

Altres Institucions Escolars.- La Dictadura actuà com si fos una mena de garbell, marcant, per tant, un trencament no sols en el camp de l'ensenyança pública, sinó, també, en el sector privat de caire renovador. Algunes escoles d'avantguarda es mantingueren amb penes i treballs, recobrant la normalitat des del moment de la caiguda de la Dictadura; malgrat tot, les escoles creades en els anys anteriors al 1923 no saberen, en general, situar-se a l'alçada de les circumstàncies que exigia el període republicà. Es per això que m'he referit quasi d'una forma exclusiva al Blanquerna, pel fet que representava una forma més moderna d'entendre l'escola.

Potser caldria no oblidar que del Blanquerna en nasqué una filla, amb personalitat pròpia, però. Citaré, doncs, l'Escola S'Agaró, fundada oficialment per Estanislau Aragó Turon i Rosa M^a Lluas i Mestres, esposa de Narcís Masó i Valentí, qui en fou el veritable artífex de l'Escola. Masó no posseïa títol oficial, encara que s'havia diplomà a l'Institut des Sciences de l'Education de Ginebra.

Faig referència a aquest centre educatiu, malgrat la seva poca incidència social, funcionà solament durant el curs 1935-36, amb tan sols 9 alumnes, per la trajectòria personal del seu fundador, figura senyera de la renovació escolar catalana i pel caràcter que volia imprimir a la nova escola.

L'Escola S'Agaró volia assemblar-se als gran centres europeus d'educació primària i secundària on s'aplicaven els mètodes de l'Escola Nova, evidentment, una novetat a casa nostra. Hom pensava en l'anglesa Abbotsholme, l'alemanya Odenwalschule, la suïssa Chataigneraie, l'Ecola Internationales i l'Institut Montnier també de Suïssa o l'Ecole de Roches francesa per a citar els que

estaven més presents en l'ànim de Narcís Massó. (24)

Com totes les escoles citades, l'Escola S'Agaró treballava per a la formació d'una elite intel·lectual i social, l'elitisme provenia dels dos camps pensem que la matrícula costava 3.000 pessetes anuals, un preu prohibitiu àdhuc per a la classe mitja.

A l'Escola S'Agaró, on l'alumne era el principal centre d'interès, hom prestava gran atenció als aspectes mèdics, psicològics, antropomètrics, esportius, etc. Els alumnes vivien en règim d'internat amb bona part del professorat i fins i tot amb alguns pares, els quals prenia part activa a la vida de l'escola. Diàriament hi havia posades en comú entre alumnes, mestres i pares.

L'Escola amb una ideologia ben concreta, atorgava una gran importància a l'educació moral i religiosa. La màxima preocupació de Masó era formar persones conscients, amb gran sentit del deure i la responsabilitat, de fet els valors de la Catalunya civil. En essència l'Escola S'Agaró es proposava desvetllar "... en els alumnes el sentiment de germanor i d'ajuda mutua i el renunciament de si mateix, en profit dels companys i de la col·lectivitat. . ." (25)

Les associacions en pro de l'ensenyança.— Al segle XIX, existien ja societats d'aquest tipus, recordem, si més no, la Societat Barcelonesa d'Amics de la Instrucció que continuà organitzant alguns actes en pro de l'ensenyança i col·laborà a la materialització d'alguns esdeveniments escolar, com per exemple, el "Congreso de Primera Enseñanza" de 1909; en general, però, els Amics de la Instrucció arrosegaven el llastre decimonònic i no s'adaptaren massa a la nova situació.

Com a noves entitats creades d'acord amb les coordenades dels nous temps, despuntaven en el camp particular, el C.A.D.C.I. que, a més de sostenir les Escoles Mercantils catalanes, organitzava altres activitats educatives i impulsava l'ensenyança elemental, recordaré, en aquest sentit, que al 1919 i per evitar que desaparegués, es feu càrrec del Col·legi Sant Jordi, la primera escola catalana; la Protectora de l'Ensenyança i l'Institut de Cultura i Biblioteca Popular de la Dona, entitats ambdues que estudiaré a continuació.

L'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana.— Fundada al 1899, aprofitant l'impacte produït per la creació del Col·legi Sant Jordi, en fou el seu primer president Josep Fiter i Inglès. La seva obra fou limitada als primers temps, començant a prendre una gran volada pels volts del 1914. Malgrat tot ^{cal no} ~~no-hon~~ ^{a'} oblidar que entre 1899 i 1914 intervingué directament o indirecta en la major part d'intents de catalanització de l'escola i contribuï a la creació de biblioteques escolars que més endavant foren continuades per la Mancomunitat de Catalunya i l'Ajuntament de Barcelona. D'ençà del 1914, la seva acció catalanitzadora esdevingué decisiva, no obliden que el clima polític havia canviat extraordinàriament.

Enumeraré solament algunes de les activitats que portà a terme la Protectora, per a que podeu comprendre l'abast de l'obra escolar d'aquesta Associació. Assenyalaré com a esdeveniment primordials:

Les diverses convocatòries anunciades per primera vegada al 1914, establint normes per a un Concurs Nacional d'Història de Catalunya; aquest concurs es convocava alternativament a Barcelona i altres ciutats del Principat. Seguint aquesta idea

el concurs de 1919, per exemple, es va fallar a Tarragona els dies 8 i 9 de juny diades de Pasqua Granada de l'any esmentat.

Un concurs convocat al 1915 per a un compendi elemental de Geografia de Catalunya i un altre certamen per a un text d'Història de Catalunya, de segon grau. En aquest mateix any, la Protectora proveïa una càtedra de Gramàtica a la Normal masculina de Barcelona.

A l'any següent, s'iniciava una enquesta sobre l'ensenyança del català a l'escola, sondeig d'opinió que continuaria durant els anys 1917 i 1918.

Al 1918, considerant el valor educatiu del joc i tenint en compte l'existència d'alguns jocs autòctons, nascuts a casa nostra i propagats per tradició, els quals constituïen un tresor folklòric apreciable i poc conegut, s'obrí un concurs al millor recull de jocs d'infants, el qual estava dotat amb 500 pessetes.

Al 1919, a més del concurs d'Història ja citat, s'instauraren a la pròpia ciutat de Tarragona dues classes de Gramàtica catalana a les dues normals tarragonines, masculina i femenina. D'aquest any data el magnífic i popular cartell de l'Obiols: "Ja sou soci de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana".

^{En}
~~amb~~ col.laboració estreta amb el Consell de Pedagogia de la Mancomunitat de Catalunya i l'ajut de la Comissió de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona, la Protectora contribuï, al 1930, a la creació dels "Estudis Normals", centre docent estudiat al capítol XXII; cal no oblidar que fou, precisament, la Protectora l'entitat que proposà l'establiment d'aquest centre d'ensenyament Normal. D'acord amb les concepcions de la Protec-

tora, ja tornaré a insistir sobre el pensament educatiu d'aquest organisme, resultava impossible la reforma de les Escoles Normals de l'Estat, essencialment per l'esperit d'hostilitat del corpus legal de l'Estat espanyol envers tota cosa viva.

A més de la creació de càtedres de català a les Normals catalanes, totes n'arribaren a tenir, d'ençà del 1922 la Protectora atorgà beques als estudiants d'aquestes Normals. De moment es començava amb 8 beques. Altres aspectes que cal remarcar, del període anterior a la Dictadura, són la creació de la Festa dels Infants i de les Flors, que se celebrava al Parc Güell i l'establiment de colònies de vacances per als escolars que començaren al 1920 ~~de~~ les colònies ja n'he parlat abans, en aquest mateix capítol-.

Durant l'època de la Dictadura, la Protectora es va veure constrenyida a una tasca de simple sobrevivència, el Butlletí que s'havia iniciat al 1917 s'extingiria al novembre de 1923. Val a dir que malgrat la paralització de les activitats, la majoria de socis continuaren cotitzant.

Amb la caiguda de la Dictadura, la Protectora renovà la seva activitat normal, publicant novament el Butlletí. Amb la proclamació de la República i la consegüent creació del Comitè de la Llengua, la Protectora esdevingué un organisme subsidiari, sense perdre, però, les seves característiques. L'associació tardà un temps a adaptar-se a la nova situació política. D'aquesta època, però, cal assenyalar l'escrit tramès a la Generalitat en el sentit d'ajornar l'endegament de la Normal Catalana fins a l'aprovació de l'Estatut i la participació i patronatge de la Protectora en el IX Curs Internacional Montessori, celebrat a Barcelona al 1933.

Al 1936, organitzà el seu 1^{er} Congrés Nacional on a més d'una exposició escolar, a la qual hi col.laboraren totes les editorials catalanes, s'estudiaren diversos aspectes de la vida escolar. En el període de la guerra civil, la Generalitat es feu càrrec de la Protectora; d'aquesta època, sota el comissariat del Dr. Solé i Plà despunta la creació de la Biblioteca Apel.les Mestres instal.lada a la Plaça del Pi.

Amb l'entrada de les tropes nacionals les activitats de l'Associació foren prohibides, clausurats els seus centres i incautada tota la documentació.

Com haureu pogut endevinar, la tasca primordial de la Protectora s'encaminava vers l'extensió i dignificació dels llibres de text de la llengua catalana i la divulgació del català als centres de formació de mestres, fet que ja he assenyalat anteriorment.

No puc estendre'm excessivament sobre la gran tasca de la Protectora a favor del llibre escolar català, només destacaré que en les publicacions de l'Associació hi trobem autors de primera fila; heus aquí alguns noms: Pompeu Fabra, Pau Romeva, Alexandre Galí, Concepció Vandellós, Rosa Sensat, Pere Blasi, Ferran Soldevila, Ferran Valls i Taberner, Enric Bagué, Jaume Vicens Vives, etc.

Apart de l'esmentat, cal no oblidar les subvencions atorgades per la Protectora a moltes escoles que escolaritzaven en llengua catalana. En aquest sentit, recordaré algunes dades. Al 1919, aquestes subvencions, generalment insuficients, foren concedides a 11 escoles de Barcelona capital i 6 de la resta del Principat, d'entre un total de 25 escoles catalanes. Al 1920, el nombre de centres d'ensenyança subvencionats augmenta-

va a 20; 12 a Barcelona i 8 a fora de la capital. Al 1921, aquest nombre de 20 escoles es mantenia però el seu repartiment variava; 16 a Barcelona i 4 a comarques. Finalment al 1923, el nombre d'escoles barcelonines subvencionades continuava essent de 16, però en canvi les de fora de Barcelona augmentaven amb tres escoles més. (26)

A les Juntes Directives de la Protectora hi trobem destacades personalitats de la vida cultural catalana. Heus aquí el Consell Directiu que amb algunes variants es perpetuà des dels anys 20 al 1936: Manuel Folguera i Duran, President; Sots-President primer, Albert Bastardas; Sots-President segon, Santiago Andreu; Tresorer, J. Grant i Sala; Comptador, Eduard Recasens; Arxiver-bibliotecari, Rvd Esteve Caseponce; Vocals: Maria Domènech de Cañellas, Rosa Sensat de Ferrer, Pere Coromines, Antoni Sansalvador, Llorenç Jou i Olió, Pau Griera i Pompeu Fabra; Secretari, Martí Esteve i Sots-secretari, Joan B. Alós. Al 1916, en fou secretari, durant tres mesos, l'Andreu Nin.

De les tres Comissions que constava la Protectora, tècnica presidida per Llorenç Jou i Olió, de Foment presidida per Pau Griera i d'Editorial Pedagògica presidida per Pompeu Fabra, n'era aquesta darrera la que adquirí una major trascendència. A més de Pompeu Fabra, hi trobem José M^a López Picó com a Sots-Presidente, J. Grant i Sala en funció de tresorer, Joaquim Folguera i Blai Vernet com a comptador i arxiver-bibliotecari respectivament i vicents Ballester i Joan Estelrich secretari i sots-secretari. De l'Assesoria pedagògica de l'Associació en tenia cura primerament Pau Romeva que fou més tard

substituit per Josep Parunella.

La Protectora vivia fonamentalment de les quotes dels socis, generalment d'extracció petit burgesa i menestral. El nombre de socis augmentà espectacularment en els anys immediatament posteriors a la fixació per tot Catalunya del cartell de l'Obiols. Només cal consignar que mentre la Protectora comptava al 1921 amb 121 socis col·lectius i 3.815 socis individuals, al 1923 passava a 217 socis col·lectius i 8.262 individuals. Durant la República aquestes xifres es mantingueren sensiblement iguals; al final del 1933 hi havien 348 col·lectius i 7.495 socis individuals.

Com a ressalt de la Protectora a fora del Principat, podríem assenyalar la creació al 1934 a la ciutat de València de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Valenciana entitat que seguia les petjades de la seva homònima catalana. Aquesta associació, a més de portar a terme la publicació d'un Butlletí per als mestres, realitzà una campanya a favor de la implantació del decret de bilinguisme que no s'havia aplicat al País valencià (27). Aquesta associació era un reflex del nou esperit que naixia al País valencià als darrers temps de la República, protagonitzada per sectors intel·lectuals d'avanzada; enmig d'aquest moviment despunta Carles Salvador un dels promotors de la nova associació valenciana.

La Protectora, malgrat la seva tasca encomiable en pro de la catalització de l'escola, no es pot considerar una associació escolar d'avantguarda, especialment per dues raons fonamentals: en primer lloc, perquè no va saber comprendre els canvis que s'estaven operant en la societat catalana i acabà d'una forma enquilosada; en segon lloc i potser com una con-

seqüència de la raó anterior defensà a ultrança el magisteri privat en un moment que les forces socials catalanes anaven per altres camins.

Es possible que Pere Vergés tingui raó quan es diu que les subvencions de la Protectora estaven massa repartides per mor que l'Associació tampoc nedava en l'abundància i per tant hagues estat més positiu que es fes càrrec d'una sola escola. " . . . Potser no era aquesta la solució ideal; potser no n'hi ha cap de solució, quan es tracta de voler emprendre una gran obra d'ajut a l'educació i no es disposa de prou capital ni de mitjans adients, però el que sí puc garantir es que, tot i reconèixer la bona fe que animava els responsables de l'Associació la seva efectivitat fou gairebé nul·la" (28)

El propi Vergés ens consta que Manuel Folguera i Duran president perpetu de l'Associació i en general tota la Junta Directiva eren gent de mentalitat molt estreta i per tant els magnífics col·laboradors de la Protectora no podien rendir d'acord amb les seves capacitats. Un dia, per exemple, " . . . el senyor Manuel Folguera i Duran, es despenjà amb aquesta sentència: "No hem de parar fins que els cartells (la gent en deia Cartels) siguin catalans". Ho digué rigurosament convençut." (29)

En quant al menyspreu envers els mestres públics, sembla que amb el temps i gràcies a Llorenç Jou i Olió i Marià Baldó les topades entre la Protectora i els mestres públics foren menys freqüents. Recordaré que al 1922 a l'ésser creat el Patronat Escolar de Barcelona el Deganat de Mestres Públics, presidit per J. Montua Imbert i en el qual hi trobem com a vo-

cals la Maria Baldó i en Fèlix Martí Alpera, reclamava -en una comunicació- els seus drets a participar en el magisteri de les noves escoles que havia creat i havia de crear l'Ajuntament de Barcelona. Com a contrapartida l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana prenia partit a favor dels mestres que no depenien de l'Estat. Al febrer del 1936, "El Magisteri Català" es manifestava en els següents termes:

"No sempre ha estat ben vista amb simpatia, per part dels Mestres públics, la tasca de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana. Hi havia una mena de recel que els feia posar en guardia contra els qui segons semblava, propugnaven per un ensenyament primari a mans dels Mestres particulars. Val a dir, també, que la benemèrita institució catalanitzadora no va fer gran cosa per esvair aquests recels, per atraure's al Magisteri oficial, fins que uns companys nostres entraren a formar part de llurs comissions . . . Ara ens coneixem més uns i altres. Ja no ens mirem de reüll i aquella nova etapa que començava amb Jou i Olió i Maria Baldó per no anomenar més que dos noms representatius, avui està treguent florida amb l'edició d'un seguit d'obres escolars escrites per gent que coneixen els problemes de l'escola primària." (30)

L'Institut de Cultura i Biblioteca Popular de la Dona.- L'obra de la "Cultura" -així se l'anomenava pomposament- va íntimament lligada a la figura de Francesca Bonnemaison de Verdaguer, esposa de l'il·lustre polític de la Lliga i fundador de l'Associació Escolar Catalanista, traspassat al 1918 quan sols comptava 50 anys.

L'activitat de la Sra. Verdaguer començà a la "Obra de Buenas Lecturas", institució modesta depenent de la parròquia

de Santa Anna de Barcelona. En el si d'aquesta institució de la qual Francesca Bonnemaisson n'era originàriament secretària, es creava al febrer del 1909 una Biblioteca Popular per a la Dona que comptava amb servei de préstec. Juntament amb aquest servei bibliotecari sorgiren altres activitats culturals, concretades en classes de cultura general, i de formació domèstica. El 26 d'Abril del 1910, havent ja adoptat la denominació definitiva d'Institut de Cultura i Biblioteca Popular de la Dona, l'entitat es traslladà al nou local del carrer Elisabets que satisfesia millor les noves necessitats. En el transcurs del període 1910-13, l'Institut de la Dona, seguint la tònica de la majoria d'institucions adscrites al catalanisme conservador, prenia una gran empena. Al 1922, s'inaugurava el local definitiu instal·lat en el carrer Més Baix de Sant Pere, a l'edifici del Palau dels Bielsa; aquest nou local era molt ampli; ~~ja que~~ a més dels serveis de direcció, secretaria, serveis auxiliars, sales de conferències, etc. tenia més d'una cinquantena d'aules.

La "Cultura" constava de nou seccions, de les quals el departament d'instrucció i educació constituïa el sector més important. A la secció d'Instrucció i educació dirigida per Donya Rosa Sensat, s'impartien ensenyances de caràcter elemental per a donar a les noies una cultura bàsica mínima, ensenyaments secundaris, una mena de batxillerat privat, amb ensenyances de la llar, activitats artístiques i coneixements semi-professionals, comerç, secretariat, etc. Durant la República, l'any 1932, s'incorporaren a l'Institut de Cultura de la Dona els estudis de batxillerat, recordem que en el transcurs de l'època republicana augmentà extraordinàriament el nombre d'estudiants femenins de batxillerat. (31) Apart d'aquestes activitats es-

colars, s'organitzaven curssets, conferències, classes de cuina popular. etc.

L'Institut funcionava sota el comandament d'un Consell Directiu presidit per la Sra. Bonnemaisson de Verdaguer; la Srta. Vicenta Carreras actuava de secretària i Mossèn Carles Cardó n'era el Consiliari. A les successives juntes directives al costat de la Sra. Verdaguer hi trobem dames de l'alta i mitjana burgesia barcelonina de signe catalanista. Al marge de la Junta Directiva hi havia una Junta Tècnica composta per intel·lectuals i pedagogs, d'entre els quals esmentaré Manuel Ainaud, Jaume Bofill i Mates, Lluís Millet, Jordi Rubió. etc.

El professorat era, en general, molt qualificat i el seu nombre molt elevat, fet comprensible si pensem en la diversitat d'activitats. Per a donar una idea del nombre recordaré que a l'any 1933 hi havien 114 professors desglossats en: 4 de Religió, 24 de Ciències, 25 de Lletres, 13 d'Art i Música, 4 de Rítmica, Dansa i Educació Física, 24 de Treballs Manuals, 7 d'Estudis Comercials, 5 d'Ensenyances de la Llar, 8 d'ensenyament secundari, etc. Per a donar una idea de la qualificació i tarannà política del cos docent us diré que els quatre professors de Religió eren: Mossèn Cardó, el Dr. Bonet, Mossèn Anton Piera i Mossèn Alfons Ramirez. (32)

L'aspecte més sobresortint d'aquesta Institució fou l'impacte social que produí entre la classe mitjana catalana i com a conseqüència, la seva importància quantitativa. Mentre el nombre d'associades era d'unes 300 al 1909, sobrepassava al 1911 les 2.600, superant les 8.000 l'any 1930, en el moment del seu màxim esplendor. (33) Com a dada significativa cal esmen-

tar que en el curs 1934-35 el nombre d'alumnes passava de 6.000 (34) La Secció d'educació i instrucció estava íntimament vinculada a la Borsa de Treball. L'Institut atorgava una mitjana de més de 1.000 borses anuals, l'any 1930 les demandes passaren de 2.000. (35)

La quota es fixava d'acord amb les possibilitats dels pares de les alumnes, més ben dit, segons la categoria de la cèdula del cap de família. Una altra font de financiació eren les donacions; d'acord amb els costums filantròpics establerts per les classes dirigents de l'època, el filantropisme es cobrava per mitjà d'una mena de propaganda moral, en aquest cas, els benefactors se'ls perpetuava per mitjà del nom de les aules batejades amb cognoms de donadors.

Cal no oblidar que durant la República es mantingué la mateixa orientació, el qual contrastava amb el nou món polític i social del Principat; en aquesta època, l'Institut de Cultura de la Dona sembla que estava totalment desfassat, els vells ideals del temps de la Mancomunitat començaven a resultar anacrònics. Com diu Montserrat Martí ". . .En els seus darrers anys portava el perill d'estancar-se, i hauria hagut d'evolucionar, seguint els darrers models, com el Blanquerna i l'Institut Escola, que havien pres la iniciativa educativa." (36)

Arran de la revolta del 1936, la Sra. Verdaguer i les seves col.laboradores foren substituïdes i l'Institut continuà la seva tasca, però d'acord amb les noves coordenades polítiques. Després de la guerra civil, fracassades totes les temptatives de reobertura, el local del carrer Sant Pere més Baix passà a la Diputació de Barcelona que l'arrendà a la "Sección Femenina de F.E.T y de las J.O.N.S."

La "Cultura de la Dona" s'ha de considerar com una institució formativa, amb una consciència o inconscient finalitat política i àdhuc ideològica, més que no pas una institució docent. L'obra i la projecció social d'aquesta associació ens planteja algunes reflexions.

En primer lloc, la seva importància quantitativa ens fa pensar que l'Institut de la Dona cobria una necessitat social i per consegüent que els estaments públics no satisfien aquesta necessitat. En segon lloc, el caire paternalista i sense horitzons de futur, ens planteja el problema de l'educació femenina des d'una òptica política.

Aurelia Campmany, punyent com sempre, no deixa pràcticament res de l'obra de la "Cultura". Al seu entendre la Sra. Verdaguer ", , , representa la pitjor trampa que l'esperit dretà, sota un aspecte de fals progressisme, va parar a la dona catalana. El títol mateix de la Institució que ella va regentar em sembla funest. Hi ha ghettos molt més difícils de destruir que els emmurallats amb pedres, i que són els espirituals. Un món cultural exclusiu per a les dones, em fa pensar en els convents, en els bordells o en els harems" (37) Potser aquest judici resulta massa demoledor, almenys pensant en el període anterior a la II^a República, -ja he indicat abans que en els darrers temps l'Institut de la Sra. Verdaguer resultava quelcom anacrònic-. L'obra d'aquesta Institució durant l'època de la Mancomunitat, completament inserida en la política d'educació femenina de la Lliga Regionalista, presentava alguns punts positius en relació al que s'estilava en aquell temps. La burgesia catalanista actuava d'acord amb els seus interessos de classe i amb la seva concepció de la societat, però no ens hem

d'enganyar, la societat catalana, exceptuant alguns nuclis anarquistes, no presentava alternatives a favor d'una política d'alliberament de la dona ni cap perspectiva de culturalització pensada en la igualtat d'oportunitats educatives per ambdós sexes.

L'especificitat femenina de la Institució i tot el que representava la "Cultura de la Dona", ens bé molt ben definit per aquests mots d'Alexandre Galí. "Les finalitats essencials d'aquella casa femenina no eren ni la saviesa concreta ni les aptituds professionals específiques, sinó la saviesa i les aptituds genèriques femenines, que entre els seus objectes més elevats contenen el de saber agradar i fer les coses noblement i sàviament agradables, o sigui, l'engany més cristià, més espiritualment profitós, de tots els que ajuden a superar les febleses i les misèries humanes. De tot aquest esperit tan difícil de definir i tan real, la senyora Verdaguer en fou la suprema encarnació i la suprema rectora..." (38)

Aquesta concepció, ja n'havia parlat a l'estudiar l'obra de la Mutua Escolar Blanquerna, comportava l'allunyament de la dona de la Universitat, fet molt més greu durant la República, quan començaven a superar-se vells atavismes.

Potset caldria remarcar, també, que el lligam Lliga-Institut de Cultura de la Dona se'ns faria més evident en el període republicà, durant el qual la Sra. Verdaguer seria nomenada president de la Secció Femenina de Lliga Catalana, secció creada arran de la concessió del vot femení. No hem d'oblidar que abans de produir-se aquests fets els dirigents del famós partit conservador català no s'havien plantejar en cap moment aquesta qüestió. (39)

NOTES AL CAPÍTOL XXVIII

- 1) En aquest sentit no és que vulgui ^{defensar} una postura determinada, sinó que em limito a constatar un fet.
- 2) En general, les posicions que s'estan adoptant a l'actualitat responen a esquemes, ara com ara, poc elaborats. Hom es limita, en el major dels casos, a repetir vells tòpics que van des del pretès pluralisme preconitzat per la dreta civilitzada, fins a l'escola única, amb regust jacobí, plantejada per molts grups d'esquerra.
- 3) Si partim del període republicà, quan els governants cercaven formes de vitalitzar l'ensenyança pública, veurem que l'ensenyament particular era molt important des del punt de vista quantitatiu. Hem de calcular d'acord amb les dades del gràfic I de la nota 27 del capítol XIV, pag 675 , i del gràfic III, nota 53, capítol XXVI, pag, 1257 que a l'ensenyament primari hi devien haver a l'any 1933 uns 75.000 alumnes matriculats a l'ensenyament privat no religiós; a l'ensenyament secundari clàssic al 1932 aquesta xifra oscil.lava al voltant de 7.500 alumnes, com pot deduir-se del gràfic II, nota 17, capítol XVI, pag, 796 ~~i del gràfic ----- Nota ----- capítol XXIX, pag~~ . Tenint en compte que amb dades optimistes s'escolaritzaven amb mètodes moderns a l'ensenyament particular de 3.000 a 4.000 alumnes a l'ensenyança elemental i de 500 a 1.000 a l'ensenyança secundària, podreu jutjar per vosaltres mateixos.
- 4) Flos i Calcat, Francesc (Arenys de Mar, 1859-Barcelona, 1929) Estudià magisteri exercint de mestre al Masnou. Al 1886, publicà una Memòria Pedagògica on es plantejava la problemàtica de l'ensenyament al Principat. Al 1898, fundà l'Escola Sant Jordi. Al Congrés Internacional de la Llengua Catalana (1906) proposà un

cola. La seva obra escrita es troba molt dispersa. A la Biblioteca Popular de Sant Boi hi ha bibliografia de la seva obra recollida pels seus alumnes. Sobre la seva personalitat podeu consultar:

-Joan Badina i Casterà . Dades biogràfiques per alumnes de l'Escola de Mestres. Barcelona, 1959.

- 6) Cf. - Joan Badina. Escola de Mestres. Memoria del curs 1906-07 Any 1^{er} de son funcionament, per . . . Barcelona. s/d pags. 5 i 6.
 - 7) Respecte al pensament de Joan Badina, en quant a la vocació, explicitada en els Manaments del Bon Mestre, podeu consultar el capítol ~~XXXXI, nota=====pag,~~ ^{D de la part dedicada} a Documents Escolars.
 - 8) Cf- Artur Martorell i Bisbal. Joan Bardina i l'Escola de Mestres. Miscel.lània Fontserè. Barcelona, 1956. pags. 270-271.
 - 9) "D'aquesta experiència -es refereix a l'Horaciana- n'he tret el convenciment que sempre que una vida escolar es desenrotlli dins d'un ambient conscient moral, l'educació dels dos sexes en comú no té cap perill d'immoralitat. Quan en 1912 em despedia dels pares dels alumnes per anar-me'n a estudiar a l'estranger manifestava els meus dubtes de si no havien caigut en un error al defugir la formació religiosa en un sentit positiu i dogmàtic."
- Cf.- Pau Vila. Assaig de recordança i de crítica del que fou l'Escola Horaciana. Barcelona, Imprenta de la Casa de Caritat, 192
- 10) Si us interessa conèixer amb més detalls sobre les escoles del Districte VI, podeu acudir a:
 - Robert Saladrigas. L'Escola del Mar i la renovació. . . opus citat, pags. 56-58.

CAPÍTOL XXIX. L'ENSENYAMENT DEPENDENT DE L'ESGLÉSIA.

Justificació.- Existeix una ampla bibliografia que tracta del paper de l'Església espanyola en l'ensenyança moderna, però ens manquen estudis globals de plantejgin aquesta qüestió amb suficient esperit crític i desapassionament; sembla, però, que es van superant vells atavismes i estan apareixent ja alguns treballs amb una visió més oberta. Tot això, sumat a la diversitat de grups i associacions d'Església que s'han dedicat i es dediquen a l'ensenyament, dificulta qualsevol intent de síntesi.

