria encara va ser capaç de quedar-se allí a la caseta que diem, dalt d'on féiem la classe. Les altres es quedaven a la casa de dalt dels Llivis, en la gent del mas. Tu imaginat, el canvi ere brutal, des de Benicarló que te pille una mica lluny i sense llum i sense aigua corrent, sense aigua potable i sense quarto d'aseo... hi havie molt de canvi i damunt estar a soles. Pos preferien estar en una família al mas i a la vivienda de l'escola hi ha no hi havia ningú. Entonces no ho cavil·lava però ara penso en lo dur que deguere ser pa eixes perquè a demés encara eren molt jovenetes.

Total que la Tenoria l'última en quedar-se i ella ja no se quedava tots els dies que tenia una "Vespa" i alguns dies anave i tornave al poble.

Entrevistador: Per què se va tancar l'escola?

Noel: Se va tancar per diferents motius, però un de clar va ser la mingua de sagals. Des de que jo vaig començar anar hasta que m'ho vaig deixar ja se vee que el número anave baixant a un ritme considerable.

I després un altra cosa, des de que se va tancar l'escola fins que van posar el transport, van passar uns anys. O sigue que va haver uns anys que cadaú se avispar conforme va poder. O se'n van anar a viure a Morella o vivien casa els abuelos. Cada uno s'ho va organitzar com va poder. Perpo si, entre que se va tancar l'escola i van posar transport, va haver unes edats que se van tindre que buscar la vida.

Entrevistador: Era típic o habitual fer-li algun tipus de regal o tenir algun detall en la mestra?

Noel: Ere prou normal tindre algun detall en la mestra. Portar-li algo de casa, algo de carn, el que fore... Però bueno, anave també un poc en funció de cada casa. Diguem que hi havia cases que li posaven més interés que altres... Ara entonces el que sí que és vertat és que hi havia molt de respecte cap a la figura del mestre o la mestra.

Entrevistador: Era habitual fer excursions?

Noel: No d'això res. El que sí que vam fer sobretot en la Tenoria era eixir a fer l'escola al carrer, eixir a fora i estàvem per allí. Algun dia de bon hora sobretot per les tardes. Passe que se convertia un poc en recreo i se va acabar prompte, no va durar molt.

Entrevistador: Propietat dels de l'escola: al catastro fique que dels Llivis.

Noel: L'escola actualment per a l'únic que s'utilitza és per quan es fa la festa de Sant Pere, fer una reunió allí dins i parlar del que se tinga que parlar.

Entrevistador: Què és l'educació per a tu?

Noel: És lo fonamental, sense educació no es pot aconseguir res.

Entrevistador: Molt bé. Fins ací. Moltes gràcies per tu.

Noel: A tu, per vindre i fer un treball aixina.

TRANSCRIPCIÓ 7

CONCHITA RIPOLLÉS RAMIA

Data de naixement: 13/08/1958

Realització de l'entrevista: 16/06/2021

Entrevistador: Bona vesprada. Com vam estar parlant esta entrevista forme part d'un projecte que estic fent sobre l'escola dels Llivis. La idea és que parlem sobre el teu pas com a alumna per l'escola. Anirem conversant i fent diverses preguntes al llarg de l'entrevista.

Conchita: Molt bé.

Entrevistador: Quan vas començar a anar a l'escola? A quina edat?

Conchita: Jo vaig començar a anar a l'escola als sis anys.

Entrevistador: Vas començar als 6 anys a l'escola, això era al 64. Recordes el nom de la mestra?

Conchita: La mestra entonces ere la Tenoria. Vaig anar tres o quatre anys en ella. I per a saber quants anys va estar ella de mestra això igual el que millor t'ho dirie és Delfin, el germà d'Artemio i Vallivana, que vivien a la Giroveta. Delfin va anar a l'escola dels Llivis dels 9 als 13 anys. Primer va anar a Castellfort, allí tenien a la abuela. Artemio i Vallibana van anar a Castellfort. Delfin als 13 anys se va deixar l'escola... i ell els anys que va anar, va anar en la Tenoria sempre, se'n recorde més que jo.