En quant a les qüestions de tipus ideològic més ben conegudes, penso fonamentalment amb el laïcisme, la secularització, la coeducació, etc. no caldrà insistir-hi massa ja que s'ha estudiat en diversos capítols de l'obra, amb més o menys detall; per altra banda, al capítol XXXI al parlar del pensament dels sectors integristes tornaré a plantejar l'ideari de l'Església en qüestions d'ensenyament.

Con a contrapartida, els aspectes legals només s'han apuntat, fins ara, incidint solament en algunes derivacions de la Llei d'Associacions i Congregacions Religioses de 1933; fins i tot he passat un xic per alt algunes Lleis i Decrets, promulgats el segle passat, que incidiren d'una forma determinant en la vida escolar del període que estudio en aquest capítol.

A més dels aspectes legals, subratllaré l'abast quantitatiu de les escoles de l'Església i alguns aspectes del projecte pedagògic dels sectors més representatius de l'ensenyança catòlica. La diversitat de grups i associacions, especialment

femenines, m'obligarà a cenyir-me d'una manera especial a l'obra d'aquelles ordres d'ensenyança masculines que han exercit una major influència sobre el cos social.

Potser cal puntualitzar que s'albiren tres períodes clarament diferenciats pel que fa a la problemàtica religiosa en el món de l'escola, marcats fonamentalment per tres esdeveniments polític-social d'una gran transcendència. En referència a la crisi de 1898, l'assassinat de Canalejas i la proclamació de la III^a República. Malgrat tenir-ho present, pensant sobretot en la comprensió, estudiaré la problemàtica de l'escola religiosa més de forma temàtica que no pas cronològica.

La problemàtica legal. (1900-1913). En els capítols de la 3^a Part comentava la transcendència, en el món educatiu, d'alguns articles del Concordat de 1851, de la Constitució de 1876 i de la Llei d'Associacions de 1887 i les contradiccions que existien entre alguns d'aquests articles, els quals podien comportar diverses interpretacions.

Els articles 29 i 30 del Concordat de 1851, fonamentalment el 29, (1), dictats en un moment que l'Església començava a recuperar-se del sotrac dels primers temps del període liberal, resultaven insuficients per a regular la vida de les congregacions religioses del temps de la Restauració; recordem que a partir del 1876 el nombre d'ordres i religiosos creixia extraordinàriament. Els articles 11 i 13 de la Constitució de 1876, (2) i l'1 i 2 de la Llei d'Associacions de 1887 (3), responien més a les necessitats de la societat espanyola d'aquells temps, però en alguns punts es contraposaven al Concordat. Segons aquest darrer articulat, hi havien tres ordres

masculines i varies femenines que gaudien d'un estatut especial, les quals no podien sotmetre's a la legislació ordinària; respecte a totes les altres, moltes d'elles inexistents al 1851, no hi havia res d'estipulat,

Abans de la Restauració, aquesta qüestió no havia plantejat problemes en el camp de l'ensenyança, simplement perquè l'Església apart de les escoles parroquials, més pròpiament centres de catequesi, i els establiments docents de l'ordre cal·sancia, no comptava amb centres d'ensenyança propis. Els governs d'aquesta època, abans i després de la Llei d'Associacions de 1887 que, en certa manera, venia a regular l'expansió o, com a mínim, limitar els avantatges que tenia l'Església de facto a l'ampar d'una interpretació generosa de la Constitució de 1876, havien fet els ulls grossos facilitant l'expansió quantitativa dels col·legis de l'Església.

La crisi de 1898, els nous plantejaments polític-ideològics i l'entrada de l'Estat espanyol de molts religiosos procedents de Cuba i Filipines -els moviments independistes d'aquests països havien estat profundament anticlericals a causa, principalment de la posició de l'Església a favor dels Governos colonials- de Portugal, on s'havien clausurat algunes cases religioses per accontentar l'opinió radical i fonamentalment de França, on els governants s'havien mostrat molt radicals en la qüestió religiosa, especialment en la Llei Waldeck Rousseau, aprovada l'1 de juliol de 1901 (4), contribuïren a posar sobre la taula la problemàtica religiosa, especialment pel paper que jugaven els ordes ensenyants en el món de l'ensenyament.

No entraré en l'estudi d'aquesta qüestió, per altra banda, prou coneguda (5), sinó que em limitaré a enumerar les normes legals, aprovades o discutides al Congrés i al Senat, que intentaven donar una solució al problema derivat de la contradicció legislativa apuntada. Cal pensar, a més, que els sectors liberals i l'esquerra moderada que es començava a refer de la crisi de 1874, consideraven l'expansió de les ordres religioses com un fet preocupant. (6)

L'ofensiva anticlerical no travava el camp tan abonat com en 1868, els liberals i republicans trobaven enfront una Església renovada i enfortida per l'afiançament del Pontificat i pels avantatges aconseguits durant el primer període de la restauració. Tot això havia permès a l'Església una recuperació del control ideològic sobre diversos sectors de la població espanyola.

A nivell de Congrés de Diputats, els primers símptomes de la polèmica religiosa, reflex d'un clima d'evident tensió popular, se'ns manifesten en un discurs d'Azcoárate a la sessió del 20 de novembre de 1900. En aquest parlament el diputat republicà recordava que totes les congregacions religioses, amb l'excepció de les concordades, es trobaven en situació il·legal. Al cap de pocs dies, a la sessió del 14 de desembre, Canalejas, líder del partit democràtic liberal-dinàstic, disident del partit liberal de Sagasta, seguint la pauta marcada per Azcoárate, proposava una de dues o bé fer efectiva la llei d'Associacions de 1887 o promulgar una nova llei que revisés les autoritzacions administratives concedides a les ordres religio-

ses d'ençà del Concordat, preservant, en cada moment, els interessos de l'Estat. (7)

El problema religiós, la crisi social, l'impacte de l'estrena d'Electra, de Galdós, propiciaren la caiguda del govern conservador (8) que postulava, en essència, que les ordres religioses de l'Església universal no estaven ni podien estar sotmeses o implicades en una llei d'associació civil.

El lídel liberal Sagasta formava un nou govern al març del 1901, Gabinet que promulgava d'entrada dues normes que provocarien una violenta reacció en els medis eclesiàstics. En refereixo, concretament, a la Circular del 22 de març (9), sobre la contribució de les associacions religioses que exercien el comerç i la indústria, amb el qual les congregacions que no estaven compreses en els articles 29 i 30 del Concordat havien d'inscriure's al Govern de la Província respectiva, i al R.D. del 12 d'abril pel qual s'exigia el títol de llicenciat o doctor en ciències i lletres per a poder formar part del Tribunal examinador dels cursos de batxillerat, normativa que afectava profundament als col·legis religiosos que no comptaven amb personal titulat. (10)

La Circular i el R.D. esmentats, mostraven la línia política del nou Govern Sagasta en relació a la qüestió religiosa, més clarament definida, però, pel R.D. del 19 de setembre que cercava una forma legal per a que les ordres no concordades s'atenguessin als articles 1 i 2 de la Llei d'Associacions de 1887.

Aquest Decret sense fer esment específic de les or-

dres religioses, donava un termini de 6 mesos per a que totes les associacions s'inscrivissin al Registre Civil de les diverses províncies. En teoria, el Decret només perseguia, de moment, finalitats purament estadístiques.

La reacció de la Jerarquia Eclesiàstica i la Nunciatura fou ràpida i contundent. Els bisbes ordenares als responsables de les respectives congregacions religioses, que mantinguessin una pasivitat total. Per la seva banda, Roma, presentà una protesta formal i fins i tot Lleó XIII envià una carta autògrafa a la Reina regent; la protesta del Vaticà es basava en la lletra del Concordat que preveia que el Govern espanyol no podia adoptar cap resolució sense comunicar-ho previament a Roma.

Deu dies abans del mig any establert pel R.D. ni una sola ordre religiosa s'havia inscrit al Registre Civil, fet remarcat per Romero Roblero al Congrés. Acomplert el termini, el President del Consell de Ministres es mostrava personalment disposat a fer efectiu el preceptuat pel R.D. del 19 de setembre, però sorgiria un nou entrebanc provocat per les desavenences entre Moret i Canalejas; aquest conflicte provenia d'unes gestions de Moret, aleshores ministre de la Governació, amb el nunci Rinaldini, gestions que culminarien amb el célebre "modus vivendi" del 9 d'abril de 1902, segon el qual el Govern feia marxa enrera, almenys momentàniament. Arran d'aquesta entesa, Canalejas presentava la dimissió, el que permetia que les negociacions prosseguissin. La dimissió de Canalejas, provocava, però, una crisi interna dins del Govern que no tardaria gaire a ésser substituït per un nou Govern conservador, amb la dimissió es produïa el consegüent ajornament de les tesis liberals en

matèria religiosa.

Silvela formarà nou govern conservador al desembre del 1902, gabinet enfortit per la divisió dels liberals, agreujada per la mort de Sagasta, (5-I-1903), l'únic polític capaç, en aquell moment, de mantenir una certa cohesió interna en el partit liberal. Dels intents de conciliació del nou Govern amb el Vaticà naixeria el conveni del 19 de juny de 1904, basat essencialment en el "modus vivendi" liberal de 1902. El nou article concordatari presentat pels conservadors, es proposava, en el fons, la legalització d'una situació de fet, hom tractava d'oferir un estat legal a les associacions existents, exigint per a les noves associacions religioses el consentiment d'un prelat diocesà i una autorització governamental dictada per R.O.,. Per altra banda, ^{hgm} exigia a les congregacions estrangeres la consegüent naturalització d'acord amb el fixat per la llei, en relació a les associacions estrangeres de caràcter civil. L'article fou aprovat pel Congrés de Diputats, el 29 de novembre de 1902, però no va arribar a ésser ratificat pel Senat, perquè el Govern conservador entrà novament en crisi a principis del 1905. (11)

El nou govern liberal presidit per Montero Ríos, iniciava les consultes al juny de 1905, donant a conèixer el seu programa l'agost del mateix any. Els problemes sorgits arran de la creama del Cu-cut i altres periòdics i associacions catalanistes per elements militars, originà una nova crisi ministerial. Alfons XIII encarregava a Moret la missió de formar nou govern, gabinet que es mostrava disposat a preparar una nova llei d'Associacions. El govern Moret, en contradicció amb

la línia defensada pel President del Consell uns anys abans, presentava un projecte que recollia el programa de Canalejas, és a dir, la regularització legal, d'acord amb les lleis civils, de les ordres religioses no especificades als articles 29 i 30 del Concordat.

El projecte provocà postures recalcitrants a ambdós bàndols, només cal recordar els innombrables mitings celebrats a tot Espanya i especialment una concentració celebrada a Barcelona organitzada pels carlins, on s'adoptaven postures de gran virulència. Moret, però, s'oposaria novament al projecte, fet que provocaria una nova dimissió ministerial. Així, doncs, les divisions internes del partit liberal havien motivat el fracàs del projecte, el qual, com diu José Manuel Castells: " . . . no radicarà en la actitud de hostilitat de los conservadores (12), sino que es motivada por la autodestrucción sistemática de los propios liberales que utilizarán todo tipo de maniobras que ocasionen la deseada crisis ministerial y la frustración de la correspondiente figura llámase ésta Montero Ríos, Moret o Canalejas." (13)

El Govern Maura constituït el 25 de gener de 1907, amb La Cierva a Governació, inventava la fórmula avui encara amb prou prestigi entre alguns sectors reformistes, de "la revolución desde arriba". La complexitat dels problemes, alguns d'ells amb connotacions educatives -recordem el Pressupost de Cultura de 1908-, amb la revolta de la Setmana Tràgica pel mig, paralitzava el debat entre conservadors i liberals per la qüestió religiosa. Aquest problema, doncs, continuaria igual com abans ; els conservadors intentarien atorgar els màxims

avantatges possibles a l'Església.

El descredít del Govern Maura, sobretot després de la cruenta repressió de la Setmana Tràgica, el proper capítol parlaré d'aquesta qüestió, portà novament als liberals al poder. Primer fou Moret qui ocupà la presidència, però ben aviat hagué de dimitir a causa de les disensions amb romanones; d'aquest govern cal assenyalar el Decret que regulava la reobertura de les escoles laiques clausurades amb motiu de la Setmana Tràgica. A Moret succeí Canalejas, que protagonitzà el darrer intent liberal tendent a la secularització de la vida civil en tots els ordres.

Del període Canalejas, cal assenyalar en el pla religiós, -aquesta qüestió era fonamental per Canalejas- les mesures sobre cultes disidents, la famosa llei del "Candado" i el projecte de llei d'Associacions. El clima tens, la poca habilitat diplomàtica del President del Consell i sobretot l'assassinat del que fou víctima a mans d'un anarquista, impediren la materialització del programa del líder liberal-demòcrata. Canalejas arrossegaria amb el seu fracàs personal la demagògia pseudo-progressista dels liberals. El projecte de secularització restaria paralitzat fins a la proclamació de la II^a República. (14)

L'estrategia de Canalejas era ben clara i concisa però menyspreuava, en el fons, la força de l'adversari. Primerament intentà una reforma concordatària com cal suposar sense aconseguir-ho, i mes endavant adoptà una tàctica a base de dictar disposicions que posesin en dificultat al Vaticà, però, Roma es va mantenir impetèrrita i Canalejas, en canvi, no va saber sortir-se de l'embolic.

La disposició més famosa del Govern de Canalejas fou l'anomenada llei del "Candado", en la qual es prescrivia en un article únic, que no es podien establir ordres i congregacions religioses sense una autorització del Ministeri de Gràcia i Justícia, consignada en un R. D.; aquesta autorització no seria concedida en el cas que més d'una tercera part dels membres de la congregació fossin d'origen estranger. A l'hora de la discussió de la nova llei es presentà una esmena, d'acord amb la qual aquesta norma quedava derogada si al cap de dos anys no s'havia aprovat una llei d'Associacions. La llei, esmena inclosa, fou aprovada el 4 de novembre de 1910 al Senat i el 22 de desembre al Congrés. L'avenç ^{assolit} ~~aconseguit~~ era molt relatiu i amb el dogal al lloc d'una validesa màxima de dos anys en el cas de no ésser aprovada la llei d'Associacions.

La nova llei d'Associacions, a la línia de l'articulat de la llei de 1887 i més moderada que el projecte de 1906, fou presentada al Congrés el 8 de maig de 1911 però anà passant el temps i en el moment de la mort de Canalejas, tot seguia pràcticament igual. (15) La nova crisi ministerial, ja xacrosos Moret i Montero Ríos, ofería la primera oportunitat al Comte de Romanones. El nou President del Consell intentaria l'aprovació definitiva de la llei d'Associacions, però, no va poder disposar del temps necessari, novament les disputes internes del partit liberal, desencadenaren una nova crisi.

De 1913-1930. Alfons XIII, poc partidari de Maura, cridà a Dato i s'obrí una crisi dins del partit conservador, la qual afectava cada dia en major grau al propi sistema. La problemàtica social i el problema català, desplaçaven la qües-

ció religiosa. El projecte d'Associacions quedava definitiva-
ment enterrat, però això no vol dir que el problema no continués
existent en estat latent.

La Dictadura de Primo de Rivera mantingué els privi-
legis de l'Església i restablí l'obligatorietat de l'ensenyança
religiosa, declarada potestativa per un R.D. del 13 d'abril de
1913, signat per Antonio López Muñoz, ministre d'Instrucció
Pública del govern Romanones, decret que com poden suposar pro-
vocà una reacció virulent en els medis catòlics. No cal insistir
massa respecte als avantatges concedits als ordres religiosos
i associacions catòliques durant l'època Primo de Rivera, espe-
cialment quan es tractava d'afavorir els sectors catòlics ultra-
espanyolistes. Cal pensar que el favor governamental a l'Es-
glésia discriminava els grups que no recolzaven totalment la
política del Dictador. Com exemple cal recordar, la ferma pro-
testa del febrer del 1928, contra la prohibició governamental
de predicar i ensenyar el catecisme en llengua catalana, prota-
gonitzada pel clergat català encapçalat pel cardenal Vidal i
Barraquer.

Durant el període de la Dictadura, neixien i es desen-
rotllayen ~~sempre~~ una sèrie de grups i associacions ultra-conservadors
de caràcter civil que tindrien un pes decisiu en la lluita
ideològica que es descabdellà durant la IIa República. Molts
d'aquests grups havien nascut a la segona dècada del segle XX,
però se sedimentaven durant els anys de la Dictadura, gràcies
a un clima polític favorable; d'aquesta qüestió, però, i del
paper de l'Església en el si dels grups esmentats, me n'ocuparé
més detalladament al Capítol XXXI.

La II^a República.- En alguns capítols d'aquesta obra, fonamentalment al capítol XIX, m'he referit a les qüestions que es debateren durant la II^a República, d'entre les quals l'intent de secularització total de la vida civil hi va jugar un paper determinant. La cèlebre qüestió religiosa feia uns anys que no es plantejava a nivell legal, però la veritat, com ja he dit, és que es mantenia en estat latent.

Amb la proclamació de la República, la qüestió religiosa tornava a ocupar un lloc preeminent, centrant-se la discussió en el camp educatiu en dos aspectes: el paper de la religió dins dels programes escolars, especialment a l'ensenyança oficial, i les atribucions de les ordres d'ensenyança i els organismes dependents de l'Església en el món de l'ensenyament.

A l'esmentat capítol XIX, intentava resumir l'evolució legal i la discussió d'aquest problema a les Corts Constituents, cenyida essencialment al problema de la substitució dels col·legis de l'Església, legislació concretada en l'article 26 de la Constitució Republicana i la posterior llei d'Associacions i Congregacions Religioses; segons la nova normativa legal, ^{les} ~~de~~ ordres religioses no podien dedicar-se a l'exercici de la docència.

Ara, sols voldria remarcar les diferències essencials entre la política republicana i el programa simplement anticlerical dels liberals de principis de segle. En el transcurs del període que va des de 14 d'abril de 1933, fins al triomf electoral de les dretes al 1933, hom intentà, com s'ha dit i repetit tantes vegades, la plena realització de la revolució

burguesa, aconplerta amb èxit en altres països europeus i americans, des de feia molt temps.

El governants republicans tot i pensant en la materialització d'un sistema democràtic liberal, es llençaven directament a la desmembració del sistema polític i social de la Restauració, cimentat sobre la base de tres estaments: l'exèrcit, l'església i l'oligarquia financera. En quant a l'exèrcit i l'Església, l'estrategia republicana es basava en la limitació del poder d'aquests grups partint de la formulació d'un corpus legal que reduís la seva influència sobre la societat civil, regulant molt concretament les seves competències, circumscriuint-les als seus camps específics. Pel que fa a l'oligarquia financera hom adoptava camins indirectes a base de minar el poder econòmic d'aquesta oligarquia mitjançant la promulgació d'una reforma agrària. La demagògia pseudo-progressista d'arrel liberal, la subvaloració de les forces de l'Antic Règim, la crisi econòmica, etc. conduïren al fracàs de la temptativa republicana del bienni aznà, però val la pena remarcar que en cap altre moment de la història d'Espanya, s'havia intentat una reforma políticament tan coherent.

En el camp específicament religiós, el programa republicà seguia les línies traçades en l'època dels governs provisionals. Els republicans catalans, juntament amb cenetistes moderats, havien signat un document al març del 1930 reclamant la República Federal, que s'havia de concretar, entre altres coses, en la total separació de l'Església i l'Estat.

Els punts essencials del programa republicà, pel que fa a la qüestió religiosa, foren explicitats al capítol XIX,

en el cas específic de l'ensenyança resulten prou significatives les paraules d'Azaña, dictades més en funció de la liquidació de l'Antic Règim que no pas del credo liberal. " . . . En ningún momento, bajo ningún concepto, ni mi partido ni yo suscribiremos una cláusula legislativa en virtud de la cual siga entregada a las órdenes religiosas el servicio de la enseñanza. Eso jamás. Yo lo siento mucho; pero esta es la verdadera defensa de la República. A mí que no me vengán a decir que esto es contrario a la libertad, porque esto es una cuestión de salud pública." (16)

Respecte a la dissolució de la Companyia de Jesús, cal afegir a l'esmentat al capítol XIX, la posició adoptada pels jesuïtes reflectida en el document redactat per 5 advocats del Col·legi de Madrid, en el qual s'adueïen raons de dret, en el sentit que el Decret era antijurídic, ^{pel fet} ja que els jesuïtes tenien els mateixos drets que les altres ordres religioses que existien legalment dins l'Estat espanyol. (17)

En quant a la nacionalització dels bens de la Companyia de Jesús, el Govern es trobà amb greus problemes a l'hora de la inventariació. Aquest inventari fou portat a terme per un Patronat creat arran de la dissolució de la Companyia de Jesús, les atribucions del qual foren regulades per un Decret de l'1 de juliol de 1932. La tasca del Patronat no resultà massa fàcil, excepte pel que fa a les Esglésies, oratoris i centres de culte, en general, que passaren a mans dels ordinaris de les diòcesis i els centres d'ensenyança. (18) El Govern identificà plenament 29 temples, 33 escoles, 47 residències i 79 finques

urbanes i 120 finques rústegues, que es pensaven utilitzar per a tirar endavant el programa de reforma escolar. (19)

En relació a la llei de Congregacions Religioses, apart dels aspectes ja assenyalats en el Capítol XIX, pel que fa el camp específicament escolar, cal remarcar que per primera vegada les ordres i congregacions religioses quedaven sotmeses a la legislació comú; recordem, en aquest sentit, els esforços de Canalejas. Hom establí que l'existència legal d'una congregació comportava la inscripció en el registre públic, situat al Ministeri de Justícia, inscripció en la qual devien figurar-hi els fins que perseguia la Institució i una relació dels seus bens mobles i immobles. La llei preceptuava, també, que la inscripció s'havia d'efectuar abans de complir-se 6 mesos de la promulgació de la llei.

Diverses vegades m'he referit a la crisi provocada per l'aprovació de la llei d'Associacions Religioses, crisi que afectà fonamentalment el ministeri d'Instrucció Pública; en qüestió de menys d'un any ocuparen la cartera d'Instrucció cinc ministres.

La promulgació de la Llei afavorí, en el si de la Jerarquia eclesiàstica, les posicions integristes, els moderats representats per Angel Herrera Oria, el Cardenal Vidal i Barraquer i el nunci monsenyor Tedeschini foren desplaçats, sobretot d'ençà del nomenament d'Isidre Gomà com arquebisbe de Toledo, canvi que es manifestava de bell antuvi per la declaració col·lectiva de l'episcopat espanyol. (20)

Les declaracions dels bisbes i la posició del Sant Pare, influenciaren, segons sembla, al President de la Repú-

blica per a la convocatòria l'1 d'octubre de noves eleccions, les quals com sabem foren guanyades per les dretes que paralitzaren l'acció de la República en quant a l'extensió de l'ensenyament públic, a costa de l'ensenyança regentada pels organismes religiosos.

El programa dels radicals, encapçalats per Lerroux -primer partit de la coalició governamental- es fonamentava en la idea de no revisar la Constitució però, de moment, fer-ne cas omís. A partir del 4 d'octubre de 1933, quan la C.E.D.A. començava a tenir un pes específic dins del Govern, hom intentaria atacar més frontalment la legislació republicana.

Per mitjà d'una sèrie d'Ordres Ministerials s'exceputaren de la llei general quatre Instituts religiosos. A la legislatura de 1934, les Corts aprovaran el pagament dels 2/3 dels havers del clero secular, contravenint l'article 26 de la Constitució Republicana. El Decret del 37 de setembre de 1934 limitaria les facultats del Patronat que fiscalitzava els bens de la Companyia de Jesús, autoritzant la reclamació contra l'actuació del Patronat, fet que provocava diverses reclamacions i la consegüent devolució dels bens de la Companyia als suposats ex-propietaris (21); pensem, com ja he apuntat, que els jesuïtes actuaven sota noms encoberts. De l'actuació dels grups i associacions seglars catòliques que tingueren un pes decisiu en l'ensenyança, durant aquesta època, me n'ocuparé més endavant, en aquest mateix capítol.

Amb el triomf de les esquerres les coses tornaren allà on eren. El problema de la substitució de les ordres religioses i la posta en solfa de la Llei de Congregacions Reli-

gioses, han estat estudiats en diversos capítols d'aquest treball, sobretot al capítol XIX; em sembla, doncs, que tractant-se d'una obra de tipus general, no cal insistir-hi novament.

L'expansió quantitativa. De 1900 a 1930. Es fa difícil quantificar, sobretot a nivell de Principat, l'expansió dels col·legis religiosos i l'evolució del nombre d'alumnes matriculats als centres d'ensenyança dependents de l'Església, principalment pel que fa a l'alumnat.

La manca de fiabilitat de les dades estadístiques, la qualificació d'ensenyança privada atorgada a totes les escoles independents dels organismes públics, en el cas de l'ensenyança elemental i la divisió d'ensenyament públic, col·legiat i lliure al grau secundari clàssic, no ajuda gens a discernir els canvis quantitativs que s'operen en el si de l'ensenyança sota dependència de l'Església; malgrat tot se'ns apunten algunes tendències.

Les úniques dades més o menys fiables i encara fins a un cert punt, són les elaborades per l'Estat espanyol en els moments de conflictivitat amb l'Església. Penso, per exemple, ~~en~~ ^{en} les xifres facilitades a principis de segle i sobretot les dels primers anys de la República, amb la finalitat concreta de la substitució que obligava a conèixer la situació real.

Aquestes dades, parlo més concretament del període republicà, són molt aproximatives i només ens asseguren unes xifres mínimes; es tractava de fet d'una primera prospecció en la qual no hi quedaven inclosos tots els centres dependents de l'Església, apart que hi podien haver motius polítics que

induïssin a facilitar xifres inferiors a les reals. Al Capítol XIX assenyalava que la premsa gretana donava xifres que quasi doblaven les informacions de font oficial, (22) no es que vulgui aclofar el cap sota l'ala però és molt probable que les xifres reals se situessin a mig camí de les dues fonts esmentades, més a prop, potser, de les informacions oficials.

Ja ho he indicat abans, l'estudi de l'evolució quantitativa és pràcticament impossible a nivell d'alumnes, inclueixo però, una sèrie de gràfics que dibuixen, en certa manera, aquesta evolució que sembla no afectar massa als percentatges sobre el total de l'ensenyament tot i que l'augment del nombre d'alumnes és prou significatiu; per altra banda, se'ns evidencia, també, la influència benefactora de la Dictadura de Primo de Rivera sobre les escoles de l'Església, especialment els sectors més integristes. (23)

Situant-nos ja al principi del període republicà i traslladant un xic per interpolació les dades percentuals que es desprenen les xifres oficials i no oficials i tenint en compte els gràfics de la nota 23 podem intuir una visió general de la citada evolució quantitativa. (24)

Partint de la base de xifres ^{les} ~~intermitents-entre-les~~ ^{facilitades pels organismes} ~~de~~ ^{hauriem} ~~de~~ oficials, i ~~les de l'~~ oposició conservadora, ~~podem~~ arribar a la conclusió que l'ensenyança religiosa ~~devia~~ representava al Principat, aproximadament, al començament de la II^a República, un 39 % de l'ensenyament primari i un 18 % de l'ensenyança secundària clàssica. (25) A la realitat, i sobretot a l'ensenyança primària, els percentatges devien ésser més alts.

La diversitat d'ordres religiosos dedicades a l'ensenyança, possibilitava la divisió del treball, tot i que no

hi havia cap mena de planificació en aquest sentit. Algunes ordres esmerçaven els seus esforços cara l'educació de les futures classes dirigents i d'altres s'abocaven vers les classes populars, intentant cobrir tot el ventall social espanyol. A través de la pròpia Església i dels partits polítics integristes i conservadors, hom intentava influenciar tot el cos social i recuperar el terreny perdut en alguns sectors.

Els jesuïtes, per exemple, cobrien el camp de l'educació de les elites burgeses, en canvi els escolapis i els maristes tenien una clientela socialment més heterogènia que abraçava bona part de les classes mitjanes i els salesians a més d'escoles per a rics i a través dels Oratoris de Maria Auxiliadora recollien infants de famílies humils i es començaven a preocupar per la formació professional.

Les dades percentuals de l'ensenyança secundària clàssica i de l'ensenyança primària, indiquen clarament que l'Església sense renunciar del tot a l'educació del proletariat, dedicava una atenció preferent a la formació de les classes posseïdores. Hom partia segurament de la base que dominar ideològicament aquests grups equivalia a exercir una clara influència sobre l'aparell estatal i indirectament sobre el cos social. A la ruralia aquesta influència resultava determinant, però no passava pel meridià de l'escola. La sacristia, el despatx parroquial, la catequesi, el sermó dominical etc. resultaven prou eficaços.

Malgrat tot i partint de les mateixes dades que evidencien una preferència dels ordres ensenyants envers els poderosos, les afirmacions s'haurien de matitzar. El nombre

la Ensenanza) creada el 1930, organisme que publicava la revista "Atenas" i celebrava cada any una Setmana Pedagògica, publicant a més els Anuaris de l'ensenyança catòlica espanyola dels cursos 1934-35 i 1935-36, gràcies a les subvencions econòmiques de la "Confederación Católica de Padres de Familia", subvenció que permeté, també, millorar la revista "Atenas" en quant a la forma i el contingut (33); el C.E.U. (Centro de Estudios Universitarios) que començà a funcionar el curs 1932-33, satisfent un dels màxims anhels d'Angel Herrera Oria (34); la S.A.L.L. (Sociedad Anónima de Enseñanza Libre) disposada a oferir un estatut legal als col·legis religiosos; els "Cruzados de la Enseñanza", etc. Totes aquestes associacions de caràcter civil, excepte la P.A.S. composta per religiosos, comptaven entre llurs dirigents les figures més significatives dins el marc escolar de l'Espanya franquista. Recordaré, entre altres, els germans Herrera Oria -Angel i Enrique-, Cirilo Hornos, Gil Nobles, Pedro Gamero del Castillo, Pedro Bains Rodríguez, Rogo Villanova, Rufino Blanco, el Marqués de Losoya, etc.

Nem d'agraïr a Pérez Galán les informacions que ens facilita sobre aquesta qüestió, llàstima que estiguin limitades geogràficament a Madrid i la seva província. (35) M'inclino a creure, que totes aquestes associacions exerciren poca influència a Catalunya, on el nacional-catolicisme, essencialment anti-català, no gaudia de massa prestigi. Caldria investigar sobre aquest punt, concretament sobre la importància de "Educación Católica, S.A.", l'única associació del tipus esmentat, lligada fonamentalment als jesuïtes, que gaudia d'un

cert ascendent al Principat.

L'Església catalana i el catolicisme militant ençeta un altre camí, poc concretat en el camp específicament escolar, llevat de comptades excepcions, però amb clares connotacions educatives. Recordem l'obra dels fejecistes, enquadrats a la Federació de Joves Cristians de Catalunya i l'escoltisme catòlic, del qual n'havia estat figura important el pedagog Narcís Masó i Valentí. No negaré l'existència de grups i persones vinculades al nacional-catolicisme, com per exemple alguns membres, generalment no catalans, de les ordres d'ensenyança radicades al Principat, o alguns individus com el canonge Montagut (36), etc. però, en general, l'extrema dreta catalana, per cert poc estudiada, des del carlisme tan heterogeni en els seus plantejaments i en la seva base social fins a l'ideari o a individus com el Pare Tusquets, molt representatiu ideològicament d'un cert tipus de clergue català o individu d'extrema dreta, presenten molts trets diferencials en relació al nacional-catolicisme centralista.

Les grans ordres d'ensenyança al Principat.— Com hem pogut veure als paràgrafs anteriors, l'expansió quantitativa dels col·legis de l'Església sembla obeir a factors de tipus polític. A principis de segle diversos esdeveniments polítics i socials provoquen la discussió sobre la qüestió religiosa.

L'Església davant la nova situació adoptarà primerament una posició, en certa manera, defensiva, però ben aviat passarà a la contraofensiva, fet perceptible per allà al 1907 i clarament definit després de la Setmana Tràgica. Vulgues o no, el clima polític dels primers anys del nostre segle, con-

tribuí a frenar o, com a mínim ralentir el poderós moviment expansionista del període 1800-1900. Després de 1909, amb dades clau com 1913 i 1923, l'augment quantitatiu dels col·legis de l'Església es farà més evident.

Centrant-me en casos particulars, assenyalaré que els escolapis completaven l'expansió de finals del segle passat amb la fundació, al 1901, de l'escola de Terrassa. Entre 1901 i 1909 -cal pensar, també, en una sedimentació de l'augment dels darrers quinze anys- no hi va haver cap nova fundació. Al 1909, es creava el col·legi de Cúldes de Montbui i al 1916 el col·legi de Ntra. Sra. d'Alella. Finalment cal remarcar que en plena República es creava l'escola ^{dels escolapis} ~~escolapis~~ de Granollers.

Les ordres d'ensenyança d'origen francès continuaren la seva expansió iniciada a finals del segle XIX. Els salesians, per exemple, que s'havien instal·lat a Espanya al 1878, creant col·legis al Principat ja abans del 1900 -recordaré els col·legis de Barcelona, Arenys de Mar, Cambrils, Sagà de la Selva, Manlleu, Sant Feliu de Guixols i Sant Hipòlit de Voltregà- anaren progressant, els salesians de Mataró, per citar un exemple, gaudiren d'un gran prestigi com a internat. Con a dades concretes, al 1921 comptaven amb 38 cases en el conjunt de l'Estat espanyol, xifra que s'elevava a 41 al cap de cinc anys.

Els maristes molt eclèctics en matèria pedagògica, foren probablement, els que efectuaren un salt quantitatiu més considerable. La proximitat amb França, pensen que al 1900 la matrícula a les escoles maristes franceses era de 60.000

alumnes, tingué molt a veure amb la citada expansió. Segons les dades del 1916, Espanya era l'Estat on l'ordre del Mare Champagnat comptava amb més nombre d'escoles i d'alumnes. (37) Cal assenyalar que les tres ordres suara estudiades ocupaven els tres primers llocs, en quant a nombre d'alumnes al final de la guerra civil.

He deixat pel final els jesuites, l'ordre amb idees més clares respecte la influència ideològica sobre la societat civil. Apart d'alguns col·legis fundats a la primera època de la Restauració dedicats a l'ensenyança primària i secundària per a la formació de les classes dirigents, la seva gran preocupació d'ençà dels primers anys del segle XX -deixant de banda la creació d'òrgans de premsa a tots els nivells- fou la fundació d'escoles de grau superior i Centres d'investigació, recordem els problemes universitaris creats durant la Dictadura arran de declarar vàlids els estudis cursats a les Universitats de Deusto i l'Escorial. Al Principat, els jesuites desenrotllaren una activitat molt intensa. Al 1904, fundaven l'Observatori de l'Ebre, l'Institut Químic i l'Institut Biològic, al 1908 la Facultat de Filosofia que al 1910 esdevé escola apostòlica. La majoria d'aquests centres radicats en principi a Roquetes (Baix Ebre) foren traslladats a Barcelona, on es crearen al 1914, sota la dependència del col·legi de Sarrià la Facultat de Filosofia i l'Institut Químic, centres que contribuïren a la formació d'una magnífica escola jesuïta catalana que ha ratllat a gran alçària en diversos camps del saber.

Com he indicat abans no en paro a estudiar l'evolució quantitativa de les ordres d'ensenyança femenines múltiples

i escampades arreu de Catalunya; seria molt interessant la confecció d'un mapa de les escoles religioses masculines i femenines al llarg del nostre segle, sense aquest mapa les conclusions, almenys a nivell quantitatiu no poden tenir caràcter definitiu. Parlant de les ordres d'ensenyança femenina, potser caldria assenyalar el prestigi adquirit, entre la burgesia i petita burgesia, per les ordres franceses, no pas per la seva bondat pedagògica. Resultava de bon to que les noies a més d'unes nocions de cultura general, més aviat elementals, aprenguessin molt rutinàriament a tocar el piano i sabessin quatre molts de francès.

La renovació pedagògica i l'Església..- Sembla força clar que els col·legis de les ordres ensenyants no participaren globalment en la renovació pedagògica que es produïa al Principat en el període 1900-1938, de la qual me n'ocuparé al capítol XXXIV. Val la pena remarcar, però, que al·l un sector de l'Església catalana i una petita minoria dels col·legis religiosos, generalment a nivell de persones, prengueren part en la citada reforma.

Mossèn Gil Parés, Mossèn Pedragosa, al·l uns sacerdots col·laboradors directes d'Alexandre Dalí, Joan Bardina, Artur Martorell, Narcís Masó, els capellans i monges que participaren com alumnes i professors a les Escoles d'Estiu, especialment de la primera època, són casos ben representatius de que alguns sectors de l'Església catalana recolzaven la reforma pedagògica. D'altra banda, l'Església participà d'una forma activa, encara que minoritària, a la renovació intel·lectual que es produeix al Principat durant el primer terç del nostre

segle. Molts clergues, no parlen ja del moviment secler -la renovació pedagògica, almenys abans del 1931, fou essencialment catòlica- col.laboraren a l'esmentada reforma escolar.

Recordaré com a casos representatius, el geòleg Norbert Font i Sagué, continuador de l'obra del canonge Jaume Almera i introductor de l'espeologia a Catalunya, professor de Ciències Naturals als Estudis Universitaris Catalans i a l'Escola de Mestres de Joan Bardina, el botànic Joaquim M^e Barnola, de la Companyia de Jesús, president, en dues ocasions, de la Institució Catalana d'Història Natural i professor de les Escoles d'Estiu de la Mancomunitat, l'escolapi Manuel Bordas i el caputxí Francesc Barbans, professors, també, de les citades Escoles d'Estiu, Mossèn Frederic Clascar, apòstol de l'aplicació de la pedagogia a l'ensenyança de la Religió, Mossèn Batlle col.laborador d'Alexandre Galí a l'Escola Blanquerna, etc. Aquesta llista no vol ésser altra cosa que un simple recordatori d'alguns dels homes d'Església que col.laboraren directament en algunes de les institucions educatives renovadores, sense oblidar en cap moment, la presència en el món pedagògic català del bisbe Torras, del Cardenal Vidal i Barraquer i del canonge Cardó.

Aquests sacerdots i alguns d'altres, percentualment poc importants en el conjunt de l'Església catalana, s'integraren a la reforma a títol individual, almenys en la major part dels casos. Un altre aspecte que cal no oblidar, és les diferències que s'observen entre el clero regular i els ordes religiosos d'ensenyament, sobretot respecte a aquells que tenen els òrgans de decisió i organització interna a fora del Principat.

"Els bancs sense respatlles, les taules greixoses, els hermanos, ensotanats de negre, amb el pitet blanc, sever, autoritaris, dalt de l'enterimat, i uns altres que circulaven al llarg del menjador, entre les rengleres de taules, controlant-nos. I el traïdor de torn, vull dir el nou detentor de l'odiosa "catalana" una targeta reforçada amb cartó que el condemnava al silenci a no poder jugar, a estar a l'aquait, fins que la podia encomanar a un altre noi que havia sorprès in fraganti enraonant en català. Traïdor de torn, tu amatent a caçar l'infeliç que badava, que s'atrevia a parlar la seva llengua" (41)

Hi havien, evidentment, excepcions, almenys pel que fa a aquest astut flagell, excepcions a nivell de persones i de grups. En quant a les ordres, els escolapis foren, probablement els menys anticatalans, fins i tot trobem algun text escolar en català, recordaré, per exemple: L'abecedari fonomínic. El meu llibre. El llibre dels infants. El llibre dels nois de Joan Profitós. El llibre dels minyons i El llibre de l'idioma. Tots aquests llibres, com podeu veure, denoten que els escolapis ensenyaven el català, però no pressuposa que fessin escola en català.

Haig de tornar a remarcar -com indicava al començ d'aquest capítol- que ens manquen estudis monogràfics, per exemple, de cadascuna de les ordres ensenyants. Val a dir, però, que algunes d'elles, els escolapis i els jesuïtes, comencen a oferir una bona bibliografia moderna sobre la seva aportació al món educatiu; esperem que les altres ordres, especialment les femenines, de les quals se'n sab tan poc i els estu-

diosos de la història de la nostra Església aprofundeixin el coneixement, per una banda, de la vida interna de les escoles de l'Església, i per l'altra dels trets comuns que caracteritzen l'ensenyança catòlica, aspectes essencials per a conèixer el nostre passat escolar.

NOTES CAPÍTOL XXIX.

1) Concordat de 1851 . . .

"Artículo 29. A fin de que haya en toda la Península suficiente número de ministros y obreros evangélicos con los cuales los prelados puedan contar para ir en misión a las ciudades de la diócesis, ayudar a los curas, asistir a los enfermos y para otras obras de caridad y utilidad pública, el gobierno de su Majestad, que se propone mejorar oportunamente los Colegios de las Misiones extranjeras, tomará las disposiciones convenientes para que se establezcan donde sea necesario, después de haber oído a los prelados diocesanos, casas y congregaciones religiosas de San Vicente de Paul, San Felipe Neri y otra orden, entre las que están aprobadas por la Santa Sede, las cuales servirán al mismo tiempo de lugar de retiro para los eclesiásticos, para hacer ejercicios espirituales y para otros usos piadosos."

2) A les pags. 360-361, capítol VII, nota 29, trobareu el text dels articles 11, 12 de la Constitució de 1876. . . L'article 13 de la citada Constitució diu textualment:

"Artículo 13. Todo español tiene derecho:

De emitir libremente sus ideas y opiniones, ya de palabra, ya por escrito, valiéndose de la imprenta o de otro procedimiento semejante, sin sujeción a la censura previa.

De reunirse pacíficamente.

De asociarse para los fines de la vida humana.

De dirigir peticiones, individual o colectivamente, al Rey, a las Cortes y a las autoridades.

El derecho de petición no podrá ejercerse por ninguna

clase de fuerza armada.

Tampoco podrán ejercerlo individualmente los que formen parte de una fuerza armada, sino con arreglo a las leyes de su Instituto, en cuanto tenga relación con éste."

3) Llei d'Associacions del 30 de juny de 1887.

"Artículo 1. El derecho de asociación que reconoce el artículo 13 de la Constitución, podrá ejercerse libremente conforme a lo que prescribe la Ley. En consecuencia, quedan sometidos a las disposiciones de dicha ley las asociaciones fundadas con fines religiosos, políticos, científicos, artísticos, benéficos o recreativos y todos los demás lícitos que no tienen por objeto único y exclusivo el interés y el provecho. .

Artículo 2. Están dispensadas de las exigencias de la presente ley, : las asociaciones de religión católica, autorizadas en España por el Concordato; las demás asociaciones religiosas se registrarán por esta ley; las asociaciones católicas, además, deben atenerse a los límites señalados en el artículo 11 de la Constitución.

4) L'emigració de les ordres franceses d'ensenyança vers Espanya, ja havia començat a la dècada dels 80 del segle passat, quan Jules Ferry promulgà les primeres lleis laicistes, la llei de 1901 anava més enllà, ja que prohibia totalment als ordes religiosos l'exercici de la docència.

Tot i les queixes formulades al Congrés per diversos diputats liberals, recordem les referències a la importància quantitativa de les escoles franceses radicals a les zones frontereres catalanes, Figueres i voltants (Diari del Congrés, 6-II-1902) les xifres d'emigració de religiosos francesos se

situen, en els casos de dades més extremes pels volts de 700. Les dades d'aquell temps, sobre el nombre de religiosos estrangers, ens donen un total de 2.295 religiosos, 838 homes i 1357 dones. En relació al total, era molt més important l'emigració masculina que la femenina, com podem comprovar si comparem aquestes dades amb les del gràfic I, de la nota 23, confeccionat amb la mateixa font de la qual he extret el nombre de religiosos estrangers.

- 5) Un gran nombre d'historiadors s'ocupen en treballs generals i monogràfics de l'anomenada qüestió religiosa. D'entre els treballs monogràfics moderns cal assenyalar:
 - José Manuel Castells. Las asociaciones religiosas en la España contemporánea. Un estudio jurídico-administrativo. (1767-1965) Pròleg de Miguel Artola. Madrid, 1973.
 - Manuel Fernández Ared. La política católica en España. Barcelona, 1970.
- 6) Aquesta preocupació no es començà a manifestar públicament fins al cap d'un temps, especialment d'ençà de la presa de possessió del Govern Sagasta.
- 7) No era la primera vegada que Canalejas feia al·lusió al problema de l'expansió de les ordres religioses, a la sessió del Congrés del 5 de juliol de 1899, ja s'hi havia referit.

Ivonne Turin dóna fe de l'impacte produït pel discurs del líder del partit demòcrata-liberal. "El discurso de Canalejas del 17 de diciembre de 1900 lo interpretan muchos como señal de la renovación de las hostilidades. Un año después aún se habla de él en las Cortes, tan elocuente fue esa exposición y tanto inquietó al auditorio su audacia."

Cf.- Ivonne Murin. La educación y la escuela en España . . . opus citat, pag. 330.

- 8) El clima de tensió que es manifestava arreu de l'Estat espanyol, esclataria des del moment de la presa de possessió del govern liberal de Sagasta, resulta però difícil d'afirmar que es tracta d'una campanya organitzada per a desacreditar el govern. Sobre els desencadenants que es produeixen mitings clericals i anticlericals, aquests darrers circumscriu a les zones urbanes, sobre tot industrials, i respecte la influència dels esdeveniments francesos en la política espanyola, podeu consultar:
- Ivonne Murin. La educación y la escuela en España . . . opus citat, pags. 327-330.
- 9) Aquesta circular no va aparèixer a la Gaceta fins a l'1 de maig d'aquest any.
- 10) El R.D. del 12 d'abril està en consonància amb tota la política educativa portada a terme pel jove Comte Romanones en la seva primera etapa governamental, recordem, si més no, el R.D. del 17 d'agost de 1901:

En relació a aquest darrer decret i les seves conseqüències posteriors, podeu consultar el capítol XV, pags 697 i següents. Pel que fa a l'evolució legislativa en relació als problemes plantejats per la composició del Tribunal examinador dels alumnes de batxillerat provinents del sector privat, -ensenyança col·legiada- podeu consultar les planes 718 i 719 del citat capítol XV.

- 11) D'entre les propostes presentades al Congrés i el Senat per aquest Govern conservador, cal recordar un projecte del Ministre d'Instrucció Pública, Allendesalazar, segons el qual tots els

espanyols podien fundar i establir centres d'ensenyança a tots els graus, nivells i branques de l'ensenyança, atorgant, a més, grans avantatges a l'Església; aquest projecte no va ésser aprovat.

- 12) El sistema canovista, impossibilitava l'acció unilateral d'un dels dos partits dinàstics; amb aquest sistema resultava difícil governar en el cas que aquests partits fessin labor obstructionista. A partir de principis de segle, aquest problema s'agreujaria a causa de les discussions internes dins dels propis partits, crisi que afectarà primerament al partit liberal.
- 13) Cf.- José Manuel Castells. Las asociaciones religiosas . . . opus citat, pag. 326.
- 14) Després dels esdeveniments de la Setmana Tràgica, l'esquerra dinàstica s'havia d'aglutinar per la seva oposició a Maura, però sense comptar amb un programa polític de llarg abast. Moret, en un discurs pronunciat a Saragossa, al 1908, havia presentat un programa ideològic mínim basat en la qüestió religiosa i en la idea d'acceptar solament un especial ^{tractament} per a les ordres concordades.

Com diu José Manuel Castells:

"Canalejas "utilizará" el anticlericalismo no sólo como elemento principal de choque de su política, sino también como el módulo único sobre el que debía girar toda la vida nacional."

Cf.- José Manuel Castells. Las asociaciones religiosas . . . opus citat, pag. 349.

El programa Canalejas, revolucionari en aparença, resultava anacrònic per una societat que començava a exigir re-

formes socials i polítiques molt més amples que un simple canvi en l'estatut de les associacions religioses.

- 15) Es declaraven exceptuats de la llei, els convents i cases establertes abans del 27-XII-1910 (lleï del "Candado"), a més de les concordades. Les altres clàusules de la llei s'assemblaven molt a l'exposat fins ara. Potser caldria assenyalar que es fixava que els membres que vivien en comunitat s'havien de sotmetre a les prescripcions de la llei, assenyalant en compensació que no es podia penetrar a les zones de clausura, sense manament judicial.
- 16) Citat per: José M^a Gil Nobles. No fue posible la paz. Barcelona, 1968 , pag. 53

En aquest mateix discurs Azaña invitava als socialistes a una aliança governamental, pensen que aquests eren molt més radicals en la majoria de qüestions, amb l'inclusió del problema religiós. La posició del partit socialista sobre aquest darrer punt, podria resumir-se en:

L'ensenyança és una funció ineludible i indeclinable de l'Estat.

La llibertat d'ensenyança no és un principi liberal sinó una bandera clerical.

L'escola laica no és una escola impia i atea, sinó l'escola que preconitzen ens gran pedagogs sense cap mena d'influx teocràtic.

L'escola deu formar l'ànima nacional.

- 17) Sobre la posició de la dreta catalana podeu consultar:

- Ramón d'Abadal i Caldera. Examen jurídic del Decret de Bisso-

- lució de la Companyia de Jesús. Notabilíssim discurs del dia 5 de febrer a les Corts Constituents per . . . Barcelona, 1932
- 18) Cal no oblidar que l'acció legal a favor dels bens dels jesuïtes, entorpia la tasca governamental. Hom intentava demostrar que els jesuïtes no eren propietaris dels immobles, sinó simplement llogaters, el que impossibilitava l'expropiació. Entre els advocats que pladejaven a favor dels jesuïtes, s'hi comptava Gil Robles.
- 19) Cf.- Alvaro de Albornoz. La política religiosa de la República. Madrid, 1935. pag.
- 20) El text complet d'aquesta Pastoral fou publicat a: Boletín del Obispado de Madrid, juny 1933, pags. 213-237.
- Paral·lelament Pius XI dirigia als catòlics espanyols l'encíclica "Dilectissima Nobis", publicada el 20 de juny de 1933. La lletra d'aquesta encíclica concordava, en línies generals, amb el Document episcopal abans citat.
- 21) Aquest Patronat fou dissolt per una Ordre Ministerial de l'1 de juliol de 1935. Posteriorment, en temps del Front Popular, fou creada al 16 de març, una Junta dependent del Ministeri d'Hisenda per a substituir l'antic Patronat; aquesta Junta sancionà les devolucions il·legals efectuades durant el bienni negre a uns suposats propietaris independents de la Companyia de Jesús.
- 22) Vegeu capítol XIX, pag. 947-48, nota 32.
- 23) GRAFIC I

Evolució del nombre de membres i comunitats religioses masculines i femenines, amb especificació en alguns casos de les ordres d'ensenyança, al conjunt espanyol i a la pro-

víncia de Barcelona entre 1903 i 1930.

Conjunt espanyol

<u>Comunitats</u>	<u>Total</u>	<u>1903</u>	<u>1-IV-1923</u>	<u>31-XII-1930</u>
		<u>Ensenyança</u>	<u>Total</u>	<u>Total</u>
Religiosos	597	294	896	1.015
Religioses	<u>2.656</u>	<u>910</u>	<u>3.594</u>	<u>3.871</u>
Totals	3.253	1.204	4.490	4.886

Membres

Religiosos	10.630	17.210	20.467
Religioses	<u>40.030</u>	<u>54.605</u>	<u>60.697</u>
Totals	50.660	71.815	81.164

Fonts:

- José Manuel Castells. Las asociaciones religiosas... opus citat, pags. 325-26. Aquest autor recull les dades de:
- Morote. Los frailes en España, pag. 12-26.
- Alberto Jiménez Asua. Proceso histórico de la Constitución de la República española. Madrid, 1932. Aquestes dades són extretes de:
- José Manuel Castells. Las asociaciones religiosas. . . opus citat, pag. 376.

Província de Barcelona

<u>Comunitats</u>	<u>Total</u>	<u>1903</u>	<u>31-XII-1930</u>
		<u>Ensenyança</u>	<u>Total</u>
Religiosos	67	41	105
Religioses	<u>281</u>	<u>147</u>	<u>426</u>
Totals	348	288	538

<u>Hombres</u>	<u>31-XII-1930</u>
Religiosos	2.489
Religiosas	7.064
Totals	10.553

Fonts:

- Alvaro de Albornoz. La política religiosa de la II^a República. . . opus citat.
- J. Connally Ulmann. La Semana Trágica. Un estudio del anticlericalismo en España. Barcelona, 197 , Pag. 57.

D'aquestes dades se'n despren clarament la importància quantitativa de les ordres religioses, tant a nivell general com en el cas de l'ensenyança. Durant la Dictadura, l'augment quantitatiu va ésser considerable, però entre 1903 i 1923 fou, també, molt important, com podem comprovar al gràfic.

- 24) Al gràfic I no s'inclouen les dades posteriors, per exemple, del 1932 i 1933, més completes, però difícilment comparables amb les anteriors. Per a fer-vos una composició de lloc podeu consultar els gràfics i notes citats a la nota 25.
- 25) Aquests percentatges s'han calculat partint del gràfic I, nota 27, pag 675, del capítol XIV, i del gràfic II, nota 28, pag. 676 del capítol XIV per a l'ensenyament primari i del gràfic IV, nota 18, pag. 799-800 del capítol XVI i del gràfic II, nota 17, pag. 796, del capítol XVI, per a l'ensenyament secundari.
- 26) Si consulteu els gràfics citats a la nota anterior, us adonareu de la importància quantitativa de l'ensenyança primària a les escoles de l'Església.

En un treball del Pare Ruiz Amado s'afirmava, segons dades de l'Administración Local, que el nombre d'establiments d'ensenyança gratuïta en totes les províncies espanyoles era

de 552 escoles i 125 col·legis. Nebien ensenyança catòlica impartida generalment per religiosos o religioses: catequesi, 6.731 nens i 39.748 nenes; ensenyament primari, 19.938 pàrvuls, 30.874 nois i 39.748 noies. En el mateix treball en defensa de l'excessiu nombre de monges, s'afirmava "que los conventos alivian la concurrencia entre jóvenes casaderas" paliant el problema de l'excés de població femenina.

CF.- P. Ruiz Amado. El excesivo número de monjas. Saragossa, pag. 49--., pag. VII, citat per: - José Manuel Castells. Las asociaciones religiosas. . . opus citat, pag. 355.

27) GRÀFIC II

Percentatges d'alumnat masculí i femení a l'ensenyament primari dependent de les escoles de l'Església a les diverses províncies catalanes, al conjunt català i espanyol al curs 1932-33.

	<u>% Masculí</u>	<u>% Femení</u>	<u>Relació femení-masculí</u>
Prov. Barcelona	38,1	61,9	1,61
" Girona	31,3	68,7	2,11
" Lleida	32,4	67,6	2,08
" Tarragona	29,7	70,3	2,35
Catalunya	34,3	63,7	1,89
" (sense Prov.Barña)	31,1	68,9	2,21
Espanya	36,9	63,1	1,71

Pont:

Percentatges calculats a partir de les dades del gràfic I, nota 27, pag. 675, capítol XIV.

28) Cf.- Mariano Pérez Galán. La enseñanza en la segunda República. . . opus citat, pag. 303.

29) GRAFIC III

Evolució de l'ensenyament privat al segon ensenyament al conjunt de l'Estat espanyol, entre 1929 i 1933.

<u>C u r s</u>	<u>Matrícula</u>
1929-30	13.716
1930-31	13.801
1931-32	10.705
1932-33	12.601

Pont:

-Diario de Sesiones, 16 de juny de 1934, intervenció del ministre d'Instrucció Pública Filiberto Villalobos.

GRAFIC IV

Evolució del nombre d'alumnes de les Escoles Pies de la província catalana de 1899 a 1934.

<u>Any</u>	<u>Nombre de col.legis.</u>	<u>Nombre d'alumnes</u>
1899	20	5.394
1903	21	6.390
1906	20	6.981
1909	21	7.520
1912	25	8.826
1915	25	8.338
1922	26	9.885
1928	27	9.366
1931	26	9.738
1934	27	9.309

S'inclouen col·legis i alumnes de tota la província catalana amb la inclusió dels col·legis de Cuba, Mèxic i el col·legi de Morella. En aquestes dades hi figuren els alumnes de tots els graus i nivells. Cal suposar que l'evolució de l'Escola Pia es força representativa de l'evolució general de l'escola religiosa al Principat. Observeu la relativa estabilitat del temps de la República.

Font:

- Catàlegs de l'Arxiu de les Escoles Pies de la Província de Catalunya.

GRAFIC V

Nombre d'alumnes dels diferents sectors de les Escoles Pies del Principat al 15 d'abril de 1931.

<u>Batxillerat</u>	909	<u>Comerc</u>	975
<u>Primera ensenyança</u>	5766	<u>T O T A L</u>	<u>7.650</u>

No s'inclouen els alumnes de les escoles nocturnes, dominicals, etc.

Font:

- Idem, gràfic anterior.

GRAFIC VI

Nombre d'escoles catòliques masculines i femenines a les diverses províncies del Principat i al total de l'Estat espanyol, al curs 1935-36.