Entrevistador: Què vos feia fer? Com era la metodologia?

Conchita: En la Tenoria sempre fèiem lo mateix, el Parvulito. El Parvulito aquell jo me'l sabia de memòria, sempre fèiem lo mateix. Ella venie en una moto, que per cert una vegada va caure. Va asomar allà al canto i havien fet unes gotes i quan vam tornar a mirar havia caigut, deguere eslliçar i se li'n va anar.

Entrevistador: Quins mestres van passar per l'escola dels Llivis?

Conchita: Com a anècdota dir que durant un temps, poquet, la germana de mon pare també va fer, diguem de mestra, als Llivis. Anave i degueren parar conte als sagals, pos en lo que li van pagar se va comprar un mantel.

Conchita: La primera mestra diguem titular que vam tindre va ser Conchita Pilar López, tenia 19 anys. L'altre dia parlant-ho en la tia Pilar encara ho comentàvem, s'anyorave una animalà, però moltíssim. Tenie novio ademés, i claro no se n'anave tots els fins de setmana, tots ni pensar-ho. I quan se s'anave la portaven en un tractor hasta la Lloma i allí la replegave el correu. I claro, el que feem era que cada vegada que se'n tenia que anar eren uns pares els encarregats de portar-la hasta la Lloma. I ella a l'hora de viure el que va fer va ser que va estar vivint mig any als Llivis i l'altre mig any va estar al Mas Gran en natros. Ella s'anyorave molt i no volia quedar-se soles i el panorama era que no hi havia ni llum ni aigua i sinó no tenia ni companyia. Quan feia més mal hora, a l'hivern estava als Llivis a la casa dels pares d'on vivie Santi, la de dalt dels Llivis, i li feien el menjar i se quedave allí en ells i després va vindre al Mas Gran. I bueno en natros menjave i natros li llavàvem la roba al riu. I per a dormir, també en la meua germana i jo. I claro cada dia anàvem i tornàvem dels Llivis. Anàvem ja per dalt, no anàvem per baix pel Planet. Més de mig hora de camí si que deguerem tindre si. Mos emportàvem la brena i cap als Llivis i la mestra també.

Entrevistador: I quin horari fèieu? Fèieu pati?

Conchita: Jo diria que entràvem a les nou i que eixíem a les cinc de la vesprà. I claro com estàvem pràcticament tot el dia allí a mitat matí ens donaven llet i a hora de dinar ens traïem la breneta. Tot i que lo d'entrar a les nou no ho tinc clar, venien xiquets de masos que estan molt lluny i les nou casi que me pareix prompte a l'hivern. No ho recordo segur. I per la vespra arribar de nit a casa això si.

Conchita: I a l'hora del recreo i de dinar jugàvem per aquells montes. A córrer i a lo que venie bé, a pot-pot per exemple, jugàvem molt. I quan a la mestra li pareixie mos cridave i una altra vegà cap a dins.

Entrevistador: Era habitual cantar cançons a l'escola?

Conchita: Quan entràvem pel matí cantàvem el cara al sol plantats i allí hi havia un Santo Cristo i un quadro de José Antonio, un de Franco i un de la Immaculada Concepción.

Entrevistador: Quants d'alumnes anàveu a l'escola?

Conchita: Va haver vegades d'anar-ne molts, diria que casi una trentena... de la Torre Segura tres o quatre, dos xiquetes de Cardona, del mas d'Adell, de Guardiola, de la Torre Montserrat, de l'Oronal, de la Torre Blanca també n'anaven dos, els dels mas de Gasparo, de Muixacre, Maria Mercedes del mas d'Amela, José Maria del mas de Vicent, de la Xumenera, del Valent, Silverio de la Torre Escuela, nosatros del Mas Gran... i més.

Entrevistador: Com s'assentàveu a classe?