	<u>Masculines</u>	<u>Femenines</u>	<u>Total</u>
Barcelona-Capital	40	48	88
Barcelona-Provincia	33	112	145
Girona	14	40	54
Lleida	13	33	46

	<u>Masculines</u>	<u>Femenines</u>	<u>Total</u>
Tarragona	6	29	35
Total Catalunya	106	262	368
Total Espanya	665	854	1.519

Font:

- Mariano Pérez Galán. La enseñanza en la segunda . . . opus citat, pag. 304. Aquestes dades extretes de l'anuari del curs 1935-36 publicat per la F.A.E. no són completes.
- 30) Vegeu capítol XXVI, ~~pag.~~
- 31) Cf.- Diario de Sesiones, 27 de juny de 1934, cita extreta de:
 - Mariano Pérez Galán. La enseñanza en la segunda república . . . opus citat, pag 284
- 32) Aquesta associació tindrà una actuació molt lluïda en l'època del franquista, fent sempre costat als sectors més retrògrads del sistema.
- 33) "Atenas" sota la direcció de Enrique Herrera Oria serà a partir del 1938 un dels màxims suports ideològics del franquisme en el món escolar. Als primers temps s'arriben a dir coses inversemblants. Al crear-se al 1957, la F.E.R.E., "Atenas" seria substituïda, al 1959, per "Educaadores".
- 34) "Déseñen la Universidad y todo lo demás se nos dará por añadidura". Aquesta frase d'Angel Herrera Oria, revela tota una concepció, materialitzada, en aquests darrers anys, amb més o menys èxit, per l'Opus Dei.
- 35) Vegeu: Mariano Pérez Galán. La enseñanza en la segunda república. . . opus citat, pags 283-304.
- 36) L'actitud del Dr. Montagut fou molt més agosarada en el període de post-guerra. En general, però, era mal vist pel clergat

català, fins i tot pels sectors franquistes.

37) GRAFIC VII

Nombre d'escoles, mestres i alumnes dels centres d'ensenyança maristes al conjunt de l'Estat espanyol i a tot el món.

A Espanya:

<u>Escoles</u>	<u>Mestres</u>	<u>Alumnes</u>
71	598	14.616

Arreu del món

<u>Escoles</u>	<u>Mestres</u>	<u>Alumnes</u>
382	2.556	76.102

Fonts:

Enciclopèdia Espasa. Tom, 33. pag. 230.

Observareu l'alt percentatge espanyol, sobretot si tenim en compte que els maristes tenen escoles a una vintena d'Estats.

- 38) Vegeu gràfic V, nota 29 , d'aquest mateix capítol.
- 39) Vegeu capítol XVII, pag. 853-54.
- 40) Cf.- Josep M^a Ballarín. L'Església i el país. La sèrie negra. Avui, num 30, 27-V-1976, pag. 18.
- 41) Josep M^a Ballarín. L'altra sèrie més aviat blanca. Avui, num 43, 11-VI-1976, pag 20.
- 42) Cf.- Xavier Benguerel. Memòries. 1905-1950. Barcelona, 1971, pag. 33.

Aquests mètodes molts corrents a les zones de parla no castellana, segurament foren importats de França, on els sistemes per uniformitzar l'ensenyament, sobretot en la qüestió de la llengua d'escolarització, són molt subtils i fonamental-

ment degradants, com ho demostra la propia denominació "patois".i l'expressió " Siqueu Nets, Parleu Francés" que figurava a les parets de les escoles de les nacionalitats no franceses de l'Estat francès.

CAPITOL XXIXEL MOVIMENT OBRER I L'ESCOLA.-

Preambul.- Es fa difícil resumir en un capítol, l'evolució del moviment escolar que es va desenrotllant de forma paral·lela amb el desvetllament de la classe treballadora i dels moviments progressistes, en general. En un principi, aquest moviment no presentava ni una política ni un ideari massa definits, però aniria adquirint una certa coherència, fins i tot a nivell pedagògic i didàctic, especialment a partir de l'entrada del segle XX.

En aquest capítol, em limitaré a estudiar l'evolució específicament escolar, ja que els trets més característics del pensament educatiu dels grups socialment avançats seran estudiats al capítol XXXIII de la novena part d'aquest treball. Aquest estudi queda, en certa manera, incomplet ^{perquè passo per alt} ~~després d'entendre~~ l'obra de culturalització portada a terme pels Ateneus Obrers de diferents tendències, aspecte essencial en l'educació de la classe treballadora. La complexitat del tema i la manca de monografies dificulten tot intent de síntesi.

Els períodes històrics.- No tinc pas la intenció de partir d'esquemes rígids, però un treball general com aquest obliga a la sistematització. Així, doncs, dividiré l'estudi del moviment obrer i l'escola en cinc grans períodes cronològics.

- a) Des del començament de la revolta liberal fins a la Revolució de Setembre de 1868.
- b) Des de 1868, fins a 1896.
- c) Des del procés de Montjuic fins a la Setmana Tràgica.
- d) Des de 1909 fins a la proclamació de la II^a República.
- e) La II^a República.

a) Des del començament de la revolta liberal fins a la Revolució de Setembre de 1868. Durant aquesta època no existia un moviment obrer organitzat, les associacions obreres estaven en estat embrionari, no és estrany, doncs, que no existissin tampoc escoles per a obrers i molt menys amb contingut de classe. Els treballadors tenien prou feina per a consolidar l'activitat societària, aprofitant els anys d'una certa tolerància governamental.

Per altra banda, les poques escoles creades pels organismes públics per a satisfer les ansies d'escolarització de les classes populars, anaven destinades a la petita burgesia i la menestralia, ^{ensem} ~~ja~~ que la classe treballadora vivia en condicions quasi inhumanes que impossibilitaven l'assistència a l'escola. Els infants es veien obligats a ajudar llurs pares des de ben petits.

L'activitat obrerista d'aquest període es desenrotllarà en altres camps, els problemes de supervivència obligaven a ajornar la qüestió cultural i escolar, sobretot a partir del 1843, quan els sectors burgesos amb aliança amb les forces de l'Antic Règim, col.laboraren a la persecució dels grups petit-burgesos, menestrals i proletaris.

Durant el període 1835-37 ric en experiències teòriques, es començaven a manifestar a Catalunya els primers brots del socialisme utòpic, hom començava a donar gran importància a l'educació dels desheretats. Els periòdics progressistes influenciats pel citat moviment, mostraven un ideari amb clares connotacions amb el pensament de la burgesia liberal del període. Seguint l'ideari dels il.lustrats hom posava l'educació en el primer pla, deixant a segon terme altres consideracions polítiques. Segons aquests teòrics, les revoltes proletàries no eren un fruit de la situació social, sinó de la pròpia situació cultural; com a conseqüència,

la solució d'aquest problema comportarà a ben segur l'anhelada emancipació de les classes infelices.

"Si tots els individus de la gran família tinguessin el grau d'educació necessària, no hi haurien bullangosos, ni esvalotadors, ni rebels i el nombre de criminals comuns aniria disminuint considerablement. La instrucció i educació del poble, doncs, és una de les necessitats més generalment reconegudes de la nostra època i un dels objectes als quals el govern ha de consagrar un zel ardent i il·lustrat. Que hi hagi escoles a tots els pobles que no gaudeixen d'aquest benefici, que siguin obligats a assistir-hi els fills dels proletaris, tal com s'està fent a Alemanya i d'aquí a un quants anys la completa emancipació de les classes infelices, no solament serà possible sinó que serà verificada naturalment sense inconvenient, sense perill." (1)

D'acord amb aquest esquema, l'ideal dels treballadors no havia d'ésser la llibertat, sinó el treball i la instrucció.

"Proletaris! No us fieu d'uns quants homes que s'anomenen a si mateixos liberals i que us diuen que ha arribat el dia de fer valer els vostres drets . . . Allò que més us diuen . . . és que no heu d'ésser pobres, que heu d'ésser rics i que és molt injust que els uns tinguin molt i els altres res . . .

. . . Proletaris! us enganyen quan us parlen seriósament d'unes atzagaiades així. L'única millora útil i raonable per a vosaltres és la de proporcionar-vos tot el treball que es pugui i la instrucció que us manca" (2) D'aquest paràgraf es despren que existien moviments políticament més radicals, però ens manquen dades per a valorar l'abast d'aquests grups en el camp escolar. Segons sembla, rares vegades les associacions d'aquella època feien referència als problemes educatius.

La situació política i social de la dècada moderada i dels períodes posteriors -entre 1843 i 1868 són molt pocs els anys amb una certa llibertat per a les associacions de treballadors fa comprendre als líders obreristes la necessitat d'esmerçar tots els esforços vers la potenciació dels seus òrgans de lluita; no hi havia temps, doncs, per a la reflexió cultural.

Les úniques possibilitats que s'oferien als treballadors per a millorar la seva condició cultural passaven per les associacions filantròpiques de caràcter reformista que organitzaven classes per als treballadors.

En relació a aquesta qüestió cal assenyalar la creació a Madrid, al 1847, del "Fomento de las Artes" (3), agrupació d'educació per als obrers i la fundació al 1851 a la mateixa capital de "La escuela del trabajador" de A.I. Cervera. Pel que fa a Catalunya recordarem el "Ateneo Catalán de la Clase Obrera" societat fundada a Barcelona el 2 de febrer de 1862, la qual organitzava classes per a obrers a Sant Felip Neri; l'Ateneu Igualadí de la classe obrera, fundat al 1863 i el "Ateneo Manresano de la clase obrera", fundat al 1864. Aquesta tendència es manifesta per tot Espanya; entre altres ciutats, trobem associacions del tipus ciutat a Valladolid, Alacant, Albacete, Saragossa, Càceres. (4)

En general, aquestes societats tenien un caràcter reformista, almenys amb anterioritat a la Revolució de Setembre. Un cas típic és el de l'Ateneu Català de la classe obrera dominant primerament pels progressistes. (5) Com diu Josep Termes ". . . en sus primeros años fué una institución moderada, donde seguramente no hallaron cabida las corrientes del pensamiento radical. . . i més endavant afirma: ". . . En definitiva, los protectores del

"Ateneo Catalán de la Clase Obrera" imaginaban que esta institución proporcionando algo de conocimientos generales a unos pocos obreros, podría convertirse en una entidad moderadora, regeneradora de la clase obrera" (6)

L'Ateneu donava classes de cultura general per als obrers que pagaven una quota de quatre rals al mes. Segons senyala el propi Termes, l'Ateneu comptava amb 240 alumnes al 1862 i 151 al 1865 a les assignatures de lectura, escriptura, gramàtica, aritmètica i geografia, xifres força respectables si tenim en compte la situació social i econòmica dels treballadors en aquell temps.

Atenció especial mereix, també, l'Ateneu Igualadí de la classe obrera, fundat per Marià Ferrer, escolapi exclaustrat. Nascut sota l'impuls d'un progressisme romàntic, el propi general Prim hi pronunciaria el discurs inaugural; ben aviat despuntà com un dels Ateneus amb més empenta. En el període vuitcentista tingué una escola primària, una escola comercial, amb classes de comptabilitat i idiomes, un teatre i una biblioteca.

b) Des del 1868 fins el procés de Montjuic. El període constitucional que s'inicia al setembre del 1868, atorgaria a la classe treballadora una serie de llibertats impensables uns anys abans. La Restauració va poder frenar l'expansió quantitativa i qualitativa del moviment obrer i de la democràcia, però el pas qualitatiu del 1868 esdevindria a la llarga decisiu.

El període històric 1868-1874 presentà un gran interès des de diversos angles, perquè en el transcurs d'aquests anys se sentaren les bases dels diversos corrents moderats i radicals de l'ensenyament laic.

En diversos capítols d'aquest treball he ressenyat les experiències escolars que es portaren a terme en el període

revolucionari. De les dades subministrades, -s'hauria d'estudiar aquesta època amb més profunditat-, sembla que els canvis quantitatius foren poc importants. Les causes són obvies i es concreten principalment en les condicions socials i econòmiques dels treballadors, condicions que frenaven tot intent polític de millorament cultural i educatiu de la classe treballadora.

En general, les associacions democràtiques, i àdhuc algun sector obrerista, es limitaren a demanar l'establiment de la instrucció en el major grau possible i encara sense massa convicció. Sobre aquest punt, val la pena recordar el programa de l'Aliança Democràtica Socialista, creada a Ginebra per Bakunin i Fanelli que proclamava en el segon punt, la igualtat total d'educació, instrucció i alimentació per a tots els infants d'ambos sexes.

La novetat més important d'aquest període, especialment per la seva transcendència posterior, es concreta en el desenvolupament del concepte d'ensenyança integral, base de l'ensenyament racional, ^{a la qual s'atorgaria} ~~que adquiriria~~ gran importància des de principis del segle XX. Aquest concepte adquiria una certa carta de naturalesa gràcies a la influència del 1^{er} Congrés de la Internacional, celebrat a Brusel·les al 1868 concretada en l'article publicat per l'Internationale de Brusel·les i reproduït per la premsa obrera espanyola. L'ensenyança integral, restava de moment una possibilitat teòrica, ^{car} ~~des~~ resultava molt difícil assolir per la via ràpida l'idea de l'ensenyança integral. Heus aquí les declaracions del citat periòdic ~~per~~ que fa a la qüestió esmentada.

"Ante la instrucción suministrada por las Secciones desaparecerá otro de los manantiales de la miseria, la ignorancia. No se trata de esa clase de instrucción reclamada a voz en

grito por nuestros doctrinarios, sino de aquella que tiende directamente a formar hombres dignos; y como para ser tal es preciso ser trabajador e instruido a un tiempo, por ello es que los obreros reunidos en un Congreso en Bruselas en septiembre de 1868, reclamaron la instrucción integral que comprende a la ciencia y el aprendizaje industrial. Más esa instrucción no pueden hoy proporcionarla las Secciones a causa de los estorbos materiales que a ello se oponen, y de aquí la necesidad de suplirla en cuanto cabe con la organización de meetings, conferencias y fundación de periódicos destinados a enseñar a los obreros los derechos del hombre y el camino de su reivindicación, destinados, en una palabra, a reunir los materiales para el edificio de la ciudad futura." (7)

Els internacionalistes catalans que es constitueixen en grup al maig de 1869 i entre els quals hi trobem Farga i Pellicer, Josep Lluís Pellicer, el metge Gaspar Santiñón, el pedagog Cels Gomis, i els estudiants andalusos Trinidad Soriano i García Viñas, s'inserien en la línia esmentada de propaganda política i cultural manifestada a través de l'Ateneu Català de la Classe Obrera que esdevingué, en aquest període, sota la direcció dels internacionalistes un veritable centre de cultura popular dirigit per obrers i pensat en funció de llurs problemes; l'ensenyança integral, però, restava, com hem dit, una possibilitat a llarg termini.

Per aquell temps, també, en el Manifest de l'Associació Internacional de Treballadors dirigit pel Consell Federal de la Regió espanyola a tots els treballadors espanyols, en motiu de la campanya orquestrada pels sectors del republicanisme liberal contra la Internacional, hom manifestava:

"Queremos la enseñanza integral para todos los individuos de ambos sexos en todos los grados de la ciencia, de la in-

dustria y de las artes, a fin de que desaparezcan estas desigualdades intelectuales en su casi totalidad ficticias, y que los efectos destructores de la división del trabajo produce en la inteligencia de los obreros. . ." (8)

El pas important per a definir l'ensenyament integral es donarà al 2^{on} Congrés de la Internacional celebrat a Saragossa el mes d'abril de 1872, en el qual Trinitat Soriano (9) exposava a la consideració del Congrés un ampli pla educatiu basat en el concepte d'educació integral, ~~basat~~ ^{fonamentat} en la conjuminació de l'ensenyança pràctica i teòrica per a superar la divisió de treball manual i intel.lectual. (10)

El salt qualitatiu que es produí en aquest període fou extraordinari, però en canvi com ja hem apuntat els resultats pràctics foren més aviat escassos.

De la Restauració ja n'hem parlat diverses vegades al llarg d'aquest treball, potser caldria recordar que pocs dies després del cop d'Estat de Pavia (gener del 1874) les organitzacions obreres foren prohibides i llurs centres clausurats, amb el qual les conquestes escolars de l'època revolucionària restaven paralitzades. La repressió fou molt dura fins al 1881; a partir d'aquest moment, s'instauraria una certa tolerància que sols permetia, però, una reorganització de tipus elemental.

Fels volts del 1880, es manifestaven els primers brots reals de laïcisme escolar, patrocinats pel moviment anticlerical lliure-pensador concretat en la "Unión Barcelonesa de Libre Pensadores" i en els seus òrgans "La Tempestad" i el seu homòleg femení "La Luz del Porvenir". L'expansió de l'ensenyament laic esdevé una de les formes que pren el moviment progressista libe-

ral de finals del segle XIX, on hi trobem diverses tendències ideològiques des dels lliure-pensadors, als masons passant pels espiritistes, protestants, etc. L'ensenyança laica va íntimament lligada als dos primers moviments esmentats.

El moviment laicista escolar resultava un xic heterogeni. El grup quantitativament més important estava vinculat a Bartomeu Gabarró i Borràs, personalitat un xic extravagant; primerament volia ingressar a l'ordre escolapia, després fou furibund anticlerical i finalment es reconvertí al catolicisme. Pere Solà resum amb poques paraules l'obra de Gabarró i del moviment laicista que ell patrocinava:

"Su gestión escolar , que se extiende a lo largo de más 25 años, fue casera, ruidosa, magalómana, de bajo nivel y plagada de polémicas con propios y extraños, con librepensadores de otras capillas y católicos ultramontanos, Durante estos años su actividad fue febril por toda Cataluña, pero especialmente en las provincias de Barcelona y Gerona donde tenía en el Empordà un nutrido y ruidoso grupo de adeptos y detractores. . . " (11)

Potser caldria afegir que la figura de Gabarró s'ha d'entendre com un producte de l'època i un reflexe del clima social i intel·lectual català de finals del segle XIX. La megalomania, el baix nivell i el sentit polèmic són trets característics tant dels sectors clericals com anticlericals d'aquell temps i prejutgen una societat en estat de subdeseenvolupament cultural.

El moviment patronejat per Gabarró comptava amb 19 centres escolars a Barcelona ciutat. Gabarró dirigia personalment l'escola Lluís Blanch que comptava amb seccions de 1a i 2a ensenyança, idiomes i una Normal laica. Al 1883, el nombre de centres,

segons les fonts d'aquest moviment, s'elevava a 38 la majoria a la ciutat de Barcelona però n'hi havien, també, a Gràcia, Sant Martí, Badalona, Valdepeñas, Vilanova i la Geltrú, Mataró, Granollers, Sevilla, Cadis i Almeria. Més endavant s'instal·là una escola a Sant Feliu de Guixols, la més important d'aquest moviment després del centre Lluís Blanch.

Aquests centres es finançaven amb les quotes dels alumnes, suposem d'extracció menestral i petit burgesa, i donatius particulars de simpatitzants. La característica principal d'aquestes escoles era l'anticlericalisme i la lluita contra tota classe d'ensenyament religiós -això era un ric en teoria, ^{perquè} ~~com~~ els alumnes havien d'aprendre el catecisme com a mínim per a salvar l'expedient davant les autoritats eclesiàstiques- en canvi adoptaven una posició tolerant envers el poder civil. Aquest moviment es proclamava defensor de la Constitució, de les lleis, acceptava el servei militar, era partidari de l'harmonia de les classes socials, etc. (12) Tot i amb això, els gabarronians i els mestres laics en general, tingueren més d'una topada i més d'un problema amb les autoritats civils, recordem, si més no, les friccions amb el ^{batlle} ~~l'alcalde~~ de Mataró i amb alguns pobles de l'Empordà; és fàcil imaginar la pressió moral, directa o indirecta, de l'Església sobre la societat civil.

El moviment gabarronià comptava amb els seus òrgans de propaganda ideològica, principalment les revistes "Eco de la enseñanza laica" i "La Tronada", fundades i dirigides pel propi Gabarró al 1881.

Tot i no estar vinculat expressament al moviment dirigit per Gabarró, cal citar el "Congreso de Amigos de la enseñanza

laica" celebrat al 1888 sota els auspicis dels grups lliurepensadors i anarquistes i patrocinat directament pel periòdic "La Tramontana" i en J. Llunas i Pujals.

Paral·lelament sorgien altres tipus d'escola laica menys virulents en l'aspecte religiós, lligada al corrent neutralista propugnat per la "Institución Libre de Enseñanza". Dins d'aquest grup podriem incloure-hi les activitats pedagògiques de la "Ilustración Obrera" de Tarragona i de l'Ateneu Tarraconense de la classe obrera que sufragaren escoles on s'hi impartien, també, classes de dibuix, llengues, música, etc.; i les escoles fundades per la "Institución Libre de Enseñanza" a Sabadell, precisament els únics establiments docents creats per la citada Institució a Catalunya.

Segons afirma Pere Solà entre 1882 i 1886 es crearen a Catalunya unes 70 escoles laiques (13), dades que sorprenen si tenim en compte l'aparell repressiu montat i orquestrat per l'Església contra qualsevol manifestació moderada o radical de l'ensenyament laic. Claudi Ametlla resumeix molt bé aquest ^{posat} sistema en joc per a frenar l'expansió del moviment laicista escolar:

"En la meua universal inexperiència -Claudi Ametlla col·laborà amb Ferrer i Guardia- mai no vaig mesurar els perills que comportava l'empresa en la qual m'havia embarcat, ni mai vaig pensar que ni existissin. Perquè l'ambient tarragoní era d'allò més hostil a l'escola laica. Una que n'hi va haver, feia anys, fracassà sense deixar bon record. La influència dels capellans i de les moltes ordres religioses que es dedicaven a l'ensenyança era molt gran, sobretot damunt les mares, generalment mestresses d'escollir l'establiment escolar de llurs filles. Les famílies eren pressionades per tal que ningú freqüentés l'escola laica, lloc de

perdició, antesa de l'infern. Breu: tot un obscur aparell persecutori fou posat en joc per llevar la vida del nou ésser que malgrat tot visqué i prosperà." (14)

En general, doncs, llevat d'algunes excepcions, el laïcisme escolar d'aquest període tot i la seva virulència no representava una alternativa perquè venia a ésser una escola anti-tradicional, més que no pas una escola revolucionària. Caldria investigar, en aquest sentit, però m'inclino a creure que algunes de les escoles laiques vinculades al moviment lliure-pensador, representaven un avenç positiu, en alguns casos, almenys en el camp dels continguts, on la influència del positivisme resultava evident. Avanço aquesta hipòtesi pensant en l'escola laica del Sr. Feliu que existia a Badalona, cap a finals del segle XIX.

Potser cal recordar, abans d'entrar en l'estudi del proper període, l'evolució del moviment obrer marcada en aquests anys per les discussions i les escissions que divideixen la Internacional en dos corrents molt diferenciats. En primer lloc, citarém el corrent marxista adoptat per la "Nueva Federación Madrileña", embrió del P.S.O.E., partit, fundat al 1889 i l'anarcosindicalisme. Aquest darrer corrent esdevingué majoritari a Catalunya i prengué en essència dues formes que es juxtaposen al llarg de la història fins al 1939: l'anarco-col·lectivisme que propugnava la lluita sindical i l'anarco-comunisme que no renunciava a la violència.

Aquestes lluites internes i el clima de ^{re}pressió són factors negatius per al desenvolupament del moviment escolar obrerista, no ens ha d'estranyar, doncs, que les escoles laiques d'aquest període s'hagin de situar quasi exclusivament dins les coordenades

del progressisme burgès.

c) Des del Procés de Montjuich a la Setmana Tràgica. El fracàs dels moviments de l'1 de maig (1890-93) abocà un sector del moviment obrer català vers posicions anarco-comunistes, corrents que resultaven familiars, en aquell moment, arreu d'Europa. No cal insistir sobre els esdeveniments que es descabdellen a Catalunya entre 1893 i 1897, ^{si més no,} perquè existeix una àmplia bibliografia sobre el tema. (15)

El terrorisme se'ns fa fàcilment comprensible si pensem en les condicions de l'obrer català. Aquest terrorisme en comptes d'aconseguir els seus objectius provocà una repressió burgesa crua i brutal, recordem les execucions de 1893 i 1894 i sobretot la llei de repressió de l'anarquisme que conduí als processos de Montjuic. Molts militants obrers foren empresonats i cinc d'ells condemnats a mort. El clima de tensió cluminaria amb l'atemptat anarquista que costà la vida al President del Govern Cánovas del Castillo, pare del sistema polític de la Restauració.

Tot i que el terrorisme fou un arma utilitzada al llarg de la nostra història dels darrers cents anys, el processos de Montjuic provocaren un replantejament tàctic i conduïren a l'afiançament dels corrents anarco-sindicalistes que culminaren amb la constitució, al 1910, de la C.N.T.

Els anys que s'escolen entre la mort de Cánovas del Castillo i la Setmana Tràgica, període d'una certa tolerància política esdevenen, com ja hem pogut veure al llarg de l'obra, transcendents per a la nostra història educativa. A continuació, veurem que els canvis no es produeixen solament en el camp burgès, sinó que tinguerem la seva correspondència en el món obrer.

Els corrents obreristes i progressistes s'inseren, en general, en unes coordenades comunes, concretades en l'ensenyament laicista o, com a mínim, en la lluita contra la preponderància de l'Església en el món escolar.

Dins del laicismes es desenvolupen tres grans corrents:

- I) L'ensenyament racionalista
- II) L'opció del partit radical.
- III) L'ensenyament neutralista.

I) L'ensenyança racionalista. El moviment de l'Escola Moderna.

Parlar d'ensenyament racionalista, almenys durant aquesta etapa, és parlar pràcticament de Ferrer i Guardia (16), però potser val la pena assenyalar que no es pot confondre ensenyança racionalista amb corrent escolar anarquista com a mínim d'una forma total. Per altra banda, cal puntualitzar que l'Escola Moderna fundada per Ferrer i Guardia no fou l'únic moviment escolar ^{obrerista} ~~racional~~ d'aquell període com veurem més endavant.

Ja he parlat anteriorment de les primeres manifestacions de l'ensenyança ^{racionalista} ~~racional~~ concretades en la ponència presentada per Trinidad Soriano al Congrés de Saragossa de 1872, m'inclino de creure, malgrat tot que Ferrer i Guardia rebé influència directa dels corrents anarquistes de la capital francesa.

Al 1898, per suggerència de Pere Kropotkin es creava a París un Comité pro ensenyament anarquista integrat pel propi Kropotkin a més d'Eliseu Reclus, Carles Malato, Lleó Tolstoi, Joan Grave, etc. comité que propugnava un sistema d'ensenyança basat en els següents punts:

1) Integral, és a dir, que perseguia el desenvolupament harmònic dels coneixements intel·lectuals, manuals i professionals i de les aptituds físiques.

2) Racional, que vol dir basar-se fonamentalment en la raó i la ciència, descartant la fe. La nova concepció deurà jugar un paper primordial en el desenvolupament de la dignitat i la independència personal, virtuts totalment contraposades a la pietat i l'obediència. Segons els anarquistes aquests principis presuponien l'abolició de l'ensenyament religiós, causa de la servitud humana.

3) Mixta, que significa coeducació dels sexes en una comunió constant i fraternal entre els infants d'ambdós sexes.

4) Llibertari, car la finalitat primordial de l'educació deu ésser la formació d'homes lliures que respectin i estimin la llibertat dels altres.

Partint d'aquestes premisses i d'altres concepcions ideològiques que estudiarem amb més deteniment al capítol XXXIII Ferrer i Guardia en possessió del llegat de la Srta Meunier, cercava primerament col.laboradors a França que recolzessin el seu projecte, recordem Letourneau, Paraf Javal, Eliseu Reclus, Kropotkin, Grave, etc.

Al setembre del 1900, Ferrer i Guardia escrivia a Prats que tenia intenció de fundar una escola emancipadora que s'encarregaria de treure de la ment tot el que divideix als homes, el fals concepte de propietat, de pàtria i de família, a fi d'atanyer la llibertat i el benestar.

Una vegada instal·lat a Barcelona obtingué l'ajut de Fabià Palazzi, Ramón i Cajal, Enric Lluria, Nicolas Estevanez, Odon de Buen, Pi i Suñer, Martínez Vargas, Clemencia Jacquinot i especialment de la seva companya Soletat Villafranca.

Gràcies a aquests ajuts i fonamentalment al seu esforç

personal, Ferrer i Guardia podia començar la seva activitat pedagògica de caràcter públic. El dia 8 de setembre de 1901 s'obria en una casa del carrer Bailén de Barcelona, la primera escola del moviment de la "Escuela Moderna".

Aquest nou establiment docent implantava la coeducació de sexes i la coeducació de classes, segons expressió del propi Ferrer (17) veritables novetats en el món educatiu català d'aquella època. Paral·lelament l'educador d'Alella es llençava a una intensa activitat escolar i cultural a la vegada.

Aquest doble camp d'activitats es concretava a la pràctica amb un Butlletí, "Boletín de la Escuela Moderna" i una editorial que abraçava els dos camps mencionats: en primer lloc, l'editorial es dedicava a la publicació de llibres de text per a substituir els llibres anacrònics i sobretot clericalitzants que utilitzaven totes les escoles en aquell moment, llençant al mercat textos amb una major preocupació científica; (18) en segon lloc, publicant llibres amb la intenció de difondre la cultura entre amplis sectors de les capes populars. (19)

Els principals col·laboradors de Ferrer i Guardia en l'obra editorial foren els lliure-pensadors Martínez Vargas i Odon de Buen els quals a més d'escriure llibres per a l'editorial i col·laborar en la traducció i revisió d'obres estrangeres, es convertiren en els principals animadors de les conferències dominicals organitzades per l'Escola Moderna; aquestes conferències iniciades per Ernest Vendrell a les quals hi assistien els alumnes, moltes vegades acompanyants de llurs pares, i diversos treballadors amb ganes d'aprendre, foren inaugurades el 15 de desembre de 1901. Els sorneguers de l'època batejaren aquestes

conferències amb el nom de missa de la ciència; en realitat aquestes xerrades, així com les organitzades per l'"Extensió Universitària" tenien quelcom de rite.

El laïcisme escolar purament anticlerical de la primera època de la Restauració es trobava en franca retirada -a causa probablement de la dura repressió governamental de la dècada dels 90, havia disminuït extraordinàriament el nombre d'escoles laiques- Ferrer i Guardia no s'havia proposat simplement l'omplir un buit; les seves orientacions pedagògiques més racionals i menys empíriques que el laïcisme escolar decimonònic intentaven donar un contingut nou a l'escola laica.

El moviment ferreria, doncs, produí un gran impacte entre els sectors progressistes. Les escoles laiques d'algunes associacions obreres i de socors mutus, cooperatives i mutualitats s'anirien integrant, amb més o menys grau, al moviment de l'Escola Moderna. A voltes aquest lligam es limitaria simplement a la utilització dels textos escolars publicats per l'editorial de l'Escola Moderna o també a mantenir un cert epistolari a nivell d'alumnes entre centres adscrits a la nova tendència pedagògica.

L'Escola del carrer Bailén, començà a funcionar amb 30 alumnes, 18 nois i 12 noies. Al 1903, hi assistien 82 alumnes i al 1904, un total de 114 alumnes. El percentatge femení força elevat des d'un primer moment, anirà augmentant, sense arribar assolir mai, però, el 50 % (20)

Si tenim en compte la situació geogràfica de l'Escola situada en un barri de classe mitja i algunes dades que posseïm, treballs dels alumnes, noms concrets d'aquests alumnes, els fills d'Odon de Buen s'educaven en aquesta escola, s'ha de creure que

l'alumnat devia procedir, en la seva majoria, de sectors acomodats lligats a les professions liberals i al republicanisme burgès. No vull indicar, com algú ha donat a entendre, que la procedència social determinés el caràcter de l'Escola.

A l'hora de dictaminar aquest caràcter no podem passar per alt el contingut revolucionari que atorgava una nova dimensió al procés educatiu; per altra banda, l'acusació d'escola classista basada en l'extracció social de l'alumnat solament era vàlida en el cas de l'escola del carrer Bailén dirigida personalment per Ferrer i Guardia, però no pas per a totes les altres que havien anat sorgint al seu redós.

Com ja he apuntat, el moviment ferrerista no es limitava a l'escola del carrer Bailén, sinó que exercí d'una forma directa o indirecta una influència important, en alguns aspectes decisiva, sobre el moviment obrer i alguns sectors del progressisme català. Segons les dades aportades pels propis responsables del moviment de l'Escola Moderna, al cap de dos anys de la fundació de la primera escola existien 32 centres escolars que utilitzaven els textos de l'Escola Moderna com a mitjà d'escolarització. Aquestes escoles a més de Barcelona i altres poblacions de Catalunya estaven escampades arreu d'Espanya, sobretot en aquelles regions on l'anarquisme tenia una major influència. (21)

Les dades consignades per Pere Solà on hi figuren les dates de fundació o dates de les quals en tenim documents que garantitzin llur funcionament en aquell moment determinat, resulten força més completes. Pensem que les dades de la nota 21 són anteriors al 1902 i per força han d'ésser incompletes. M'inclino a creure, però, que algunes de les escoles racionalistes citades per l'autor esmentat apart d'utilitzar els textos de l'Escola Moderna

degueren tenir poques relacions directes i concretes amb el moviment de l'Escola Moderna considerat com a bloc.

Segons aquestes dades de Pere Solà, hauriem d'afegir als pobles i ciutats que consten en la nota 21 com a seu d'escoles racionalistes, els següents. A la Catalunya estricta Sant Feliu de Guixols, Calonge, Igualada i Premià de Mar. A fora del Principat caldria afegir-hi, també, València i Múrcia. (22)

Com ja indicava ara no fa gaire l'activitat de l'Escola Moderna no es limitava a les qüestions merament escolars, sinó que el moviment ferrerista esdevenia una magnífica plataforma política i cultural, materialitzada en les tasques editorials, les conferències dominicals, els contactes amb el moviment d'Extensió Universitària, els meetings i àdhuc les manifestacions, com, per exemple, la concentració d'alumnes de 70 escoles laiques que va tenir lloc el 12 d'abril de 1906, diada de Divendres Sants, manifestació que va recórrer alguns carrers de Barcelona en favor de l'ensenyança racionalista. (23)

Com és fàcil imaginar Ferrer i Guardia i els seus col·laboradors estaven molt mal vistos pels sectors catòlics, no solament per qüestions ideològiques, fet fonamental, sinó fins i tot per qüestions de tipus formal com és ara que el pedagog d'Alélla visqués amb Soletat Vilafranca sense estar-hi casat. Hom cercava tota mena de mitjans per a desprestigiar el fundador de l'Escola Moderna, moviment que gaudia d'un gran predicament entre els medis intel·lectuals progressistes i entre alguns sectors de la classe obrera.

L'atemptat perpetrat per Mateu Morral fill d'un fabricant de Sabadell i col·laborador de Ferrer, fou la pedra de toc

per iniciar una campanya de desprestigi. El 31 de maig de 1906 ~~el~~ l'esmentat Morral llançava una bomba contra el carruatge reial on hi anava Alfons XIII, aquest fet resultava idoni per a poder exigir responsabilitats a l'educador racionalista. Ferrer fou processat i empresonat i l'Escola Moderna del carrer Bailén clausurada, enmig d'una campanya de descrèdit de la premsa reaccionària. Malgrat els esforços policials no es va demostrar l'existència de cap mena de lligam entre Ferrer i Guardia i l'atemptat perpetrat per Morral. El pedagog d'Allella gràcies, en bona part, a les campanyes dels lliure-pensadors d'arreu d'Europa fou absolt i posat en llibertat el 12 de juny de 1907.

L'absolució de Ferrer i Guardia no implicà la reobertura de l'Escola de Bailén, la clausura esdevingué definitiva. El govern Maura que havia pujat al poder a principis de 1907 estava disposat a frenar el desenvolupament del moviment laicista; en aquesta línia, cal situar el R.D. del 18 de novembre de 1907 signat per Faustino Rodríguez San Pedro, segons el qual es refermava la inspecció sobre les escoles privades, decret ~~en~~ aparença tècnic però que no es proposava altra cosa, en el fons, que inspeccionar les escoles laiques per acusar-les si calia de dissolvents i d'atemptar contra la sagrada unitat de la pàtria.

L'empresonament de Ferrer i Guardia atorgaria un gran prestigi al mestre d'Allella en el si dels moviments progressistes. Aquest fet originà un corrent favorable a les tesis pedagògiques racionalistes; en aquest temps, sorgeixen les primeres agrupacions de mestres racionalistes encapçalades per Fabià Palazzi aquest adjectiu s'utilitzarà a partir d'aleshores com un isme aplicat a l'ensenyança racional.

La clausura de l'escola de Bailén no significà l'aban-

dó per part de Ferrer del seu treball en pro del canvi educatiu, el recolzament popular l'empenyia cap al seu ideal reformador. Així, doncs, a la sortida de la presó es limità simplement a canviar de mètodes, impel·lit, més que res, per les noves circumstàncies. S'abocà sobre el camp editorial, periodístic i societatari. S'augmentava el nombre de textos escolars i de divulgació científica, es començava a publicar amb la col·laboració de personalitats europees, especialment franceses i italianes, la revista "L'Ecole renvée" amb seu a Brusel·les i el "Boletín de la Escuela Moderna" iniciava la seva segona etapa. Apart d'aquestes activitats, en un dels seus viatges a París fundava, l'abril del 1908, la LIERI (Liga Internacional para la educación racional de la Infancia)

Si l'atemptat de Morral contra Alfonso XIII havia significat la clausura del local del carrer Bailén, els esdeveniments de la Setmana Tràgica comportarien la desfeta del moviment racionalista ferrerista. Un cop ofegada la rebel·lió de la Setmana Tràgica, les forces conservadores encapçalades per Maura, La Cierva i l'Església es llençaren a una repressió ferotge contra tots els moviments progressistes i molt especialment contra els militants obrers. Es practicaren detencions, es clausuraren escoles laiques o simplement neutralistes, es tancaren centres culturals i polítics vinculats als grups d'esquerra, s'instaurà una rígida censura, però amb tot això no n'hi va haver prou. Calia com sempre ha passat, cercar un mòbil, un cap de turc per a responsabilitzar-lo dels fets de la Setmana Tràgica. El pedagog racionalista que a més d'educador i divulgador d'una cultura popular ^{pensada de cara} ~~en-unes~~ a l'emancipació de les classes, treballava en el pla teòric i pràctic a favor de la constitució d'un sindicat revolucionari i de la

materialització de la vaga general revolucionària, resultava una magnífica víctima propiciatòria per a justificar la mala consciència dels sectors benpensants. Com tantes vegades al llarg de la nostra història no s'anava al fons del problema i s'intentava ignorar l'existència d'una greu problemàtica social.

Enmig del silenci forçat dels mitjans de comunicació dels grups progressistes, algunes vegades aquest silenci esdevé una cobardia, i sobretot gràcies a la campanya virulent de la premsa reaccionària que demanava que Ferrer fos jutjat per un tribunal militar, els jutges civils oferien més garanties a la defensa, s'aconseguien els propòsits dels grups reaccionaris. Ferrer i Guardia, després d'una paròdia de procés fou condemnat a mort i executat el 13 d'Octubre de 1909. (24)

Les protestes que s'alçaren a diversos països europeus resultaren estèrils. Segons sembla, la premsa dretana utilitzaria per primera vegada el sofisme, emprat correntment els darrers 35 anys, de presentar a l'opinió pública les campanyes antigovernamentals orquestrades des de fora, com a campanyes antiespanyoles.

Resulta difícil en poques paraules esboçar un balanç de l'obra educativa i pedagògica, en general, del moviment ferrerista. De moment em limitaré a enumerar alguns aspectes concrets; ja que del substracte ideològic ~~a enumerar~~ i de les novetats teòriques en el camp de les ciències pedagògiques me n'ocuparé als capítols XXXIII i XXXIV, respectivament.

Es molt possible com apunta Pere Solà, no tenim prou dades per afirmar-ho rodonament, que el projecte ferrerista fos l'única alternativa pedagògica capaç de satisfer les necessitats culturals dels sectors obreristes i radicals. Cal situar-se sobretot en el contexte de la societat espanyola i molt particularment

catalana de l'època, on la conflictativitat social era molt acusada i les lluites ideològiques estaven molt enverinades.

Ni el laicisme simplement anticlerical sense cap altra perspectiva, ni el republicanisme liberal molt moderat en els seus objectius, ni el moviment d'Extensió Universitària essencialment paternalista, eren capaços de donar una resposta a les ansies d'emancipació cultural dels sectors d'avançada de la classe treballadora, en un moment que es començaven a gestar les bases organitzatives del moviment obrer català.

En realitat, els establiments docents i els Ateneus que adoptaven els textos de l'Escola Moderna o establien contacte amb aquest moviment, eren centres republicans i societats obres socialment i políticament molt radicalitzats. No hem d'oblidar que Ferrer i Guardia donava una nova dimensió al laicisme escolar, el qual a més d'anticlerical adquiria un caràcter anticapitalista i antiestatal.

Tot i que els resultats pràctics no s'amotllaren als pressupòsits teòrics, ja ho veurem més endavant, el projecte ferrerrià presentava un gran interès, si més no, pel seu caràcter antiautoritari. L'Escola Moderna intentava adaptar la seva activitat pedagògica a les premises següents:

a) La investigació i classificació científico-pedagògica de l'educand.

b) El respecte a la personalitat de l'alumne.

c) L'adaptació de l'escola a les necessitats psico-fisiològiques de l'infant per contraposició a les necessitats programàtiques i disciplinàries.

d) La consideració que l'escola ha d'ésser un mitjà per

a la formació integral de la personalitat humana.

e) La consideració que l'escola deu ésser capaç de formar naturalment i espontàniament mentalitats lliures imbuides de la justícia social.

Aquesta formulació teòrica basada en les explicacions i les notes que ens deixà Ferrer i Guardia, no implica per si sola la bondat pedagògica, a nivell pràctic, de les escoles adscrites al moviment de l'Escola Moderna.

Pel que fa específicament a l'escola del carrer Bailén, cal consignar que estava magníficament dotada amb làmines de fisiologia, col·leccions de botànica, zoologia, mineralogia, etc. gabinet de física, laboratori, sistema de projeccions, etc. fet a tenir en compte si pensem que les escoles d'aquell temps, llevat de comptades excepcions, estaven mancades totalment de material pedagògic.

Malgrat l'apuntat i que Ferrer i Guardia comptava amb la col·laboració de Clemencia Jacquinet pedagoga prestigiosa procedent del moviment lliure-pensador francès, l'escola del carrer Bailén i el moviment de l'Escola Moderna, en general, no ha tingut massa bona premsa, fora del moviment confederal.

Cal no oblidar que l'Escola Moderna es mogué en unes condicions molt desfavorables; per una banda, la manca de temps jugà en contra de la sedimentació del propi sistema pedagògic, de l'experimentació i de la formació pràctica del professorat i per altra banda les condicions socials i polítiques i l'antipatèria d'un sector important de l'opinió resultaven factors negatius per a fer possible un centre escolar d'avantguarda. Si tot l'esmentat pesava damunt l'escola del carrer Bailén, en més grau de-

via influir sobre la major part de les escoles que seguien les petjades de Ferrer i Guardia.

Tenint en compte les circumstàncies que rodejaren la mort de Ferrer i Guardia i el fet mític posterior, resulta difícil prendre una postura sobre aquest afer. Els elogis semblen excessius i els detractors, molt nombrosos, adopten posicions demagògiques i exagerades. En mig d'aquestes opinions contradictòries, el testimoni d'Albà Rosell (25) sembla resumir amb força encert la problemàtica interna dels centres d'ensenyança del moviment de l'Escola Moderna. Albà Rosell afegeix als factors adversos que he apuntat, el problema del revolucionarisme professoral. Les afirmacions del pedagog sabadallenc resulten ben clares i concises:

"... La carencia de educadores que tuvieran claro criterio y visión superior de la personalidad y de los derechos del niño, así como un espíritu de un revolucionarismo profesoral inadaptable para la infancia, que al ser adultos se conven- cerían del lirismo ineficaz de su preparación, restaron éxito a esa obra, desde el punto de vista de un resultado eficiente razo- nado en los caracteres y voluntades de las criaturas allí educa- das.

Recordando aquellos comienzos -cabe señalar que todo era susceptible de enmienda y mejora- había que agregar la lu- cha entablada por la monarquía, el jesuitismo y las "clases di- rigentes" españolas, contra las Escuelas y las surgidas a su al- rededor, ciertamente, en general, bien mediocres . . ." -respecte les escoles que seguien a Ferrer i Guardia afirmava més endavant-

"La iniciación en 1901, en Cataluña, de la Escuela

Moderna, a base de proporcionar una ensenya científica y racional, hizo que infinidad de centros escolares platónicos, adoptaran el precinto de racionalistas, pero ni se contaba con maestros de disposición y conocimientos adecuados, ni los centros, Comisiones y Protectorados sabían claramente que pretendían. De manera que la modificación de propósitos y algún centro nuevo con vistas a especulación política, no significaron un avance, lo que explica que, una vez cerrada la Escuela Moderna en 1906, aquellos centros disminuyeron mucho, acabando casi por desaparecer a partir de 1909 en que Ferrer fuera fusilado." (26)

Les altres figures escolars del moviment anarquista. Com ja he indicat abans, el moviment de l'Escola Moderna fou el corrent racionalista numèricament més important però no pas l'únic d'aquella època. Paral·lelament a l'eclosió del moviment ferrerista apareixia al 1903 la revista "Natura", portaveu de la intel·lectualitat anarquista. D'entre els teòrics acrates que despuntaren per les seves concepcions sobre l'escola racional, assenyalaré Josep Prats i Ricardo Mella, definidors d'un ideari escolar més estrictament vinculat al pensament anarquista que les concepcions de Ferrer i Guardiola i els seus seguidors. Al capítol 'E de la darrera part, trobareu alguns fragments representatius del pensament educatiu dels citats autors que us ajudaran a comprendre la seva postura. (27)

Dins del corrent apuntat i en el marc de les experiències escolars, cal tenir present la figura d'Albà Rosell, el qual després d'iniciar-se com educador al costat de Ferrer i Guardia, s'independitzà del pare de l'Escola Moderna, per a fundar a Sabadell, l'any 1905, l'Escola Integral, denominació primigenia del

moviment escolar internacionalista. Rosell, deixà a un cantó, tot allò que havia observat i practicat a l'Escola Moderna, prescindint, fins i tot, dels textos, perquè considerava que els sistema ferrerrià en el seu conjunt no resultava convenient per a l'educació de la infància. A més de l'Escola Integral, el pedagog sabadallenc fundà, també, el periòdic "Cultura" que s'ocupava de qüestions escolars. L'obra educativa d'Albà Rosell qui, com he apuntat als apunts biogràfics, portà una vida errant com molts altres lluitadors per mor de la situació política espanyola, partia d'una concepció educativa que s'hauria de situar a mig camí entre l'ideari dels pedagogs de la "Institución Libre de Enseñanza" i l'Escola Moderna de Ferrer i Guardia. Es molt possible que Albà Rosell s'hagi de col·locar entre els precursors a l'obra crítica de Ferrer i Guardia, personatge que es comença a questionar, a nivell pedagògic, durant la II^a República.

La repressió maurista de 1909, arrossegà tots els tipus d'escola laica. L'Escola Integral fou clausurada així com altres escoles de Sabadell; recordem el Col·legi Modern, el Sabadallés i altres centres escolars influïts per l'escola Moderna; algunes d'aquestes escoles, però, continuaren la seva obra educativa més o menys subrepticament.

El Partit Radical.— Un altre corrent, o, més ben dit, grup important, el constituïren les escoles propiciades o vinculades al Partit Radical, especialment durant la primera dècada del nostre segle, quan aquest partit exercí un gran atractiu sobre les masses proletàries. S'ha dit, fins i tot, que arribaren a existir una cinquantena d'escoles adscrites a aquest grup, xifra que a primer cop d'ull sembla exagerada; malgrat tot, caldria investigar sobre

aquest punt i sobre el projecte escolar del partit radical.

Com afirma Solà . . . "la mayor parte de centros que en cierto modo emulaban a la Escuela Moderna y siguieron sus textos pedagógicos, científicos o sociológicos, en la primera década del siglo, fueron centros republicanos y sociedades obreras. En especial el ala "avanzada" del lerrouxismo acaba imponiéndose en la órbita de la Escuela Moderna, aunque por poco tiempo. . . una vez desaparecido Ferrer, la enseñanza racionalista no persevera en el lerrouxismo . . ." (28)

Malauradament es tenen molt poques notícies de les escoles lligades al partit radical, però dona la impressió que s'anirien diluint a mesura que avançava el segle. La disminució del pes quantitatiu del moviment escolar vincular al partit radical pot ésser un reflexe de les pròpies contradiccions de l'esmentat ^{partit} radical, que s'agilitzaren en el transcurs de la segona dècada.

Parlar del Partit Radical i l'ensenyament significa recordar la figura de Hermenegildo Giner de los Ríos, de l'ala moderada del partit, qui des de l'Ajuntament de Barcelona, com ja assenyalava en el capítol XXIII, promocionà moltes iniciatives a favor de l'ensenyança popular.

El moviment republicà federal.- Com ja he indicat alguna vegada, el moviment federalista s'escindeix des de la I^a República, en el moviment anarquista i el moviment republicà. En línies generals, l'anarquisme intentarà defensar els interessos dels obrers menys qualificats i el republicanisme els dels grups socials que comprenien els obrers qualificats, els menestrals i alguns nuclis de la intel·lectualitat liberal.

103

Dins d'aquest grup republicà cal assenyalar la fundació, el 1903, de l'Ateneu Enciclopèdic Popular, fogar de cultura del poble i associació fonament^{alment} preocupada per la problemàtica educativa, sobretot a favor dels interessos de les classes populars. Aquesta preocupació es fàcilment perceptible, perquè l'Ateneu intervé i pren postura en tots els moments decisius de la història escolar catalana desde 1903 a 1938. L'Ateneu Enciclopèdic Popular esdevé el suport i l'aglutinador de moltes plataformes reivindicatives.

Des del punt de vista escolar, cal remarcar que a principis de segle i com a reflex de la consciència ciutadana, el poble començava a preocupar-se per les qüestions educatives, naixien, especialment a Barcelona ciutat, diverses escoles de signe republicà, algunes vinculades a l'Escola Moderna i al Partit Radical com ja hem vist, però d'altres emparentades amb el republicanisme d'obediència catalana que diríem avui. S'hauria d'estudiar amb deteniment el pes quantitatiu d'aquestes escoles, però tenim prous símptomes que mostren una presència activa d'aquests grups en el món escolar. Citaré, per exemple, les subvencions de l'Ajuntament de Barcelona a favor d'escoles republicanes i la participació decisiva dels centres nacionalistes republicans i de les associacions obreres de caràcter reformista, o almenys no massa radicalitzades, en les discussions del Pressupost Extraordinari de Cultura de 1908, que es proposava^{entre} altres coses crear centres pilots que servissin de model per les escoles que s'anaven fundant.

Com a cas concret, recordaré les subvencions concedides a diverses escoles i centres, segons es despren del pressu-

post de 1907; 127 en total i un valor aproximat de 75.000 pessetes. En general, eren escoles catalanes o dependents de societats republicanes; hi trobem, també, Ateneus Obrers, associacions científiques i culturals, associacions benéfiques i àdhuc alguna escola religiosa. Entre aquestes escoles i centres n'hi trobem diversos que jugaren un cert paper en la renovació pedagògica i social, citaré: les escoles de l'Ateneu Obrer de Barcelona, el Centre Moral i Instructiu de Gràcia, el Foment Martinenc, l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana, del C.A.D.C.I., dels districtes II, V, VI, l'Escola Catalana Mossèn Cinto, la del Casino Democràtic Progressista, la Fundació Horaciana d'Ensenyança, així com moltes escoles patrocinades per centres republicans de diversos districtes barcelonins. Entre les escoles de caràcter confessional s'hi comptaven les escoles salesianes del carrer Floridablanca, el Col·legi de Nostra Senyora dels Angels de les filles de la Santa Casa de Natzaret de la Sagrera i l'Associació Catequística de la Sagrada Família. Cal no oblidar tampoc les entitats subvencionades de les quals cal assenyalar: la Biblioteca Arús, el Centre Excursionista de Catalunya, l'Ateneu Enciclopèdic Popular i la Institució Catalana d'Història Natural. (29)

Precisament contra la política col·laboracionista de les entitats republicanes citades s'aixecava la veu de Ferrer i Guardia. El fundador de l'Escola Moderna, com podreu veure en el següent paràgraf, exposava els perills que comporta l'acceptar protecció econòmica oficial o particular.

"Tristeza e indignación me causó leer la lista de subvenciones que el Ayuntamiento de Barcelona votó para ciertas so-

ciudades populares que fomentan la enseñanza.

Vimos cantidades destinadas a Fraternidades Republicanas y otros centros similares, y no solamente estas corporaciones no han rechazado la subvención, sino que han votado mensajes de agradecimiento al concejal del distrito o al Ayuntamiento en pleno.

Que suceda esto entre gente católica y ultraconservadora se comprende. . . Pero que los republicanos se transformen de revolucionarios que debían ser en pedigueños, cual cristianos humildísimos, eso sí que no podemos verlo sin dar la voz de alerta a los que de buena fe militan en el campo republicano.

!Alerta! le decimos: !Alerta! que educaís mal vuestros hijos y seguís mal camino al pretender regeneraros recibiendo limosnas. !Alerta! que no os emancipareis ni emancipareis a vuestro hijos confiando en fuerzas ajenas y en protecciones oficiales o particulares . . .'

!Alerta, pues los hombres de buena fe! con tales procedimientos no se va a la enseñanza verdadera de la infancia, sino a su domesticidad." (30)

No anava del tot desencaminat Ferrer i Guardia en la seva crítica al reformisme, ~~per~~^{perquè} la majoria d'entitats republicanes i centres escolars vinculats al republicanisme de mica en mica s'anirien integrant al sistema instituit com intentaré explicar més endavant, radicalitzant-se, ^{algunes d'elles però,} després del cop d'Estat de Primo de Rivera, sobretot d'ençà del 1930.

d) Des de 1909 a la proclamació de la II^a República. - Les derivacions a nivell escolar de la Setmana Tràgica. - He recordat diverses vegades el fet de la persecució del laicisme escolar des de les esferes governamentals, persecució que prengué un caràc-

ter molt acusat en l'època immediatament posterior a la revolta de 1909. El procés Ferrer, els excessos verbals dels sectors dretans, els atemptats a la convivència ciutadana, etc. comportaren la caiguda del govern Maura que fou substituït el 9 de febrer de 1910 per un govern liberal presidit per ^{Segismundo Moret.} ~~José Canalejas~~. El nou gabinet liberal que intentà diverses reformes en el camp de l'ensenyament, dictarà un R.D. i una R.O. que permetia la reobertura de les escoles laiques clausurades pel govern Maura i restablí la completa llibertat d'ensenyança. Durant aquest temps, la campanya dels partits conservadors, i especialment de l'Església, a través de tots els mitjans fou realment insidiosa, com ja assenyalava al capítol XXVIII.

A partir d'aquest moment els sectors radicals i republicans abandonaren totalment o quasi totalment el moviment racionalista. (31), els primers per a diluir-se com apuntava no fa gaire i els republicans per a integrar-se, amb més o menys recels, al moviment burgès. Així, per tant, el racionalisme quedaria estrictament vinculat a l'anarco-sindicalisme, moviment que amb la constitució de la C.N.T. el 1910, adquiriria una organització molt més eficient.

D'acord amb l'exposat ens limitarem, en aquest apartat, a l'estudi del moviment racionalista i indicar alguns dels trets més característics del republicanisme català.

El moviment racionalista. - Tot i una certa pacificació dels esperits i la major llibertat que suposà el govern Canalejas, la campanya contra l'Escola Moderna i els seus textos, continuà pràcticament com abans. L'any 1912, data de la publicació del recull d'una sèrie de treballs de Ferrer i Guardia i altres educadors racionalistes, la "Junta Provincial de Instrucción Pública" de Bar-

celona declarava perniciosa la utilització d'alguns dels textos de l'Escola Moderna.

Malgrat el clima advers, àdhuc alguns col.laboradors de Ferrer i Guardia es convertiren en detractors, algunes persones intentaren defensar l'obra de Ferrer i Guardia, recordem, entre altres el Dr. Antich, Jou i Olió, etc. L'autor del Calendari Pedagògic afirmava: " . . . A nosaltres per la finalitat d'aquestes notes diàries, ens basta constatar un mèrit que ningú pot posar en dubte. En Ferrer fundà escoles. Elles serien bones o dolentes, tindrien tal o tal objecte, estarien ben o mal organitzades; però eren una prova que llur fundador i mantenedor posava fe en l'ensenyament racionalista. Si totes les persones tan acabdalades o més que en Ferrer haguessin fet com ell -crear escoles- potser les masses proletàries no es trobarien tan desorientades com es troben." (32)

A mesura que passaven els anys resultava més fàcil reprendre el camí marcat per Ferrer. L'any 1913, Anselmo Lorenzo, líder anarco-sindicalista, íntim amic de Ferrer, gran admirador de la seva obra i col.laborador del fundador de l'Escola Moderna en les tasques editorials, iniciava una activa campanya a favor de l'ensenyament racionalista que d'acord amb els esquemes ferrerians havia de complementar-se amb l'acció sindical.

Després d'uns anys de silenci, tornava a aparèixer escoles racionalistes. Segons el Dr. Antich, l'Escola Galileu fou fundada al 1915, altres donen la data del 1917, però quan en realitat començà a afirmar-se el moviment racionalista post-ferrerian fou, precisament, d'ençà del 1917.

L'any citat, l'ensenyament racionalista rebia un gran impuls. L'Ateneu Racionalista de Sants es començava a plantejar

la creació de l'Escola "Luz" que dirigirà Joan Roigé. " . . un home humil i entestat que es fa conèixer i estimar per l'obra positiva que realitza i per una ostentació negadora de fruits " (33). L'Escola "Luz" esdevingué un dels centres escolars més prestigiosos del moviment racionalista post-ferreria i comptà entre els seus alumnes alguns sindicalistes que tingueren una participació activa en la vida política i sindical del període republicà. Recordaré, per exemple, Josep Peirats qui parla amb una gran admiració de l'obra educativa de Roigé. L'Escola "Luz" atorgava gran importància, a més dels postulats clàssics de l'ensenyament racionalista a la formació política i oratòria. Un cop a la setmana els alumnes assajaven d'expressar-se en públic davant de llurs companys.

Al juliol d'aquest mateix any 1917, recollint els anhels d'un moviment que anava prenent gran volada, s'intentaria organitzar una "Lliga para la difusión y propagación de la enseñanza racionalista". D'aquest 1917 s'ha d'assenyalar, també, el Congrés de la C.N.T. de Saragossa on es tractaven les qüestions escolars i una suggerència del diari anarco-sindicalista "Solidaridad Obrera" en vistes a crear una Federació d'Ateneus per a impulsar l'ensenyament racionalista.