Conchita: Estàvem en pupitres de dos, normalment els xics per un costat i les xiques per l'altre. Al principi no tant, però després en les altres mestres depèn de la nota també te posaven més avant o més atràs. Si treies més bona nota més per avant.

Entrevistador: Quines assignatures donàveu? En quina llengua parlave la mestra?

Conchita: Llengua (castellà), matemàtiques, geografia i història. Valencià zero. A mi la geografia m'agradava molt i tot lo que fore escriure també, fer redaccions, dictats... I la llengua mos parlave sempre en castellà, a les classe i després al recreo i això també.

Conchita: A part de les assignatures que diem, també fèiem religió i les xiques sus labores. A l'hora del recreo moltes vegades a cosir. I els xics feien trabajos manuales. I ho solíem fer de tarde i no tots els dies. Es a dir, aquelles pobres xiques feien de tot i per a tots. També és vertat que a medida que anaven venint estes xiques titulades més joves cada vegada érem menos a l'escola. Va pegar un baixó. La gent anave fent els catorze i s'ho deixava. Quan vam començar deguerem ser uns trenta, però cada vegada menos.

I mira que quan van arribar les mestres estes últimes van portar molt de material, moltíssims cuentos que además els agarràvem a casa per a llegir i mos els turnàvem entre nosatros i més coses més coses. Però això va ser ja cap al final.

Entrevistador: Com fèieu el tema del menjar?

Conchita: Primer menjàvem per allí però després hi havia vegades que ja menjàvem dins de casa. Mos obrien els propis pares dels xiquets d'allí dels Llivis. Després també i hi havia vegades que al porxe de l'ermita també menjàvem.

Entrevistador: Sobre la primera etapa, que va estar Conchita Pilar, recordes que sols va estar un curs?

Conchita: Aquella xica quan va pujar i va vore lo poc que sabíem pos claró, patie. I va decidir que mos baixaria a tots a Benicarló, perquè ella ere d'allí, per a que veiguerem món. Però claró ho havie de fer en tongades. Total que cada vegada que marxave n'agarrave un parell o tres cap avall, hasta que vam passar tots. Pujàvem també al tractor que ere descapotable i li posaven una cadireta de fusta on cabierem dos o tres xiquets o posaven un llistó de guardabarros a guardabarros. Jo crec recordar que vaig anar en Trini i Maria Mercedes. I mos quedàvem allí a sa casa que sos pares eren molt hospitalaris i molt bona gent també. I tu saps? Nosatros allí en aquella casa, per allí voltàvem i giràvem i mos feien el menjar que també ere diferent al que estàvem acostumats i la idea era que coneguèrem altres coses, que coneguèrem Benicarló. I claró, per a molts, per la majoria o per a tots, ere la primera vegada que vam vore la platja.

Entrevistador: I una vegada ho va deixar Concha, la segona mestra que va estar als Llivis va ser Sagrario Usó?

Conchita: Esta xica vivie a Castelló però ere d'Almassora. Deguere tindre un parell d'anys més que Conchita Pilar. I quan va vindre als Llivis tampoc volie estar sola a la caseta la mestra i se va quedar sempre a la casa dels Llivis on estaven els pares de Santi. Algun cap de setmana quan es quedava també va vindre al Mas Gran. Després, va hi haver molts d'anys que va seguir pujant a Morella a les festes i això i vam continuar un poc la relació.

Entrevistador: I ella, quina metodologia utilitzava?

Conchita: Treballàvem el mateix o molt paregut a Conchita Pilar; llibres, llibretes, uns horaris marcats i la vertat que depreníem molt. També feem moltes redaccions i dictados. Ella va estar dos cursos i claró a l'hora d'ensenyar-nos se va notar.

Entrevistador: El curs quina duració tenie, ere com ara?

Conchita: Si. Començave a setembre i acabave a juny.

Entrevistador: Seguint l'ordre de mestres, una tal Maria Dolores et sona?

Conchita: No recordo el cognom, l'ultima va estar un any i en ella va ser en la que se va tancar l'escola.