D'ençà d'aquest moment es produirà una nova revifalla de l'ensenyament racionalista, que es manifestava amb la fundació de diverses escoles pensades fonamentalment per a la classe obrera. A Barcelona ciutat se'n fundaren a diversos centres racionalistes a barriades, com és ara, Sants, Gràcia, Poble Nou, Districte Vè, La Bordeta, Sta. Coloma de Gramanet, etc. A fora de Barcelona es crearien escoles racionalistes a Lloret de Mar, a Sant Fe-

liu de Guixols depenent de la Institució Horaciana de Cultura i vinculada a la Federació de Sindicats "La Lucha", a Igualada, vinculada al "Ateneo Porvenir", a Salt, lligada al Centre Obrer de Cultura "Floreal", a Sabadell, Mataró, etc. (34)

L'Escola racionalista més important d'aquell temps fou sens dubte l'Escola "Constancia" coneguda vulgarment com escola "La Farigola", fundada l'any 1918, que adoptava al 1922 el nom d'Escola "Natura" que perllongà la seva tasca pedagògica fins al final de la guerra civil. L'Escola Natura afecta al Sindicat de l'Art Fabril va vinculada a l'obra pedagògica de Joan Puig i Elias (35) qui, segons sembla, començà les seves activitats escolars a l'Escola Galileo. A l'Escola Natura al costat de Puig i Elias hi trobem altres pedagogs de valua com Alberola, F. Barthe i Torres Tribó.

Puig i Elias es considerava a si mateix com un continuador de l'obra de Ferrer i Guardia, malgrat el seu ideari educatiu profundament idealista, estava molt més aprop d'un Albà Rosell, per exemple. L'experiència política, havia ensenyat als anarquistes que en les condicions polítiques de la monarquia no era possible una total vinculació de l'obra escolar amb l'obra sindical, perquè les persecucions polítiques incidien sobre les escoles racionalistes; calia, per tant, desllindar els dos camps.

Tot i l'ambient, aparentment, ultracatòlic del període de la Dictadura, les escoles racionalistes continuaren subsistent -moltes de les escoles consignades en el paràgraf de la nota 33 foren creades durant aquests anys- amb més o menys dificultats (36). A 1928, Puig i Elias llençava la revista "Floreal" publicació setmanal per a infants. Calia contrarestar la influèn-

cia del "Patufet" denunciats diverses vegades pels anarquistes com un instrument ideològic de la burgesia catalana.

Al 1924, en un treball anònim, apareix la primera veu anarquista que proclama la necessitat de promoure l'ensenyança tècnica i professional, fins aleshores totalment oblidada pels dirigents cenetistes.

No es pot valorar la importància quantitativa de les escoles laiques que durant la Dictadura combregaren amb rodes de molí per poder anar fent la viu viu, però em costa que n'existien. La "Veu de l'Empordà" de Figueres, denunciava al 1933 un mestre laic que durant la Dictadura portava els seus alumnes a les processons. (37)

El moviment republicà. - Després del fracàs del Pressupost Extraordinari de Cultura i del xoc de la Setmana Tràgica, els grups republicans s'integrarien, amb més o menys recels, a la política escolar de la Lliga Regionalista. La burgesia catalana a través dels organismes i dels centres educatius de l'Ajuntament i la Diputació de Barcelona i de la Mancomunitat de Catalunya, oferia una nova alternativa a l'ensenyança pública, tot i que es traïen molts postulats bàsics del republicanisme a nivell escolar. Recordaré, a títol d'exemplem la coeducació i el neutralisme religiós o filosòfic.

Resulta molt simptomàtic el fet que molts mestres progressistes, deixessin la docència, durant aquests anys, per a integrar-se a la lluita política. Penso, fonamentalment, amb en Marcel·lí Domingo, l'Andreu Nin, en Rudolf Llopis, en Claudi Ametlla, etc. (38)

Potser val la pena recordar, els esforços del Ateneus

republicans en pro de l'ensenyança popular. En aquest sentit, es projectà per a la tardor del 1917 una Assemblea de les classes populars catalanes, sota els auspicis de l'Ateneu Enciclopèdic Popular, com a entitat capdavantera, amb la col.laboració de l'Ateneu Igualadí de la Classe Obrera, l'Ateneu Obrer de Mataró, l'Ateneu de Palafrugell, l'Ateneu de Vilanova i la Geltrú, l'Ateneu Obrer de Sant Andreu i el Centre de Lectura de Reus.

La majoria d'aquests centres i Ateneus sostenien escoles o tenien la seva pròpia Secció Escolar. El Centre de Lectura de Reus, fundat al 1853, entre les seves seccions culturals comptava amb un Grup de Pedagogia. Dels Ateneus esmentats, despuntava l'Ateneu Igualadí, un dels més importants de Catalunya, sens dubte la primera entitat cultural d'Igualada; aquest Ateneu, prengué una volada considerable a partir del 1919, sota la presidència d'Emili Sabaté, amb la construcció d'un magnífic Grup Escolar, on s'aplicaren les darreres descobertes pedagògiques. L'Ateneu Igualadí mantenia, també, un conservatori de música, una escola de teixits i un camp d'esports.

Caldria puntualitzar la preocupació de les associacions professionals adscrites al republicanisme, envers la formació tècnica i professionals; pensem, si més no, en les escoles tèxtils patrocinades per associacions o sindicats vinculats a l'art fabril i en l'obra del C.A.D.C.I., en el camp de l'ensenyament primari i l'ensenyança mercantil. La major preocupació d'aquests grups envers l'ensenyament tècnic i professional per report al moviment confederal, resulta perfectament explicable si considerem que els afiliats a aquestes associacions procedien de sectors obrers i menestrals que comptaven amb un mínim d'escolarització.

Al crear-se les escoles tècniques i professionals de la Diputació de Barcelona i la Mancomunitat de Catalunya, tots aquests sectors s'anirien integrant a la política escolar de les citades corporacions, amb un cert sentit crític, però. Aquesta vinculació seria molt més estreta des del moment que Rafael Campalans fou nomenat Director de l'Escola del Treball de Barcelona.

Durant la Dictadura, com ja he indicat més d'una vegada, els grups esmentats s'hagueren de refugiar novament en entitats de caràcter privat. Alguns dels professors destituïts de l'Escola Industrial de Barcelona pel Govern de Primo de Rivera, encapçalats pels enginyers Rafael Campalans, Estanislau Ruiz Ponseti i Josep Serra i Bonastre, fundaren l'Ateneu Polytechnicum, que sostenia una escola professional, centre en el qual els mestres de taller i els propis alumnes figuraven en el Consell de Govern; ^{era} aquest assaig de democràcia escolar molt poc freqüent en aquell temps.

L'Ateneu Polytechnicum acollí, en alguns cursos d'aquest període, els Estudis Universitaris Catalans, associació que col·laborà, també, amb l'Ateneu Enciclopèdic; el Polytechnicum patrocinà cursets i conferències en mires a elevar el nivell cultural de la classe obrera. Convé remarcar, també, que aquesta entitat fundà la quasi llegendària "Associació Obrera de Concerts".

L'expansió del grups socialistes, alguns de tendència fabiana i altres d'adscripció marxista, que es produeix al Principat a la segona dècada del segle XX, especialment en el temps de la Dictadura, canviaria l'esquema tradicional esboçat fins ara. A partir d'aquest moment, se'ns presenten dues tendències revolucionàries; el clàssic anarquisme i el moviment marxista, combatiu, però minoritari. Els Ateneus republicans s'aniran ra-

dicalitzant sota la influència dels grups marxistes, sobretot a partir del 1930.

El període de la II^a República. - Durant aquests anys, el nacionalisme republicà absorbit totalment per l'esquerra republicana i la Unió Socialista de Catalunya fundada en l'època de la Dictadura, com una escissió del P.S.O.E., partit totalment centrista, s'integrarien totalment a la política governamental, la Unió Socialista com l'ala esquerra dels partits del Govern; així, doncs, no els dedicarem una atenció especial en aquest paràgraf.

Al marge d'aquests grups apareixien diversos partits adscrits al marxisme, d'entre els quals despuntaria el B.O.C. (Bloc Obrer i Camperol) i el P.O.U.M., si més no per les seves preocupacions per la problemàtica educativa.

Partint d'aquest esquema m'ocuparé del moviment racionalista i dels grups marxistes, encara que aquests darrers grups tinguin una major importància a nivell teòric, com intentaré explicar en el capítol XXXIV.

El Moviment racionalista. - Abans de parlar del moviment racionalista en el període republicà, cal assenyalar la seva total independència envers el poder constituït, en l'època anterior a la guerra civil, independència molt menys clara des del moment de la revolta del 19 de juliol, quan alguns grups del moviment llibertari s'integraven en els òrgans de Govern de la Generalitat primer, i del Govern de la República, uns mesos més tard.

Durant el període 1931-36, sobretot en els moments de major llibertat política, la majoria de Sindicats obrers i Ateneus Llibertaris, tenien la seva pròpia escola racionalista, que sostenien totalment o parcialment.

Segons les fonts anarquistes, la "Federación de Escuelas Racionalistas de Cataluña", agrupació molt activa durant tot el període republicà, va arribar a controlar, suposo que s'inclou l'època de la guerra civil, un centenar d'escoles a les quals hi assistien uns 12.000 alumnes, xifra important si tenim en compte que representava aproximadament un 3% del total de l'alumnat de l'ensenyança primària i un 8% respecte l'ensenyança privada. (30)

D'acord amb les dades subministrades per Pere Solà, es crearien durant el període 1931-38, 38 centres escolars a Barcelona i les comarques del rera país barceloní i 5 escoles a la resta del Principat. (30) Si sumem en aquestes 43 escoles, les que ja existien abans de la proclamació de la República i les que no pugui haver inventariat en Pere Solà, la xifra de 100 escoles resulta força verosímil. El que ja resulta més difícil d'assegurar és que a 100 escoles puguin correspondre 12.000 alumnes. Tenint en compte la situació escolar general de l'època republicana, costa de creure amb una mitjana superior a 80 alumnes/escola.

La nova situació social i política permetia albirar nous horitzons. No és estrany, doncs, que el moviment racionalista, comencés a cercar, durant aquests anys, noves vies d'expansió intentant materialitzar velles aspiracions. A més de les escoles primàries, de les quals parlava no fa gaire, es creava una Escola Normal per a la formació de mestres racionalistes i una Escola de Maternologia o Puericultura. Es produïren, també, els primers assaigs pràctics de cara a la formació tècnica i professional i augmentaren extraordinàriament el nombre de cursos nocturns per adults i els de formació política dels militants.

Malgrat una major llibertat, les escoles racionalistes no gaudien pas d'una tranquil·litat total. Arran de les revoltes del gener i desembre de 1933, el Govern de la República portà a terme una dura repressió contra els militants anarquistes, fet que comportà la clausura de diversos Ateneus Llibertaris, alguns dels quals sostenien centres d'ensenyança.

Un aspecte a assenyalar és el desenrotllament de l'activitat federativa i sindical a nivell escolar. Recordem, si més no, l'activitat de la Federació d'Escoles Racionalistes i del Sindicat de Professions Liberals que havia de jugar un paper determinant en la constitució del C.E.N.U.

Durant aquests anys, s'intentà reivindicar la figura de Ferrer i Guardia, ja en el període anterior a la guerra civil, fet evocat pel Pare Tusquets, declarat enemic de la pedagogia llibertària: " . . . Nadie ignora que los oradores izquierdistas, se han lucido en muchas ocasiones, enalteciendo la figura antinacionalista del incendiario de la Setmana Trágica. Especialmente Gassol, que dedicó a Ferrer un vigoroso párrafo de su discurso de la Monumental y una siniestra evocación desde los balcones de la Generalidad; y el señor Viñals, que advocó por un momento al héroe de 1909, en la cumbre de Montjuich." (40) Apart de Barcelona, se celebraren actes reivindicatius en altres ciutats, entre les quals s'hi comptava Madrid. A l'octubre de 1936, ja en plena guerra civil, tingué lloc al Teatre Olimpia de Barcelona un miting commemoratiu del 27 aniversari de l'afusellament de Ferrer i Guardia, en el qual hi prengueren part representants de partits i associacions educatives. Recordem, el Claustre de mestres laics, de Barcelona, els ex alumnes de l'Escola Moderna, la F.E.T.E.,

el P.S.U.C., el P.O.U.M., l'Esquerra Republicana, l'Escola Normal de la Generalitat, la Inspecció de l'er ensenyament, els diputats del Consell de la Generalitat, etc. i com a personalitats a Andreu Nin, Hermini Almendros, etc.

Amb la revolta del 19 de Juliol de 1936, es produïren canvis que afectaren profundament l'escola racionalista i tot el seu moviment. Aquest moviment, s'integrà al Consell de l'Escola Nova Unificada, ocupant, precisament, la presidència d'aquest organisme un dels pedagogs més prestigiosos del moviment racionalista. La postura de col.laboració amb els òrgans de la Generalitat constituí ~~ah~~ motiu de picabaralles en el si del moviment confederal, discussions que afectaren, també, el contexte educatiu. Molts mestres racionalistes volien preservar la llibertat de les seves escoles.

Al Ple Regional dels Comitès C.N.T. F.A.I, celebrat el 8 de novembre de 1936, on s'estudiaven els problemes pedagògics derivats dels darrers esdeveniments, els educadors llibertaris, a més de propugnar la participació dels ciutadans en les tasques escolars, demanaven informació sobre les intencions del Consell de l'Escola Nova. Respecte aquest darrer punt, el delegat de la Confederació al Comité del C.E.N.U. senyalava que el sistema pedagògic propugnat pel citat organismes es fonamentava en la idea: " . . . de que el maestro no cometa nunca el crimen de deformar las ideas del niño imponiéndole ideas hechas y añade que por el comité se había resuelto que podian seguir funcionando las escuelas racionalistas sostenidas por las organizaciones, e incluso aquellas particulares que no fuesen confesionales ni dogmáticas." (42)

7111

A mesura que el C.E.N.U. anava perdent el seu caràcter primigeni, les crítiques des del camp confederal prengueren un caire més oficial, sobretot quan el C.E.N.U. es posà sota el control dels comunistes. A finals del 1937, l'òrgan de la Federació d'Escoles Racionalistes senyalava:

"Ni després de la Revolució (d'aquesta que fou revolució) ha trobat realització la idea de Ferrer. . . No! L'Escola Nova Unificada no te cap parentiu amb l'Escola Moderna. . . Podia haver estat. Ah . . . Foren molts grans les possibilitats d'aquells moments." (42)

Així, doncs, les escoles racionalistes sembla que, en la seva majoria, conservaren una total autonomia escolar envers els organismes de la Generalitat, malgrat tot no degueren ratllar a una gran alçària com es pot desprendre d'aquest paràgraf:

"I ací ningú no ha continuat la tasca de Ferrer. Solament el moviment llibertari, el proletariat conscient i revolucionari va provar de portar a terme una feble continuació d'aquella obra gegantina . . i ho va aconseguir a mitges. Amb grans sacrificis i amb mil deficiències, els Sindicats, sempre perseguits, els Ateneus d'esperit llibertari, en continuada clandestinitat, i els grups de pares voluntariosos i constants, assoliren tenir escoles que mai no foren deagraciadament, una fidel expressió de l'esperit de l'Escola Moderna. . ." Es clar que amb alguna excepció." (43)

Les crítiques dels militants de la C.N.T. no es limitaven solament a la política educativa de la Generalitat. Assenyalaré, a més, les divergències amb la política escolar del Govern de la República i concretament l'oposició de la Confederació a

la creació d'Instituts Obrers de segon ensenyament.

Algunes Federacions anarquistes impartiren l'anomenat batxillerat confederal, al marge de l'estructura oficial, com, per exemple, el "Consejo Local de Cultura" de la C.N.T. de Madrid. El citat Consell obrí un Institut Confederal a mitjans de juliol de 1937; aquest centre educatiu registrà una matrícula de 750 alumnes, a l'abril del 1938 se'n matricularen 600, dels quals 500 assistiren a classe regularment. Cal remarcar, també, l'obra de la Universitat de Moncada, a la província de València, on es formaven tècnics agrícoles; segons sembla, la xifra d'alumnes oscil·lava al voltant de 300 estudiants. (45) No tinc notícies que al Principat es creés cap centre especialitzat de formació professional o de batxillerat confederal, dependent de la C.N.T.

Abans de cloure aquest breu repàs al moviment escolar racionalista caldria aclarir la posició dels anarquistes enfront de la llengua. En general, llevat de poques excepcions, la uniformitat no va ésser total, els mestres racionalistes feien servir el castellà com a llengua d'escolarització, basant-se generalment en postulats internacionalistes. En el fons seguien el pensament de Ferrer i Guardia sobre aquesta qüestió: " . . . Así por ejemplo, hubo quien, inspirado en mezquindades de patriotismo regional, me propuso que la enseñanza se diera en catalán empequeñeciendo la humanidad y el mundo a los escasos miles de habitantes que se contienen en el rincón formado por parte del Ebro y los Pirineos. Ni en español la establecería yo -contesté al fanático catalanista- si el idioma universal, como tal reconocido lo hubiera ya anticipado al progreso. Antes que el catalán, cien veces el esperanto." (45)

No vull estendre'm sobre aquest punt ja que ^{no està prou} ~~s'ha estu-~~
~~diat, i s'ha intentat explicar en diversos treballs, en ramats~~
~~especialment al treball de Pere Solà. (46)~~
 però sembla que tant en les discussions ^{enceten a fi-}
 nals del ^{segle XX} com durant l'època republicana, alguns educadors
 racionalistes questionaven el pseudo-internacionalisme de Ferrer. (47)

Finalment i com a moviment en certa manera independent,
 estudiaré breument una associació que nasqué com a part inte-
 grant del moviment llibertari, però que presentava unes caracte-
 rístiques molt específiques que escapaven a l'estructura oficial
 del moviment confederal.

"Mujeres Libres", organització femenina, a la que feia
 referència al paràgraf anterior i de la qual me n'ocupava breu-
 ment al capítol XXII, fou creada a l'abril del 1936. Aquesta asso-
 ciació arribà a comptar amb 20.000 afiliades, generalment d'ori-
 gen obrer, adquirint un gran relleu a Madrid i a València i a
 pràcticament tot el Principat.

La tasca cultural i educativa de "Mujeres Libres", un
 dels aspectes més sobresortints de l'agrupació, es materialitzava
 a Barcelona capital per mitjà del Casal de la Dona Treballadora,
 situat al carrer Pi i Margall, 96. En aquest Casal, s'impartien
 classes per a les noies, de grau elemental, d'alfabetització i
 tres graus; apart de l'esmentat, es donaven classes complementà-
 ries, d'Història Universal, Francés, Anglès, Rus, Mecanografia,
 Taquígrafia i cursets d'enfermeres, puericultores, peritatges
 industrials, comerç, tall i confecció, aritmètica i avicultura.
 A més d'aquest programa de tipus general, les afiliades podien
 seguir una sèrie de cursos de formació social i política i diver-
 sos cercles de conferències els quals es dedicaven, preferentment
 a temes d'organització sindical, problemes econòmics i socials,
 etc.

2700

Com ja indicava al citat capítol XXII, el moviment de "Mujeres Libres" era essencialment feminista, per tant i tenint en compte la seva ascendència social es veia abocat a lluitar en dos fronts: per una banda, com a components d'un grup social determinat predicaven i treballaven a favor de l'emancipació social i econòmica de la classe obrera; en segon lloc, es proposaven l'emancipació específica de la dona, sotmesa, també, -així ho manifestaven- al jou dels seus propis companys, encara que fossin treballadors que lluitessin amb totes les seves forces a favor de la revolució social i l'alliberament dels oprimits.

L'ideal pedagògic de "Mujeres Libres", hi tornaré a insistir en propers capítols, era essencialment vitalista, atorgant una importància fonamental a l'educació dels sentits. El concepte de llibertat del nen, d'acord, en certa manera, amb l'ideari de la famosa feminista Ellen Key, es portava fins a les darreres conseqüències. L'amor a l'infant esdevenia una mena de mística, tret molt acusat en el grup de "Mujeres Libres", en consonància, però, amb el moviment llibertari escolar. Ho veurem novament al capítol XXXIII. (48)

Els grups marxistes.- Malgrat l'ascendència escolar d'alguns destacats dirigents marxistes, pensem en Nin, Maurín, Victor Colomer, etc , l'acció d'aquests grups en el camp específicament escolar no es començaria a concretar fins poc abans del 6 d'octubre quan començava a desenvolupar-se a Catalunya, especialment a Lleida, el sindicat escolar ugetista.

L'acció dels grups marxistes es manifestà, ja abans de la proclamació de la República, en la lluita universitària. (49) Amb la instauració del nou règim republicà, les possibilitats dels

sectors marxistes augmentarien extraordinàriament. El B.O.C. organitzaria una Secció Femenina que portaria a terme una intensa acció propagandística a favor dels drets de la dona concretada en el següents punts: emancipació social i cultural de la dona, igualtat absoluta dels sexes davant de la llei, igualtat de salari a igual treball, etc. Es materialitzaria, també, la creació d'una Escola marxista, pensada, essencialment, per a la formació teòrica dels militants.

En quant, a qüestions específicament escolars, cal assenyalar que en la formació teòrica dels militants s'inclouen conferències dedicades a la problemàtica escolar. Recordaré la lliçó pronunciada per Victor Colomer al setembre de 1931 en l'Aggrupació Cultural de Barcelona, sobre el tema "L'Escola Nova i l'Escola Vella" (59)

Com apunta Bonamusa en l'aspecte cultural, el B.O.C. tenia: " . . una influència particular a la Facultat de Medicina de la Universitat de Barcelona, on, a l'Associació d'Estudiants Revolucionaris, hi havia una dotzena d'adherents al B.O.C. i, d'aquests, alguns adherits a les Joventuts Comunistes. També hi havia bastants militants a l'Escola del Treball i alguns a l'Escola d'Enginyers. Feien tasca de propaganda en els Ateneus, especialment al Politecnium, l'Enciclopèdic i en els de Sant Martí i Poble Nou, així com en el Centre Esperantista de Sants, o la Cooperativa de Teixidors de Gràcia." (50)

La influència dels estudiants comunistes aniria augmentant, sobretot d'ençà de la constitució de la F.N.E.C. i especialment en l'època del bienni negre per mitjà del Bloc Escolar Nacionalista, on els universitaris del B.O.C. hi jugaven un paper im-

important. La infiltració dels socialistes i comunistes dins l'Ateneu Enciclopèdic i el Polytechnicum, canvià l'orientació d'aquests Ateneus que prengueren postures molt més radicalitzades que en èpoques anteriors malgrat una major integració d'aquestes associacions a la política escolar i cultural del govern de la Generalitat, almenys en els períodes de domini de l'Esquerra Republicana. Cal assenyalar, especialment, el Congrés d'Educació Social, organitzat per l'Ateneu Enciclopèdic, al 1934, en el qual es plantejà el problema de la Universitat Popular i on sobre aquesta qüestió hi presentà una ponència el líder marxista Joaquín Maurín.⁽⁵²⁾ Durant el bienni negre, aquests Ateneus recolliren algunes iniciatives ^{de caràcter social,} propiciades pels òrgans governamentals abans del 6 d'octubre i bandejades totalment pels sectors dretans que dominaven la Generalitat en aquesta època; en aquest sentit, ~~els Ateneus comen-~~
~~cal~~ ^{no} oblidar els Cursos Universitaris per a obrers que s'estatjaren, durant aquest temps, al local de l'Ateneu Polytechnicum; per altra banda, aquests centres intentaren subsanar en la mida de les seves possibilitats la manca d'institucions culturals per a la formació de la classe obrera i esdevingueren un focus de resistència a l'expansió dels sectors dretans i, en alguns aspectes, feixistitzants.

Tot i que els marxistes no aportaren masses novetats en el camp de la ideologia escolar, ja en parlaré en el capítol XXXIII des d'un primer moment, compregueren el caràcter idealista del moviment de l'Escola Nova i, molt particularment, el sentit reformista dels centres escolars catalans, de caràcter públic i privat, considerats d'avantguarda.

L'únic període que els marxistes catalans, exerciren una influència decisiva sobre el món escolar, fou durant l'època de la guerra civil. D'aquesta qüestió, me n'ocupava amb una certa amplitud al capítol XXVI, a l'estudiar l'obra escolar i les vicissituds del C.E.N.U.

NOTES CAPÍTOL XXIX

- 1) Cf.- "El Vapor", 1-X-1836. Traducció catalana reproduïda a:
- Josep M^e Ollé i Romeu. Introducció al socialisme utòpic a Catalunya 1835-37. Pag. 81-82.

Cal assenyalar, també, que es publicava uns anys més tard, el llibre de Gatti de Gamond, Fourier, o sea la explanación del sistema societario, Barcelona, 1841. Aquest treball dedica un capítol a l'educació, condemnant la barbarie de la societat civilitzada.
- 2) Cf.- "El Vapor", 21-X-1837. Traducció catalana . . . opus citat, pag. 96.
- 3) Sobre aquesta qüestió podeu consultar:
- Josep Termes. Anarquismo y sindicalismo en España. La Primera Internacional 1864-1881. Pag. 24.
- 4) Com veurem més endavant, l'Ateneu [passà a mans dels internaciona-
listes durant el període revolucionari]. Amb la Restauració adquirí novament un caire reformista i prengué el nom de "Ateneo Obreiro".
- 5) Cf.- Josep Termes. Anarquismo y sindicalismo . . . opus citat, pag. 24.
- 6) Cf.- Anselmo Lorenzo. El proletariado militante . . . opus citat, Tom I. pag. 140-141.
- 7) Sobre el caràcter del "Fomento de las Artes" punt de reunió dels lliberals il·lustrats madrilenys podeu consultar:
- Anselmo Lorenzo. El proletariado militante. Memorias de un internacional. Tom I. pags. 13-19. Toulouse, 1946.
- 8) Citat a: - Anselmo Lorenzo. El proletariado militante. . . opus citat, Tom 1, pag. 206.

- 9) Sobre la personalitat de Trinidad Soriano., Anselmo Lorenzo s'expressa en els següents termes.

"Era hijo de un propietario andaluz. En su infancia se inclinó a las ideas democrático-revolucionarias, dominantes en su país y después, estudiante en Barcelona, en contacto con la juventud burguesa librepensadora, y asistente al Ateneo Obrero, contrajo amistad con Farga Pellicer y Santifon y entró a formar parte de la Alianza.

Su trabajo en la Federación órgano del Centro Federal de Sociedades obreras, primero, y después de la Federación barcelonesa de la Sociedad Internacional de los Trabajadores fue importantísimo, y no menos útil fue su participación en la organización de aquellas fuerzas obreras catalanas a las que había necesidad de inspirar la conciencia y la fe en el ideal emancipador.

El método de enseñanza integral presentado por Soriano al Congreso de Zaragoza, era un trabajo precursor de la enseñanza racionalista de la Escuela Moderna...

Dos notas importantes avaloran el dictamen: la comunista, dada por el autor, por cuanto se encarga su planteamiento a las Federaciones, considerando incapacitados para ello al individuo y a la familia; y la progresiva, dada por el Congreso, dejando la resolución a las colectividades del porvenir."

CF.- Anselmo Lorenzo. El proletariado militante . . . opus citat, Tom II, pags. 26-27.

- 10) En els Documents Escolar, ^{capítol E} ~~pag 1-11~~ s'inclou un resum del plà educatiu presentat por Trinidad Soriano.
- 11) Cf. Pere Solà Gusíer. Raíces y desarrollo de la pedagogía racionalista en Cataluña. Barcelona. Universidad Central. Secció de

1172)

Filosofia. Tesi Doctoral, octubre de 1974. pag. 113.