I despúes mira... Per a examinar-te de l'examen final, tenies que fer un últim curs, a mi per edat encara no me tocave, però esta mestra se va encarregar d'ensenyar-me per poder-me examinar. D'eixa edat soles estava jo. Entonces havies d'anar a fer un examen a Morella i pujave l'inspector.

Conchita: Esta mestra també feie un repàs a xiquets que ja s'ho havien dixat però els pares volíen que encara aprengueren algo més. Aixina que quan natros acabàvem venien els del repàs.

Conchita: Per tant, jo vaig ser l'última en la que va coincidir l'edat d'acabar els estudis en que s'acabare també l'escola dels Llivis. Els d'un any menos i els de detrás, ja van anar a Morella i eixos se quedaven allí interns ja.

Entrevistador: Vas ser l'última que va complir els 14 anys als Llivis. I els xiquets i xiquetes que tenien 7 anys per exemple que van fer?

Conchita: I al setanta-dos se va tancar l'escola. Se va tancar la dels Llivis i se va tancar la de la Llècua també. Diguem que se va decidir que els dels masos anigueren interns a Morella i que estudiaren allí.

Entrevistador: I per exemple celebràveu festes a l'escola? Com Sant Antoni, aniversaris...? Què és el que més t'agradava a tu?

Conchita: Per a res era habitual celebrar cumpleaños ni portar pastes ni res, ni cantar... ni saber qui fee els anys.

Conchita: La geografia m'agradava molt, fer redaccions també i sempre jugava a fer de mestra en Araceli.

Entrevistador: A la matança invita al mestre ere habitual?

Conchita: Pues a lo millor, això sí.

Entrevistador: Les famílies s'involucraven en l'educació dels fills i filles?

Conchita: Sí. Els pares van intentar que estudiarem. A mon pare li agradava molt.

Entrevistador: Anàveu al monte o ere habitual fer eixides?

Conchita: Al mes de maig feem el mes de Maria i si que eixíem pel monte i replegàvem floretes i mos explicave coses sobre elles. Després en eixes flors, en algunes fèiem rams i les ficàvem a un quadro de la Mare de Déu que teníem a classe. Ademés a la devesa dels Llívis hi ha una planta que se fa ara al maig i juny que ere molt curiosa perquè feie una flor molt diferent i eixa sempre la solíem agarrar.

Entrevistador: Música fèieu?

Conchita: Música no en feem, però al final si que hi havia un tocadiscos. Crec que ere l'últim any i aquella mestra si que l'utilitzave, mos posave alguna cançó.

Entrevistador: Per cert. Per a calfar-vos com ho fèieu?

Conchita: Per a calfar-nos, els pares portaven la carrega quan els tocave. Del mas als Llivis ho portaven quan feia falta que s'anaven turnant i avant. I la estufa que hi havia ere molt xicoteta però calentave molt, ere de ferro colat. I la llenya la posàvem natros, els sagals. Normalment li donàvem canya perquè passàvem molt de fred anant caminant.

Entrevistador: Si feie mal temps anàveu a l'escola?

Conchita: Quan plovie venien a buscar-nos en la burra. I si venie una neva forta pos no anàvem a classe. Però el resto de dies si, ere obligat anar a classe.

Entrevistador: Bé per la meua part, ja estaria tot. Moltes gràcies per participar i per tota la informació.

Conchita: Gràcies a tu i a vore si te serveix.

11. ANNEXOS

11.1. Masos



Cartell situat a l'entrada del camí rural que dona accés als Llivis.



Mas de la Giroveta. Mas on va nèixer Amadeo Ramia.



Mas de Cardona. Mas on va nèixer Leonila Garcia.



Molí dels Capellans. Mas on va viure Julia Sabater i des del qual es desplaçava per anar fins al Llivis.



Mas de les Candeales. Mas on nàixer Àngeles Montserrat.



Mas de Guardiola. Mas de naixement de Noel Pascual.



Mas Gran. Mas on va nèixer Conchita Ripollés.



Mas de Donís. Mas en què va viure Leonila Garcia des d'aproximadament els 7 anys fins que va marxar a viure a Morella.



Torre Escuela. Mas on va anar a l'escola Leonila Garcia una volta es va tancar l'escola dels Llivis.



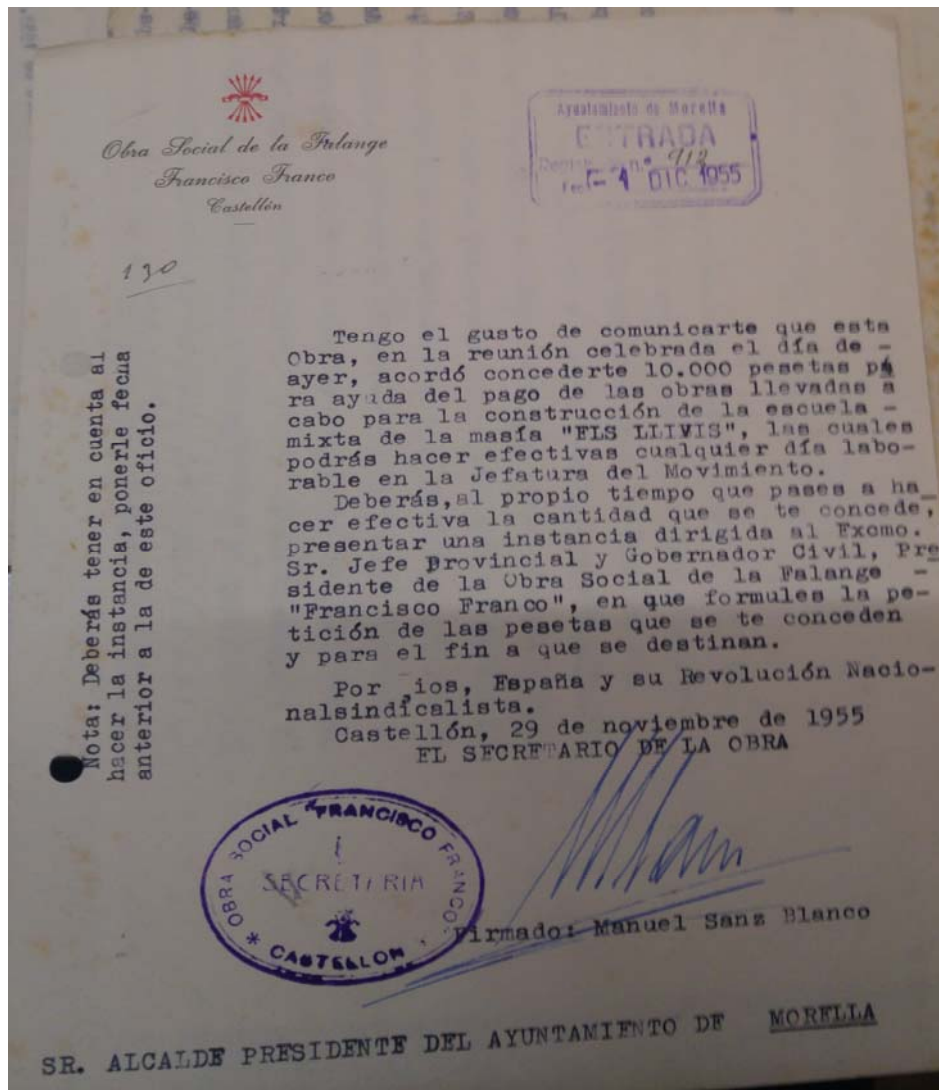
Mas de l'Oronal. Mas on va viure Victorino Prades.



Torre Montserrat. Mas en el qual es va resguardar la família de Leonila durant la guerra.

11.2. Documentació de l'arxiu

A continuació, a tall d'exemple es mostra part de la documentació consultada en l'Arxiu Municipal de Morella.