- 12) "Por tanto, dentro la Escuela tú, eres el Gobierno, el Padre de familia y tu deber es perfeccionar su cuerpo con ejercicios higiénicos; perfeccionar su inteligencia con historia veraz, con geografía, con ciencias físicas, exactas, artes y oficios, es decir, con demostración y no con misteriosas sofisticaciones y leyendas; perfeccionar su corazón con la justicia, la fraterna caridad, la tolerancia; sus DEBERES cívicos de servicio a la ley, respeto al Gobierno, legalmente constituido, cooperar con el Estado, la contribución equitativa, servicio militar patrio, libertad, igualdad, armonía entre las clases, sus DEBERES CIVICOS de protección, goce de la paz, goce de su protección, seguridad personal, libertad de pensar, de conciencia y de obra dentro de la Ley"
- Cf.- Bartolomé Gabarró y Borrás. Organo de la Confederación de personas y establecimientos laicos y libres. 1ª en España, iniciado en abril de 1881.
- 13) Cf.- Pere Solà i Gusíñer. Raíces y desarrollo . . . opus citat, pag. 596.
- 14) Claudi Ametlla. Memòries polítiques . . . opus citat, pag. 143.
- 15) Sobre aquesta qüestió podeu consultar:
- Pere Coromines. Els anys de joventut i el procés de Montjuic. Primer volum dels "Diaris i records de Pere Coromines" Barcelona, 1974.
- 16) Ferrer i Guardia, Francesc. Alella 1859. Barcelona 1909. Fill d'una família monàrquica, tradicional i catòlica, entrà de jove a treballar en un comerç d'una barriada de Barcelona; més tard ingressaria a la Companyia de Ferrocarrils com a revisor. En aques-

ta companyia establí contacte amb els republicans de Ruiz Zorrilla. Al 1881 ingressarà a la logia "Verdad" i al 1886 prendrà part a la sublevació zorrillista materialitzada pel General Villacampa a Santa Coloma de Farnés. A causa d'aquesta revolta hagué d'emigrar a França. Després d'exercir diversos treballs s'acabà estabilitzant com a professor de castellà. A París continuà la seva trajectòria francmasònica iniciada a Catalunya i entrà en contacte amb diverses personalitats del llibre-pensament. L'acabada dama catòlica. Srta. Meunier alumna de Ferrer i fervent admiradora dels seus anhels vers l'educació, testà a favor seu. Amb els diners d'aquesta herència i la col.laboració de diverses personalitats espanyoles, franceses, italianes i belgues fundaria la "Escuela Moderna".

El pensament pedagògic de Ferrer estava molt influenciat pels socialistes utòpics Owen i Fourier i pels corrents anarquistes, principalment pels seus amics Kropotkin, Eliseu Reclus i Paraf-Javal. En el camp de l'educació, al marge dels esmentats es va moure entre el positivisme pedagògic d'Spencer (exceptuant l'esquema sperencià d'adaptació al medi social conflictiu que Ferrer combatia aferrissadament) i l'idealisme escolar de l'Escola Nova, principalment Ellen Key i Decroly.

- 17) Al capítol XXXIII insistiré sobre aquest concepte de la coeducació de les classes. En quant a la coeducació dels sexes al capítol XXI feien referència diverses vegades a la importància atorgada per Ferrer i Guardia i tot el moviment racionalista a la coeducació dels sexes tant des del punt de vista teòric com des de la realitat escolar.

- 18) Al Capítol XXXIII pag¹⁵³⁹⁻⁴⁰ trobareu les motivacions de Ferrer i

Guardia per a crear un cos de textos escolars.

En relació al nombre i contingut d'aquets textos podeu consultar l'article:

- Joan Senent Josa. La enseñanza de las Ciencias Naturales en la Escuela Moderna de Ferrer i Guardia. Cuadernos de Pedagogía nº2 febrer de 1975, Apartat 1. Libros de texto para uso de las escuelas.

19) Sobre aquest punt podeu veure:

- Joan Senent Josa. La enseñanza de las Ciencias Naturales . . . opus citat. Apartat 2. Ensayos y obras de divulgación científica

20) Gràfic I

Evolució quantitativa de l'alumnat masculí i femení a l'Escola Moderna del carrer Bailén, durant els tres primers cursos escolars:

<u>Curs</u>	<u>Noies</u>	<u>Noies</u>	<u>Total</u>
1901-02 començament	18	12	30
1901-02 final	23	16	39
1902-03 començament	40	23	63
1902-03 final	48	34	82
1903-04 començament	24	40	64
1903-04 final	63	51	112

Font:

- Francisco Ferrer i Guardia. La Escuela Moderna . . . Montevideo, 1960 ~~opus citat.~~
pag. 105. 1ª edició. Barcelona, 1912

21) Gràfic II

Poblacions i nombre d'escoles que utilitzaven els textos de l'Escola Moderna en els cursos 1903-04.

<u>Poblacions.</u>	<u>Nombre d'escoles</u>
Vilanova i la Geltrú Societat Cooperativa	1 escola

Tarragona	Escola Laica "La Educación"	1	escola
Sevilla	Escola Laica	1	"
Sestao	Escola Laica	1	"
Reus	"Centre Instructivo Obrero"	1	"
Potbou	Escola Laica	1	"
Palamós	Escola Laica	1	"
Montgat	Escola Lliure	1	"
Mazarrón	Escola Laica	2	"
Mataró	Ateneu Obrero	1	"
Málaga	Escola Laica de Julián Vargas	1	"
Mahó	Federació Obrera	1	"
La Unión	Societats obreres	1	"
Gaucin	Societats Obreres "La Verdad"	1	"
Granollers	Escola Laica	1	"
Granada	Associació Obrera "La Obra"	1	"
Esplugues	Acadèmia lliure "La nueva Humanidad"	1	"
Còrdova	Societats obreres	1	"
Casares	"Centro Instructivo Obrero"	1	"
Cartagena	"Federacion Obrera" Escola laica del Llano del Real	1	"
Barcelona:	Escola Lliure d'Hostafranca		
	Col·legi Germinal		
	Societat de Paletes		
	Societat de Paletes de Gràcia		
	Ensenyament Mutu.		
	Escola lliure de Poblet		
	Escola col·lectiva Sant Martí		
	Fraternitat Republicana de Sans		
	Ateneu Republicà de Forte Pío	9	escoles

Aznalcollar	"Centro Instructivo Obrero"	1 escoles
-------------	-----------------------------	-----------

T O T A L		32 escoles
-------------------	--	------------

Font:

-Francisco Ferrer i Guardia. La Escuela Moderna. Barcelona, 1912
pags 105-106

- 22) Cf. - Pere Solà i Gusinyer. Raíces y desarrollo . . . opus citat
pags. 617-620.
- 23) Sobre aquest punt resulten molt atinades les observacions de Pere Solà sobre el pòsit lliure-pensador d'arrel decimonònica en l'obra de Ferrer i Guardia. Referint-se a l'esmentada manifestació expressa: " . . . Esta manera multitudinaria, bulliciosa y provocativa de celebrar esta fiesta de luto católica es común a la mayoría de clericales de la época. Pas de quoi s'etonner, vien a decirnos con razón Sol -es refereix a la filla de Ferrer- Sólo que, en detalles como éste, Ferrer muestra que la nueva manera de proceder de la escuela laica, que él ha inaugurado, ofrece más puntos de contacto con el viejo laicismo escolar decimonónico de lo que a primera vista pudiera parecer."
- Cf. - Pere Solà, Francesc Ferrer i Guardia y la Escuela Moderna. Cuadernos de Pedagogia nº 2, febrer 1975. pag. 20.
- 24) El Consell de Guerra refrendat pel Capità general de Catalunya i ratificat pel Consell Superior de Guerra i el Consell de Ministres, presidit per l'Antoni Maura, declarava culpable a Ferrer i Guardia de la totalitat dels fets que varen produir-se durant la Setmana Tràgica. De l'amplia bibliografia sobre el procés podeu consultar:
- Jean Ka Spar. Pour la revision du procès Ferrer. Etude juridique. Paris, s.d.

- 25) En l'opuscle - Albano Rosell. El poder de la educació (treball escrit a Montevideo al 1940) Le Combat Syndicaliste. París, s.d., es troben una serie de dades que mostren la vida errant del pedagog sabadellenc.
- 26) Cf. - Albano Rosell. El poder de la educación. . . opus citat, pag 19-20.
- 27) Cf. Capítol E del ~~pag.~~ Documents Escolars.
- 28) Cf. Pere Solà. Raíces y desarrollo de la pedagogía . . . opus citat, pags. 8-9
- 29) Al treball de Pere Solà citat a la nota anterior, apèndix 7, pags 715-23 trobareu una relació completa amb noms i quantitats de les escoles que reberen subvencions de l'Ajuntament de Barcelona, l'any 1907.
- 30) Cf. Francisco Ferrer Guardia. La Escuela Moderna. Barcelona, 1912 pag. 122-123
- 31) En el camp radical no podem oblidar el Dr. Josep Antich gran divulgador de l'obra escolar ferreriana
- 32) Cf. - Llorenç Jou i Olió. Calendari Pedagògic. Barcelona, 1913. pag. 52.
- 33) Cf. - Joan del Pi. Interpretació llibertària del moviment obrer català. Edicions Tierra y Libertad. 1946, pag.10.
- 34) Totes aquestes dades han estat manllevades de:
- Pere Solà. Raíces y desarrollo de la pedagogia . . . opus citat, pags. 620-21 i 625-26.
- 35) Puig i Elias, Joan (Sallent 1895 - Porto Alegre, 1972) Criat en un ambient progressista, fortament influenciat pel seu avi adscrit al federalisme, participà des de ben petit a la vida política. cursà estudis de magisteri a la Normal de Barcelona. Ben jove el trobem de Director de l'Escola Natura . Afiliat a la C.N.T. ocuparà

càrrecs polítics i sindicals de responsabilitat. Al 1932, es nomenat President de la Secció de Mestres del Sindicat cenetista de Professionals liberals, al crear-se el C.E.N.U. n'ocupa la Presidència i al traslladar-se el Govern de la República a Barcelona, exerceix la Subsecretaria d'Instrucció Pública. També fou Regidor de l'Ajuntament de Barcelona i membre de la Comissió de Cultura. Exiliat a França col·laborà amb la Resistència i fou Secretari al 1945 del "Centro Nacional del Movimiento Libertario en el exilio". Uns anys més tard es traslladà a Amèrica, primer a Veneçuela i després al Brasil, sense abandonar mai el seu ideari anarquista. La seva obra escrita és pot trobar a:

- Joaquín Montero. Juan Puig Elías. Sus discursos, sus conferencias. Barcelona, 1936.

- Juan Puig Elías. El hombre, el medio, la sociedad. Porto Alegre març 1970.

36) Segons el testimoni de Peirats:

"En Barcelona y en provincias subsisten algunas escuelas racionalistas, cautamente disimuladas, patrocinadas por grupos de trabajadores afines.

Cf.- José Peirats. La C.N.T. en la revolución española. 2ª edició. París. Ruedo Ibérico. Tom I pag. 39

37) "Ha estat presentat a les Corts Constituents el projecte de llei segons el qual els mestres laics ingressaran sense oposició a l'Escolafó oficial del Magisteri, encara que no tinguin títol professional. D'aprovar-se sembla que es facin gestions per tal que ocupi la direcció de la Graduada d'aquesta ciutat un anomenat "Mestre laic" que en temps de la Dictadura portava els seus alumnes a les processons."

Cf.- La Veu de l'Empordà. Paràgraf citat a "El Magisteri Català"
16-III-1933, pag. 13.

38) Aquestes dades són extreïdes de:

- B. Cano Ruiz. La Escuela Moderna. Publicacions Tierra y Libertad. México 1960. pag. 19.

aquest 3% d'ensenyança racionalista sobre el total, està
calculat d'acord amb les dades subministrades al gràfic Nota
pag. del capítol XXVI.

39) Cf.- Pere Solà i Gusinyer. Raíces y desarrollo . . . opus citat,
pags 622 i 626-30.

40) Cf.- Juan Tusquets, Pbro. Orígenes de la Revolución Española. Barcelona, 1932. Pag. 169.

Al periòdic catòlic el "Matí", aparegué un article de
Mossèn Cardó, "Ferrer, no", citat a la bibliografia, que fa referència a la defensa d'en Ferrer per part d'en Ventura Gassol.

41) Cf.- José Peirats. La C.N.T. en la revolución española . . . opus citat, pag.

42) Cf. - Catalunya. Federació d'Escoles Racionalistes de Catalunya:
28 d'octubre del 1937.

43) Cf.- Catalunya. Federació d'Escoles Racionalistes de Catalunya
. . . opus citat

44) Cf. - Matilde Vázquez. La reforma educativa durante la guerra civil
Revista de Educación. setembre-octubre 1975. nº 240. Historia de la
Educación (España 1837-1970) pag. 71

45) Cf.- Francisco Ferrer y Guardia. La Escuela Moderna . . . opus citat, pag. 20

46) ~~Cf.- Pere Solà. Raíces y desarrollo . . . opus citat, pags.~~
Pere Solà està estudiant actualment aquesta qüestió. Aviat, doncs,

38) ~~De tots els líders citats després en les qüestions escolars, l'An-~~
~~si us interessa conèixer amb més detall l'obra i el pensament del~~

dreu Nin, qui, sobretot, durant l'any 1912 i com a membre del Centre Nacionalista Republicà, adscrit com hem vist al republicanisme nacionalista, portà a terme una tasca de divulgació a favor del republicanisme avançat propugnant una escola activa, catalana, integral i sense influències religioses; el seu neutralisme estava més aprop del laïcisme militant que no pas del veritable neutralisme. L'Andreu Nin és, també, un testimoni de l'estat llastimós en que es trobava l'ensenyament en aquell temps i de la manca de veritables escoles representades per Ateneus i centres republicans, de les quals, al seu entendre, no funcionaren gaire més bé que els centres de l'Estat. De l'obra escrita i propaganda oral portada a cap en aquest temps a través de l'Ateneu Enciclopèdic, l'Ateneu Sindicalista i, sobretot, el diari "El Poble Català" destacaré:

- Les modernacions orientacions de la Pedagogia. Article aparegut al "Poble Català" - 13 de juliol del 1912.-
- Mitings a favor de l'escola neutra. Resum al "Poble Català" del 2, 7 i 9 de setembre de 1912.
- El Nou Col·legi Mont d'Or- "El Poble Català" - 22 de setembre de 1912, reproduït al Capítol D de Documents Escolars.

48) Si us interessa conèixer amb més detall l'obra i el pensament del grup de "Mujeres Libres", podeu consultar:

- Mujeres Libres. España 1935-39. Selecció i pròleg de Mary Nash. Barcelona, 1975.

49) Sobre aquest afer vegeu: -Francesc Bonamusa. El Bloc Obrer i Camperol 1930-32. Barcelona, 1973, pag. 48.

50) Cf. -La Batalla, 17 de setembre de 1931, citat per:

- Francesc Bonamusa. El Bloc Obrer . . . opus citat, pag. 137.

51) Cf.-Francesc Bonamusa. El Bloc Obrer . . . opus citat, pag. 133.

52) Al Capítol E dels Documents Escolars, s'inclouen dos treballs sobre la Universitat Popular, un d'ells, precisament, la citada ponència de Joaquín Maurín.

NOVENA PART. LES IDEOLOGIES ESCOLARS. LA RENOVACIÓ PEDAGÒGICA.

CAPITOL XXXI EL PENSAMENT DRETA

Introducció.- D'acord amb l'enunciat estudiarem en aquesta novena part, dos aspectes importantíssims de la nostra història escolar, excessivament oblidats per a no dir totalment, quan en realitat el seu estudi resulta imprescindible per a comprendre mínimament la problemàtica escolar.

Pot semblar a primer cop d'ull que la renovació pedagògica és un fet al marge de la ideologia educativa, quan a l'hora de la veritat l'una ve a ésser conseqüència de l'altra i més, sobretot, en el nostre cas, que observem la història escolar des d'un prisma socio-polític més que no pas des d'una òptica pedagògica.

Situats ja en la problemàtica ideològica, - la renovació pedagògica s'estudiarà al darrer capítol d'aquesta novena part - caldrà puntualitzar que partim pràcticament de zero, ^{car} ~~doncs~~ són molt pocs els estudis monogràfics que facin referència a aquesta qüestió, fet que ens obliga a aventurar una sèrie d'hipòtesis i entrar en el camp del subjectivisme; per altra banda, no podriem tirar endavant, sense explicitar el significat que donem al terme ideologia.(1)

La definició adoptada per l'Enciclopèdia Catalana, segons la qual ideologia és el conjunt de conceptes, creences i ideals d'abast factual i normatiu per a explicar els fenòmens socials, i, així, dirigir i simplificar les opcions socio-polítiques de l'individu i ^{col·lectivitat} ~~la societat~~, resulta insuficient per ^{aquest} ~~al nostre~~ cas concret. Podriem afegir que ideologia és, també, l'expressió tècnica d'un conjunt d'interessos polítics, econòmics d'una determinada casta o classe social elaborada ^{pensant en} ~~en vista de~~ la perpetuació o a la transformació, a curt o llarg termini, d'un cert estatus econòmic, polític o social. De l'enunciat pot deduir-se que l'accepció ideologia

pot homologar-se, en alguns casos, al terme ideologia des del moment que la ideologia accepta una definició de l'home i l'ésser.

D'aquestes definicions se'n desprèn que tindrem una o varies ideologies en cada ^{les quals, segons apunta Marx, seran} societat determinada, subsidiaries, en general de la ideologia de la classe dominant; aquesta influència dels òrgans de poder serà més o menys important segons la conscienciació política i social dels diversos grups socials que formen cada societat en un moment històric determinat.

Pensant en termes d'ideologia escolar i centrant-me en el període 1900-1938, ^{m'ocuparé} ~~me ocuparé~~ del pensament educatiu dels diversos grups o classes socials que conscientment o inconscientment i amb més o menys coherència han elaborat una ideologia educativa. A través dels capítols on s'estudia l'evolució de l'escola a Catalunya durant la primera quarantena del nostre segle, pot endemànar-se, almenys en línies generals, quines corporacions, associacions, grups de pressió, partits polítics, etc, exerciren una influència a nivell educatiu sobre el cos social durant l'època esmentada. Així, doncs, sense entrar massa en detalls, podriem classificar aquests grups, des d'una perspectiva ideològica, de la següent manera:

Associacions de pensament integrista

" d'ideari conservador

" de filiació republicana

" d'ideologia progressista.

Situades de dreta a esquerra estudiarem les dues primeres en aquest capítol i les dues restants en capítols apart cada una d'elles.

Les limitacions d'espai i l'excessiva preocupació didàctica ~~en~~ han abocat, probablement, cap al cantó dels esquemes excessivament simplistes amb els perills evidents que comporta tota sistematització. ^{Aquest} ~~El nostre~~ planteig pot fer pensar en una problemàtica ideològica.

ca dividida en quatre grans línies de pensament, quan en realitat l'ideari escolar i el projecte educatiu dels diferents grups polític i socials s'entrecruen presentant una forma molt/més complexa i heterogènia d'allò que podia desprendre's dels capítols dedicats a la ideologia educativa.

Abans d'entrar en l'estudi específic del pensament educatiu de cadascun d'aquests grups, potser caldria precisar l'existència d'un comú denominador en tots ells. ^{Penso, fonamentalment i d'una} ~~En referència de~~ manera concreta ^{en} a la importància, en molts casos més mítica que real, atorgada a l'educació com a un dels motors del canvi social, - el problema d'Espanya és un problema d'escola sentirem a dir més d'una vegada -; en uns casos, aquesta concepció presentarà un caire totalment negatiu i servirà, precisament, per a frenar aquest canvi social a base de negar la mínima escolarització als grups socials de baix nivell de renda i en d'altres per accel.lerar aquest canvi, amb més o menys grau, d'acord amb unes coordenades específiques diferents en cada cas concret.

Pensament escolar integrista. - Els corrents integristes, o més ben dit reaccionaris, que postulen en el món educatiu l'anomenada ideologia tradicional, aniran perdent pes específic a mesura que avançarà el segle XX. Els corrents que anaven desplaçant la ideologia tradicional, adquirien una major força a les zones industrials, especialment a Catalunya.

L'esfondrament del caciquisme, fet molt més evident a les zones urbanes, conseqüència directa i indirecta, segons els casos, dels canvis operats en l'estructura socio-econòmica, comportà la gradual desaparició de la vida política de les velles fòrmules canovistes, com a mínim a nivell municipal i provincial. La societat industrial que apareix quasi paral·lelament amb l'entrada del segle XX, impossibilita la perpetuació del pensament tradicional àdhuc en la

seva vertent escolar.

L'escola tradicional espanyola, forjada, en realitat, durant el segle XIX, es mostrarà incapaç per a donar respostes a les noves necessitats culturals i com a conseqüència perderà tota mena d'originalitat. Les concepcions del pensament educatiu tradicional, apareixeran solament de forma esporàdica, amb l'excepció del període 1923-1929, més que res com a mecanisme de defensa, sobretot per a contrabançar els moments d'euforia progressista o republicana.

La reacció de l'integrisme catòlic que s'iniciava durant el període revolucinaari, prendria unes noves formes més adequades a la realitat del moment a partir de l'entrada del segle XX. Aquestes noves formes se'ns apareixeran primerament d'una forma tímida, recordem si més no, la fundació al 1902 de la revista de la Companyia de Jesús "Razón y Fe" promoguda per a refutar les nefandes doctrines modernes. Des d'aquesta publicació els Pares Aicardo i Ruiz Amado, remetran amb nous arguments - els vells sofismes del Dr. Sardà i Salvany ^{que} començaven a resultar poc convincents - contra el laïcisme escolar i la secularització de l'ensenyament.

A mesura que ens endinsavem en el segle XX, el contrast dels sectors integristes encapçalats per la Jerarquia Eclesiàstica, es feia més evident, sobretot després dels fets de la Setmana Tràgica. En aquest sentit, cal recordar primordialment l'obra personalíssima d'Angel Herrera Oria, ^{a través de la} ~~fundador al 1909 de la~~ A.C.N.P. (Asociación Católica Nacional de Propagandistas), ^{des} ~~al 1911~~ del diari madrileny "El Debate" portantveu dels sectors intel·lectuals de l'integrisme espanyol ^{fundat al 1911, i} ~~el 1920~~ de la "Confederación Nacional de Estudiantes Católicos", ^{establerta al 1920} per a citar esdeveniments transcendentals des d'una perspectiva d'història educativa; en línies generals, els corrents integristes prendran un vigor extraordinari a partir de la crisi social de 1917 i sortiran a la palestra política amb una gran embranzida durant la

Dictadura de Primo de Rivera.

El període 1923-29 fou, de fet, un moment àlgid de l'expansió ideològica dels grups dretans de caràcter extremista com p.e. "Unión Patriótica" i "Acción Española", grup de gran influència ideològica, (2) e de les associacions religioses de signe marcadament polític com la ja citada A.C.N.P., la qual comptava al 1928 prop de 500 propagandistes escampats per tota la geografia espanyola, i dels corrents intel·lectuals portantveus de l'aristocràcia i el caciquisme, amb el qual Donoso Cortés i Menéndez Pelayo esdevenien novament els guies espirituals de l'Espanya oficial, recolzats pels ideòlegs de les darreres tornades, d'entre els quals sobresortia Ramiro de Maeztu, al darrer període de la seva evolució intel·lectual.

L'ideari que es començava a perfilar, palesava ~~reflexa~~, a més, de la nova realitat espanyola, els canvis que s'estaven operant a nivell internacional; el nou pensament assoliria una gran interès històric, especialment per la influència exercida a posteriori. Durant els anys de la Dictadura, nasqueren una serie de corrents entroncats amb un gloriós passat nacional un xic llunyà i vinculats, sobretot, a les noves teories, generalment feixistitzants, que s'escampaven arreu d'Europa per a combatre la influència de la revolució bolxevic i frenar la seva possible expansió; aquests moviments, amb regust para militar, la majoria de les vegades, prendrien cos durant l'època republicana, especialment durant el bienni negre, i acabarien exercint una influència determinant en tots els aspectes de la vida espanyola des del 1939 fins al 1960 aproximadament. Cal no oblidar que la nova ideologia, una barreja del vell pensament tradicional i les noves fórmules feixistes, serà l'única expressió tolerada en el període que acabem d'assenyalar.

En el món escolar, amb la perspectiva actual, val la pena recordar la fundació del "Opus Dei" al 1928 i l'aparició al 1930 de

la revista "Atenas", òrgan oficial de la F.A.F. (Federación de Amigos de la Enseñanza). Amb la publicació d'"Atenas", l'Església espanyola disposava d'un poderós instrument aglutinador per a expressar el seu pensament pedagògic; aquesta revista, mitjançant la utilització d'arguments de tipus doctrinal o bé partint de la base convincent dels anatemes, constituí, des del primer moment, un element fonamental de la lluita ideològica en el camp educatiu, dins del qual la F.A.F. organitzava, també, unes setmanes pedagògiques que s'iniciaren el 1931 amb periodicitat anual. (2)

El pensament dels grups esmentats, exageradament nacionalista i centralitzador, no quadrava massa amb la societat catalana ~~d'aquell~~ d'aquell temps, i no guadia, per tant, de massa predicament; La seva representació a Catalunya restava limitada a grups de persones més que no pas a associacions o partits polítics definits, ^{car} ~~doncs~~, fins i tot, els tradicionalistes partien de bases quelcom diferents; en aquest sentit, potser valdria la pena assenyalar la fama assolida per Vázquez de Mella entre el carlisme català, grup poc coherent, cal fer ^{la ideologia escolar} ~~no~~ notar, en el camp del ~~pensament~~ ^{educatiu}. (3)

El pensament educatiu integrista amb arrels a Catalunya, s'acaba completament amb l'ideari tradicional, aglutinava: el sector més clericalitzat de l'Església, amb òrgans d'expressió propis orals i escrits que van des de la Trona, al "Correo Catalán", passant per les fulles o butlletins parroquials; les ordres religioses d'ensenyança, adherides ideològicament a l'ideari propagat pel grup de "Razón y Fe" o que seguien les orientacions pedagògiques i morals del Pare Manjón o el Pare Poveda; i en general, tots els grups d'extrema dreta lligats al món rural, on el tradicionalisme comptava amb efectius nombrosos, o bé als sectors més retrògrads del món polític oficial.

Pel que fa referència exclusiva a Catalunya, poques coses cal afegir a l'exposat a l'hora d'estudiar l'ideari dels grups ultramon-

1907

tants, de gran ascendent en el món educatiu, pensament que es desenvolupa durant el període liberal i especialment durant la primera època de la Restauració. La diferència fonamental que es pot observar en relació al segle XIX, no ve marcada pel canvi d'ideari d'aquesta groups, sinó per la manca d'influència, o com a mínim de la progressiva pèrdua d'ascendent, sobre el cos social, i menys a nivell ideològic.

Potser, i particularment durant l'època Primo de Rivera, com heu reu pogut observar als capítols dedicats a l'ensenyament oficial i l'escola pública no estatal, els ideòlegs oficials insistiren més que mai en la perillositat d'aquelles doctrines que atemptaven contra la unitat política de l'Espanya tradicional, monolítica en els aspectes religiós, lingüístic, moral, etc, en una paraula tot allò que posava en quarantena la perennitat dels valors essencials: pàtria-religió-família.(4)

~~A Catalunya, a~~ Al Principat, ~~la~~ en plena expansió industrial, on les forces capitalistes anaven adquirint un pes determinant, èdhuc en l'estructura política, les característiques supraestructurals de signe neofeudal resultaven anacròniques; no es estrany, doncs, que les classes socials generades per la nova estructura econòmica, cerquessin noves vies educatives per a satisfer llurs pròpies necessitats.

El pensament escolar tradicional, s'amparava en un esquema on s'hi barrejava una mena de menyspreu envers les ciències experimentals i una espècie d'elitisme intel·lectual amb motllos i formes de cultura pseudoaristocràtics. (5) Aquest esquema, no reservava per a les classes proletàries la més mínima participació a la vida cultural i escolar; difícilment podia tenir cabuda en la societat catalana, sobreto urbana, que s'estava formant a principis del nostre segle.

D'acord amb la nova ètica industrialista, calia integrar al treballador en el món de la cultura a través de l'organització escolar, fet que no pressuposava l'equiparament intel·lectual de l'obrer amb

els grups tradicionalment directius; l'estructura industrial, requeria una certa mobilitat social i sobretot l'existència d'una mà d'obra qualificada, en possessió d'uns coneixements, potser mínims, però coneixements al cap i a la fi, els quals solament es podien adquirir a l'escola elemental primer i a les escoles professionals més endavant.

Malgrat la contradicció apuntada, la realitat escolar era tota una altra; ja-que el món educatiu s'integrava molt a poc a poc als nous corrents, ^{perquè} ~~doncs~~ una cosa era el clima social favorable al canvi escolar, fet que es manifestava en el camp empresarial i en el món obret, encara que des de perspectives diferents, i l'altra l'evolució dels centres d'ensenyament de Catalunya, observats des d'un prisma específicament escolar.

Com hem vist al llarg d'estudi, les escoles de Catalunya no canviaren, en general, massa en relació al segle passat, la reforma educativa fou molt parcial i quantitativament poc important, almenys fins al 1931, i encara durant el període republicà el canvi no es veu prou clar; sobre aquest punt, no podem oblidar el paper trascendental que ha jugat la classe política dins el món escolar i especialment el fet que els dirigents espanyols hagin menystingut l'ensenyament de tots els nivells, i d'una manera particular l'ensenyança elemental, en aquell moment la única possibilitat que s'oferia a les classes populars per a adquirir un cert nivell cultural.

En el fons, els conservadors espanyols i també alguns grups catalans, individualment importants, però potser amb menys pes social que a la resta d'Espanya, han partit de la base que la ignorància de les masses era una condició essencial per a prevenir la revolta social o simplement per a frenar un possible canvi en l'estructura social, impulsat per l'escola. No es estrany, per tant, que en qualsevol moment, els alumnes, durant el període d'escolarització primària, rebessin una instrucció molt limitada amb un bagatge cultural mínim, ^{penso} ~~parlen~~ sempre

del millor dels casos, ^{perquè} ~~doncs~~ el més corrent ^{era} ~~es~~ que els infants i adolescents de les zones geogràficament o socialment marginades, no ~~frequen-~~ ^{freqüen-} tessin mai els centres d'ensenyament.