... el lugar para solicitar
... Dirección General
... 887
... 1955

En relación con su escrito de fecha -
20 de los corrientes puedo informar:
Escuela de Vallivana.-Es de esperar-
que no tarde en publicarse la O.M.cre-
ándola.

Escuela de los Llivis.-A efectos de-
su creación, remitirán a esta Inspección
una certificación municipal sobre el -
censo escolar de la Barriada.

Además, y para que se pueda crear di-
cha Escuela en la modalidad que inte-
resa, es decir, como ESCUELA RURAL, se -
dirigirán, por instancia suscrita por-
el Sr.Presidente de la Junta Municipal
de Educación Primaria al Ilmo.Sr.Direc-
tor General de Enseñanza Primaria, soli-
citando que, por falta de matrícula se
traslade la Escuela de niños nº 3 de -
niños de Morella a la barriada de Los
Llivis, pero como rural, razonando ésta
última modalidad que se pida por la -
gran distancia a que se hallará la nue-
va Escuela de la capitalidad del Muni-
cipio, de la carretera más próxima y por
el censo escolar que ha de acudir a -
ella.

Esta instancia la tramitarán por la -
Inspección de E.Primaria.

En cuanto al mobiliario y material pa-
ra la nueva Escuela, si se crea a base
de la que funcionaba como número 3 de
Morella, se podrá disponer de la dota-
ción de esta última, con lo que queda-
rá resuelto el problema. Si hiciera fal-
ta algo más se podría solicitar, en el
momento oportuno, es decir, cuando se ab-



Ilmo. Señor

Habiéndose publicado en el Boletín oficial del Estado del día 13 del corriente mes la Orden de ese Ministerio de fecha 10 de Marzo anterior, por la que se crea definitivamente la Escuela mixta del Caserío de "Los Llivis" de éste Ayuntamiento, como se había solicitado por la Junta Municipal de Enseñanza Primaria en instancia de 8 de Febrero de 1956, tengo el honor de transmitir a V.I. el profundo agradecimiento de la expresada Junta y mío propio, extensivo al Excmo. Sr. Ministro, por la rapidez con que se ha resuelto el expediente.

Al mismo tiempo, me permito solicitar de V.I. quede sin efecto la instancia cursada con fecha 23 de Marzo del año actual, solicitando por 2ª vez la citada Escuela de "Los Llivis", ya que solamente se formuló por si no se concedía en forma de traslado de la unitaria nº 3 del Casco, como se solicitaba en la primera.

Dios guarde a V.I. muchos años.-
Morella, 20 de Abril de 1956.-

EL ALCALDE,

Ilmo. Señor Director General de Enseñanza Primaria.-
SECCION DE CREACION DE ESCUELAS

M A D R I D .-

Ministerio de Educación y Ciencia
Delegación Provincial de Castellón

1647



Pongo en su conocimiento que la Maestra propietaria de ELS LLIVIS (Morella), ha tomado posesion y cese provisional en el citado destino, ante esta Delegación Provincial, puesto que ha sido nombrada propietaria provisional consorte para la localidad de ALMAZORA, para el curso escolar 1.972/73.

Dios guarde a V. S.

Castellón, 4 de septiembre de 1.972.

EL SECRETARIO PROVINCIAL,



[Handwritten signature]

SR. ALCALDE-PRESIDENTE AYUNTAMIENTO DE MORELLA.

Ayuntamiento de Morella
ENTRADA
Registrado n.º 411
Fecha 27.9.72

Tengo el gusto de poner en su conocimiento, que por esta Delegación Provincial se ha contratado al maestro D. J. M. DEL ROSARIO SANCHEZ MARTINEZ para desempeñar sus funciones en esa localidad, en esa Escuela de los LLivis, desde el 26 de los corrientes hasta el 31 de agosto de 1.973.

Ruégole de traslado de la presente al Sr. Director del Colegio correspondiente.

Dios guarde a V. S.
Castellón, 22 de septiembre de 1.972
EL ALCOR. DE SERVICIOS,



[Handwritten signature]

Sr. Alcalde Presidente del Ayuntamiento
M O R E L L A.-