Si pensem, doncs, en un sistema d'ensenyança, concebut primordialment com a mecanisme per a mantenir l'estatus social, ens podrem explicar, ~~amenys~~ fins a un cert punt, els diversos trets característics de l'ideari escolar tradicional que estudiavam en el capítol X i en el qual l'autoritarisme, l'ordre, el silenci i la disciplina, juntament amb els valors morals tradicionals hi jugaven un paper transcendental; l'escola i ~~en~~ ^{sinó} la parròquia, ajudaven a la creació d'uns hàbits de submissió, obediència i ~~dana~~ ^{dana} conformitat, necessaris per a sotmetre's a l'ordre institut, amb més o menys acceptació.

Els ideòlegs escolars, representants del pensament tradicional en el camp educatiu, tot i la seva impermeabilització, s'havien vist obligats a acceptar algunes doctrines escolars modernes, com p.e. el positivisme pedagògic, encara que d'una manera molt sui generis, ~~pel~~ ^{per} fe que el paper de les ciències experimentals en els programes escolars no ~~corresponia~~ ^{corresponia} a les necessitats educatives exigides per les societats industrials modernes i a més restava reservat pels grups d'elite que freqüentaven els centres d'ensenyament mitjà i les escoles superiors.

Les doctrines spencerianes no resaven pels alumnes que solament cursaven estudis primaris, ~~perquè~~ ^a aquests se'ls ensenyaven ben poques coses de profit pràctic: llegir, escriure, les quatre regles, algunes nocions elementals i para de comptar; a les escoles elementals, el més important era l'adoctrinament religiós, l'adquisició d'una serie d'hàbits i la inculcació d'unes determinades pautes morals. Com és lògic, això no exclou que els alumnes dels graus secundari i universitari, no estessin, també, sotmesos al mateix o similar adoctrinament moral i religiós. (8)

El despreci general d'alguns grups, especialment la classe po-

lítica, envers l'educació, no es pot explicar simplement partint de premisses ideològiques; aquesta animadversió no sembla massa plausible, si únicament considerem el suposat perill que pot comportar per a les classes dirigents la proletarització de l'escola, popularització resolta, per altra banda, als països capitalistes avançats sense masses entrebanes pel sistema. A la pròpia Catalunya, com intentaré explicar més endavant, la reforma escolar iniciada pels grups capdavanters del capitalisme industrial, havia de fer o no fer per aquest camí. Sembla molt més lògic pensar que les classes dirigents espanyoles, amb el vist i plau del latifundisme agrari i del capital monopolista, (7) no han vist clara la rendabilitat econòmica o social de l'ensenyament en cap dels seus nivells i molt particularment de l'ensenyança primària, almenys a curt termini.

Tot i que l'escola tradicional, com hem intentat demostrar, resultava socialment i ideològicament inadequada per a l'estructura industrial que s'estava gestant a Catalunya, els centres d'ensenyament, com ja apuntaven no fa gaire, ens nodrien fins a la proclamació de la II^a República, (8) del pensament integrista, sobretot pel que fa a l'educació moral.

Les diferències que s'observen en el pensament educatiu dels grups retrògrads, en relació al segle passat, provenen essencialment de l'aparició d'una nova problemàtica escolar, la qual obligà als grups tradicionalistes a formular una serie de preceptes per a fer front als nous planteigs educatius i proposar solucions que s'adaptessin als nous temps, sempre d'acord amb l'ortodoxia més pura; per un altre cantó, i en vistes a frenar l'empenta del pensament progressista i fins i tot la del moviment nacionalista burgès, calia presentar un ideari més treballat i ideològicament més coherent, com p.e. l'obra del Pare Manjón, la qual exercí, directament o indirectament, gran influència a les escoles dependents de l'Església, especialment en els centres d'ensenyança de les ordres religioses; tenint en compte aquesta influència,

als capítols dedicats a Documents Escolars, hi figuren alguns fragments, al ~~nostre~~^{meu} entendre, prou representatius de l'obra escrita del fundador de les Escoles de L'Ave Maria per a fer-se càrrec del seu ideari; aquest pensament concorda perfectament amb la normativa de la Jerarquia Eclesiàstica.

Als capítols precedents, ha quedat suficientment clara la reacció virulent de l'integrisme enfront el laicisme de totes les tendències, des de l'inofensiu neutralisme de la "Institución Libre de Enseñanza" i els seus seguidors fins al laicisme combatiu i anticlerical del moviment anarquista; ~~em~~^{em} dona la impressió, per tant, que no caldrà insistir-hi.

La posició dels grups defensors de la ideologia tradicional, envers les doctrines d'emancipació cultural de les diverses classes i estrats socials, així com la postura contrària a la igualtat intel·lectual de l'home i la dona i per consegüent contra totes aquelles doctrines que proposaven l'ensenyança mixta, també la passem per alt, ~~perquè~~^{perquè}, ~~també~~^{també} ha estat estudiada en altres moments.⁽¹⁰⁾ Potser cal afegir que a la desena part el pensament integrista hi torna a estar molt ben representat.

Abans de cloure l'estudi del pensament educatiu tradicional, caldria remarcar l'identitat de parers entre els diversos grups dretans, des dels més extremistes fins als sectors més oberts, almenys pel que fa a les reivindicacions més conflictives plantejades pels grups esquerrans. Així, doncs, la posició adoptada pels sectors integristes no diferia massa de l'ideari propugnat pels grups d'ascendència burgesa, almenys en quan a les qüestions essencials. Les diferències, ho veurem al següent paràgraf, afectaven primordialment a qüestions de forma, aspectes, però, suficientment importants per a estudiar aquests dos grups per separat, posicions algunes vegades antagoniques, que ~~reflexen~~^{palesen} les lluites internes en el si de la burgesia

industrial.

Ideari conservador. - ~~inclosa~~ ^{S'inclou} dins dels grups adscrits al pensament escolar que anomenem ideologia conservadora, - allò que avui diríem dreta intel·ligent - els sectors d'avantguarda de l'Església, generalment minoritaris, i els grups del capitalisme industrial català amb una certa visió de futur.

La fundació de la "Lliga Regionalista", partit que es convertiria en "Lliga Catalana" durant la segona república, esdevindria determinant; ~~ja que~~ la burgesia industrial comptaria des d'aquest moment, amb una magnífica plataforma per a propagar el seu ideari i per consegüent la seva concepció del món escolar. El paper de la Lliga tindria un pes específic en la política catalana i en els òrgans de poder municipals, provincials i àdhuc regionals, en el període 1907-1923, paper que es ~~reflectia~~ ^{palesaria} en els plantejaments ideològics de la política educativa.

Els prohoms de la burgesia industrial i més concretament els ideòlegs escolars vinculats directament o indirecta al catalanisme conservador, dibuixarien un pensament educatiu, aparentment coherent, amb unes característiques ben definides que ~~podríem resumir~~ ^{es podrien}, a grans trets, en els punts següents:

Nacionalisme conservador

Immutabilitat dels valors tradicionals

Jerarquització

Ensenyament diferenciat, d'acord amb l'origen social i biològic.

Concepció sacerdotal del magisteri.

Possibilisme

Socialització de l'educant.

Nacionalisme conservador. - La bibliografia sobre el nacionalisme de la Lliga i els grups més o menys afins, és prou extensa per a ocupar-

me novament d'aquesta qüestió;(11) em dona la impressió, per tant, que no cal endinsar-se massa en l'estudi d'aquesta problemàtica.

Eh el nostre cas, els arguments de Jordi Solé Tura ens resulten prou vàlids per a introduir-nos en aquesta temàtica a base de definir els trets característics de la burgesia industrial catalana, en el moment que es llençava a la palestra política aixopuglada sota la doctrina nacionalista.

Com assenyala l'autor de "Catalanisme i Revolució Burgesa", cal no . . . oblidar que la burgesia catalana era estructuralment incapaç d'una expansió moderna: li'n mancaven les bases econòmiques i les institucionals. Esfereïda per la presència de la classe obrera en la contesa política, s'havia llançat als braços de l'oligarquia agrària. Tancada en una indústria lleugera, de consum, sense bases financeres i energètiques importants, depenia estretament del mercat espanyol i ni tan sols no havia transformat de dalt a baix les estructures del camp català." (12)

Aquesta impossibilitat per a esdevenir un grup capitalista en el sentit modern del terme, decantava la burgesia cap a posicions ideològiques de caràcter defensiu i precisament per això . . . per això se sentia més ben interpretada pel prudent regionalisme d'un Manyé i Flaquer i pel tradicionalisme d'un Torres i Bages que per l'agresivitat laica, expansionista i dinàmica d'un Almirall." (13)

Així, doncs, quan a causa de la crisi política i social de 1898 i esgotades totalment les possibilitats del pactisme amb els òrgans de govern (14) la burgesia catalana es decidia a emprendre el camí de l'aventura política, disposada a la transformació de l'Espanya rural en una societat capitalista moderna de tipus urbà, hi entrava un xic a peu coix, perquè com diu Gaziol el " . . . catalanisme burgès portava . . . una gravíssima contradicció interna:

volia transformar radicalment Espanya sense que es produís ni la menor trencadiessa material a Catalunya." (15)

La postura política adoptada pels portantveus de la burgesia industrial catalana no quadrava amb els esquemes mentals del segle XIX i pressuposava un planteig polític i ideològic totalment diferent a l'adoptat pels grups burgesos catalans en el transcurs del segle passat; d'entre les novetats que presentaven els nous plantejaments, cal no oblidar l'elaboració d'una nova política educativa ^{per a poder} ~~en-unes~~ adequar l'estructura escolar a les noves necessitats.

Els dirigents de la "Lliga Regionalista", d'una manera molt especial Prat de la Riba, s'adonaven de la importància del concurs de la menestralia i una part de la classe treballadora per materialitzar el programa nacionalista. La burgesia catalana se sentia necessitada d'una forta base social per a poder enfrontar-se amb possibilitats d'èxit amb els organismes del Poder Central i intuïa, també, que la integració social de les classes populars requeria com apunta Solé Tura " . . . un marc estructural, històric, lingüístic que li servís de coixí." (16)

Es totalment evident que a l'entrada del nostre segle, aquest marc no estava ni mínimament configurat. Prat de la Riba es llençaria des de la presidència de la Diputació de Barcelona i la Mancomunitat de Catalunya a la creació d'una serie d'institucions administratives i culturals per a donar coherència ~~en~~ aquest marc estructural.

La doctrina nacionalista ho abraçava tot i com és lògic informava, també, la política educativa; com afirmava Bardina:

"El Nacionalisme és la base l'ambient de tot problema

Així també, base, impuls i ambient de tota acció educadora

Així una bona Educació, que hage d'actuar be les potències

haurà d'alçar-se sobre'l ~~get~~ del Nacionalisme, rebre un impuls nacionalista, respirar un ambient ben nacional." (16)

Hom havia de conjuminar aquest aspecte nacionalista del procés educatiu, amb la problemàtica ~~universal~~ les necessitats individuals i per tant " . . . l'educació ha d'emmotllarse en l'ésser dels ^{poble} ~~menuts~~, pera poderse aplicar a les facultats naixents dels ~~menuts~~. Y com que aquets pfsentan una triple natura universal, nacional y individual, refoses en l'unitat misteriosa del Jo, la Educació vera estarà forçosament condicionada y conformada per aquet triple sentit de les potencies dels educants presentant un substractum cosmopolita, una forma neta y complexament nacional y una accidental fesomia personal." (17)

Aquest nacionalisme propugnat i practivat pels homes de la Lliga, ha estat com deien a bastament estudiat, les conclusions són obvies, hom pretenia que les necessitats polítiques i econòmiques del grup burgès català capdavanter, tot i la heterogeneïtat social i ideològica de la pròpia burgesia catalana, es confonguessin amb el programa nacionalista.

Les vicissituds de la política escolar portada a terme per Prat de la Riba i els seus col.laboradors i successors, primerament a base de subvencionar institucions privades i a partir de finals de la primera dècada del nostre segle fins a 1923, aprofitant el pes polític de la "Lliga Regionalista" en les corporacions públiques catalanes, han estat estudiades globalment als capítols ^{XXIII} i ^{XXIV} i parcialment en molts d'altres i per tant no hi tornarem a insistir.

De l'exposat fins ara, es pot deduir fàcilment el caràcter conservador de la política escolar del nacionalisme burgès; el substractum ideològic d'aquesta política tenia molts punts de contacte amb l'ideari de l'escola tradicional espanyola, característica que se'ns mostrava essencialment en la immutabilitat d'uns certs valors.

Immutabilitat dels valors tradicionals.- La base ideològica dels partits conservadors es recolzava en els mateixos valors postulats pels sectors integristes, sintetitzats en: pàtria, religió i família. Val la pena puntualitzar que hi havien diferències qualitatives importants en relació a l'ideari de l'escola tradicional espanyola, si més no pel fet de potenciar subsidiàriament nous valors derivats del mecanisme organitzatiu de la societat industrial; d'entre els nous valors cal no oblidar: la ciutadania, el civisme, la lliure competència, la llibertat, encara que dins unes coordenades específiques etc., dels quals en parlarem més endavant.

El concepte de pàtria elaborat pels ideòlegs de la burgesia industrial catalana, presentava diferències respecte al pensament tradicional, però en el fons no intentava altra cosa que racionalitzar un concepte que en el cas d'Espanya resultava excessivament unitarista i indivisible, àdhuc en les qüestions de forma. La tradició esdevenia l'argument amb pes contra el cesarisme de l'Estat centralista. "La forma regional és una extensió de la família. es basa en ella; cada regió és una federació de famílies unides entre si amb estretíssims ~~llaços~~ ^{llaços} naturals, venint potser totes d'un mateix origen, i ¿com volem que una tal forma no degui ésser aborrida de la Revolució, l'ideal de la qual és l'abolició de la família natural i cristiana i la constitució del falansteri d'una manera més o menys nua." (19)

Torras i Bages i en general tot el moviment antirrevolucionari que arrossegava la seva doctrina, donava un cert contingut als sectors de la burgesia catalana mal representats per la ideologia tradicional que no recollia les seves aspiracions. Com apunta Eduard Valentí " . . . en el fondo del fondo, no era la región lo que per se interesaba a Torras i Bages. Lo que se proponía era mantener la sociedad, costase lo que costase, bajo la obediencia de la Iglesia."

(20)

Així, doncs, el concepte de pàtria elaborat per Torras i Bages partia del pressupòsit d'identificar la tradició amb el sentiment de la pròpia personalitat ètnica, nacional i política, minimitzant els aspectes d'aquesta tradició que no justificaven l'estatus polític d'un domini compartit pels senyors temporals i l'Església, la qual oferia un suport ideològic al sistema basat en els tres valors assenyalats. (21)

Pel que fa al problema religiós, les diferències entre els grups conservadors i l'extrema dreta eren més d'ordre tàctic que altra cosa, més polítiques que no pas ideològiques. La postura anti-laicista dels sectors de la dreta moderada ha quedat ben palesa al llarg de l'obra especialment als capítols XIX, XXIII i XXVI; en aquest darrer, s'intentava elucidar, entre altres aspectes, la posició de la Lliga Catalana en relació al laïcisme educatiu de la II^a República, postura, com apuntàvem aleshores, molt més matisada que l'adoptada a principis de segle, viratge ben comprensiu si tenim en compte els canvis que s'havien produït en la relació de forces.

Deia a l'apartat anterior que les diferències respecte a l'ideari tradicional ^{s'evidencien,} ~~es reflectien~~ essencialment, en el camp polític; mentre l'extrema dreta propugnava una intervenció directa de l'Església en la política educativa concretada en un control i una cooperació a nivell polític i ideològic, els grups conservadors es limitaven, en general, a demanar ensenyança catòlica ^{resumida} ~~essencial~~ en l'educació moral i els continguts acadèmics, sense exagerar els atacs al cesarisme de l'Estat lliberal. (22) Cal puntualitzar que la política de la Lliga, per exemple, resultava contradictòria en aquest punt com veurem a l'estudiar el possibilisme.

Seguint, també l'argumentació del Bisbe de Vic, els dos valors anteriorment estudiats no es podien desvincular de la cèl.lula

familiar un dels pilars fonamentals del món tradicional. A través de l'organització familiar, l'individu pot assimilar des de ben petit les pautes jeràrquiques, amb el qual es facilita la seva futura inserció en una societat estratificada, així, doncs escola i família es complementen per a amotllar l'individu al món social. Torras i Bages era ben conscient d'aquest ordre jeràrquic de la família, perquè segons afirma:

" En dues coses es manifesta l'excel·lència i utilitat social de l'esperit de família, admirablement fomentat per la vida regional: en l'ordenació jeràrquica entre els seus membres i en la conservació i consegüents avenços de sa patrimoni o sa indústria" (23)

En família jugava, també, un paper important dins l'esquema de la política escolar dels partits conservadors, concretat en l'anomenada llibertat d'ensenyament. Aquesta aspiració programàtica, legítima en alguns aspectes, esdevenia primordialment una estratègia dels grups dretans per a frenar o impedir l'expansió de l'ensenyança pública i sobretot laica. Els drets dels pares, és a dir de les famílies per educar els fills d'acord amb la seva pròpia consciència, es logan de l'autoritat eclesiàstica i dels partits conservadors, entre els quals s'hi comptava La Lliga, era i és en l'essència una defensa més política que no pas ideològica dels col·legis de l'Església i en particular de les ordes ensenyants. Com ja hem pogut veure en altres capítols, aquesta concepció es desenrotllà extraordinàriament durant el període de la II^a República.

Organització jeràrquica de l'ensenyament a tots nivells. - Seguint els esquemes de les classes dirigents espanyoles, el catalanisme conservador concebia l'estructura educativa d'acord amb els motllos clàssics, és a dir la típica estructura dual amb troncs diferenciats d'acord amb criteris socials. L'organització jeràrquica del sistema d'ensenyança i de la pròpia concepció de la societat quedava refle-

7470
tada en el contingut moral i programatic proposat, i en alguns casos portat a la pràctica, per la burgesia catalanista. L'estratificació es manifestava en dos aspectes essencials, el clàssisme i la discriminació sexual.

Tot i no haver estudiat d'una manera esocífica l'evolució de l'educació femenina, ~~ens hem~~ referit diverses a aquesta qüestió. Del que s'ha dit queda clar que les noies no tenien masses possibilitats per a poder estudiar, fins i tot en el cas de les famílies benestants, l'ensenyament es limitava a l'aprenentatge de quatre rudiments d'aritmètica, gramàtica, labors, música. El més important era la formació moral i religiosa ^{de cara} ~~en nines~~ a preparar les noies ~~en nines a preparar-les~~ per a la seva futura funció de mare de ciutadans.

La situació exposada es manifestava per la poca importància quantitativa de l'alumnat femení, especialment als graus primari i secundari; aquesta situació, resultava més greu pel fet de la separació de sexes als primers graus de l'ensenyança, especialment en el cas espanyol amb una educació concebuda amb criteris específicament masculinistes.

He estudiat, també,
~~També ens hem ocupat~~ de l'ideari i la política del catalanisme conservador/en el camp de l'ensenyament femení, manifestats en l'actuació d'aquest grup social tant a nivell públic com privat. Recordem en aquest punt, la política empresa pels grups esmentats de cara a la integració de la dona catalana de la classe mitja al món del treball, concretament per a poder ocupar places d'auxiliar, infermera, bibliotecària, etc, és a dir carreres de grau mig pensades exclusivament per a les noies.

Els resultats d'aquesta política havien d'ésser lents, apart que plantejaven molts interrogants qualitativament i quantita-

tivament. Aquesta política, malgrat tot, representava una novetat en relació a la política dels grups ultramontans recolzats en la ideologia tradicional que marginava totalment a la dona, limitant-la a una funció específicament familiar.

L'altre aspecte que remarcaven feia referència a la discriminació social, al fet que l'individu rebia un cert tipus de determinat d'escolarització condicionat per la classe social dels seus pares.

Aquesta discriminació estava implícita no ha solament en el programa de la burgesia catalana, perquè en aquest cas podria pbeir a raons putament tàctiques, sinó també en el plantejament ideològic. El moviment escolar catalanista es proposava, entre altres coses, l'elevació del nivell cultural, professional i acadèmic dels diverses grups socials que convivia a Catalunya, però mai havia passat pel magí de les classes rectores, ni tan sols com a plataforma política, la proposta d'una total igualtat d'oportunitats educatives entre sexes i entre classes socials.

Des d'aquesta perspectiva, la burgesia catalanista plantejava dos tipus de política escolar clarament diferenciats; un sistema d'ensenyança per a les classes populars i una política educativa per als fills dels futurs dirigents.

En línies generals, l'obra escolar de les Institucions Públiques Catalanes, dirigida especialment a la menestralia i a les classes populars, deu considerar-se objectivament progressista dins del contexte de l'ensenyança pública d'aquell temps, salvant sempre el contingut programàtic socialment classista i molt idealista en els plantejaments.

En aquestes escoles s'inculcava als alumnes una major tolerància, almenys en relació al que s'estilava generalment. L'es-

cola volia ^{refletir} ~~reflejar~~ un món solidari, equilibrat, d'acord amb un món ideal preconitzat pels sectors burgesos, el qual estava en contraposició total amb la realitat més immediata, ^{expressada} ~~reflexada~~ idea molt ben ~~reflexada~~ per Joan Bardina una dels ideòlegs més representatius del pensament escolar de la burgesia catalanista " fentelshi comprendre l'equilibri social, en tota sa complexitat riquíssima base precisament de tot progrés i de tot lluitar, però de tot lluitar humà i etich fentelshi viure aquella solidaritat social de que parla el primer manament del Bon Mestre, l'ideal de germandat viu en ella com idea i com a costum; pero no un ideal de germandat acèfala i quieta, tal com la tindria la solució socialista, sinó una germandat vibranta d'acció; variadíssima en tot, lluitadora per una aspiració completíssima i fomentada en el triomf individual de tots en lo físich y en lo etich, pero del triomf de pocs en tots els ordres de lo colectiu." (24)

Com pot desprendre's d'aquestes paraules no hi ^{d'haver} ~~ha~~ lluita social sinó simplement col.laboració entre les classes, com afirmarien uns anys més tard els moviments nazi-feixistes= Joan

En les darreres paraules del paràgraf citat, Joan Bardina ens perfilava un altre vertent de l'ideari d'aquests grups social, el triomf d'uns escollits com a dirigents de la col.lectivitat. El fundador de l'escola de Mestres no es plantejava quins eren aques pocs i d'on procedien, però no s'ha d'ésser massa perspicaç per a comprendre que no sorgien de la competència entre tots els individus considerats en abstracte, sinó que en aquest joc només hi participaven els individus d'una classe social determinada, els quals se'ls educava des de les primeres edats per a exercir llocs de direcció.

En aquest sentit, però, el paper de la burgesia catalanista es presentava amb formes diferenciades en relació a les classe dirigents espanyoles, a base de proposar una educació específica per ^{als dirigents}

gents, però més d'acord amb les exigències d'una societat industrial moderna.

Aquesta nova concepció, tot i discriminatòria, era realment renovadora en comparació amb l'escola tradicional impartida als col·legis de les ordres religioses; des d'un punt de vista pràctic, hom intentà materialitzar el nou programa educatiu al Col·legi Mont d'Or primerament i al Nou Mont d'Or ^{després}, el traslladar-se el primer d'aquests centres d'ensenyança a fora de Barcelona. El classisme dels Mont d'Or no se'ns feia solament evident pels preus prohibitius de la matrícula i la llengua d'escolarització, (29) sinó pel caràcter elitista de la síntesi ideològica del capitalisme industrial català.

L'esquema educatiu proposat per a l'educació de les classes populars, resultava quelcom contradictori a nivell ideològic, ^{perquè} ~~doncs~~ mentre la política escolar es fonamentava en les concepcions de la pedagogia social, la qual concebia l'escola com a mitjà d'adaptació al medi social, els mètodes pedagògics resultaven excessivament individualitzants; l'ideari plantejat per a l'educació dels grups considerats com a superiors, semblava, en canvi, més conseqüent.

Hom es basava directament o indirectament en el positivisme pedagògic spencerià, el qual situava el programa en el centre del procés pedagògic i concebia l'escola d'acord amb els postulats de la societat industrial segons els quals els infants i adolescents deuen preparar-se per a la lluita per a la vida, el mossegar-nos els uns als altres, tret característic de les societats industrials modernes, fet menys evident aleshores que ara, però, en el fons, tan real com avui.

Com deia Palau Vera director del Mont d'Or. " . . Nuestra institución se dirige principalmente a todos aquellos padres que deseen conducir a sus hijos por la senda de los hombres de iniciativa, de invención, de salud y de fuerza; en una palabra de los que triunfan en la vida. . . els quals pertanyien, com es despren del

següent paràgraf, a un grup social determinat. . . Nuestra burguesia empieza a tener conciencia del papel que le toca desempeñar dentro de nuestra creciente vida nacional y de ahí las nuevas y más complicadas necesidades que se crea y hay que satisfacer. . . per això l'organització del Mont d'Or estava . . . en gran parte inspirada en los sistemas de vida de las escuelas, a nuestro entender, más perfectos del extranjero, que se proponen dar una educación viril, estimulante de la voluntad, sólidos hábitos de moral y sinceros sentimientos religiosos; pues nuestro ideal no es otro que contribuir a formar los hombres que necesitamos; luchadores, honrados, hombres de acción." (26)

El classisme de les dues institucions escolars esmentades, se'ns mostra més clarament a través de les paraules de presentació del Nou Col·legi Mont d'Or dictades per Pau Vila, director d'aquest centre escolar.

" Naturalmente que la reeducación de un pueblo es obra de un imperialismo escolar nacional; pero nosotros midiendo nuestras fuerzas, pensamos solamente influir en el alto estamento social que nos confía sus hijos.

El Nuevo Mont d'Or quiere . . . coadyuvar a hacer de los hijos de nuestras clases directoras hombres de acción inteligente, de obrar recto y sincero y cuya vida sea sano ejemplo para el pueblo que habrán de guiar." (27)

Al món real, però, ni els Mont d'Or ni altres centres similars fundats pels grups burgeses d'avantguarda, no aconseguiren massa prestigi entre la burgesia catalana; els fills d'aquest grup social s'educaren com ja era tradicional a les escoles fundades per les ordres religioses d'ensenyança.

L'educació de la nostra burgesia, salvant algun sector molt limitat, queda molt ben ^{palesada} ~~reflexada~~ a les memòries de molts escriptors.

i molt especialment el personatge imaginari concebut per en Gual Vilalbí a " Memorias de un industrial de nuestro tiempo ". No ens podem entretenir a estudiar la formació empresarial d'aquest industrial, totalment empírica i eminentment familiar, on se'ns mostra la base moral del burgès català concretada a la cèlebre frase " el negoci és el negoci ", per això ~~ens~~ limitarem a transcriure allò que ens diu sobre la seva formació humana.

El col·legi on el futur industrial passava la major part de les hores de la seva infància, era sempre un pensionat religiós o laic, més aviat religiós que " . . . tenia fama d'ésser un dels millors; en realitat era com tots: una presó d'alguns centenars de nens, que estaven asseguts o agenollats la major part del dia, sota la fèrula d'un prefecte d'estudis, sempre a l'aguait per aplicar el càstig i que els escolars aprenen de seguida a tèmer i a odiar." (28). De fet els temps de la Mancomunitat eren uns altres dels de la infància de l'industrial imaginari, però salvants les excepcions enumerades les escoles dels fills dels burgesos catalans no havien canviat pràcticament gens.

Concepció sacerdotal del magisteri. - ^{Assenyala} ~~Apuntava~~ ja, en el moment d'estudiar l'evolució de l'Escola Normal durant el segle XIX, la interdependència ideològica de la secularització del ^{magisteri} ~~ensenyament~~ la reforma napoleònica havia canviat les persones, però en l'essencial tot romaní exactament igual, especialment pel que fa al mestre d'ensenyança elemental. Aquest sortia de l'Escola Normal amb el títol sota el braç, sense a penes formació acadèmica; ~~doncs~~ el que comptava, en realitat, era la vocació i l'ambient familiar, perquè com es deia en el refrany " el mestre neix no es fa " (29)

La vocació sacerdotal havia estat substituïda per la predisposició magisterial, segons els nous postulats hom ~~veia~~ veia en una causalitat natural, an certa manera com a reacció a la vella causal

100

tat d'origen diví, amb el qual el determinisme continuava exercint una gran influència en el món de la docència; els factors genètics privaven sobre l'aprenentatge, tot i que a l'hora d'escollir la professió magisterial, els condicionants de l'estructura social i econòmica esdevenien més determinants que la pròpia vocació. (35)

Els pensadors escolars adscrits al corrent burgès, i molt particularment Joan Bardina, compregueren la necessitat d'eleva el nivell professional i acadèmic del magisteri primari, però sempre partint de la premissa fonamental de la vocació, la crida com ho anomenava l'ex seminarista; la concepció de Bardina quedaria explicitada en el seu famós decàleg que constituiria una mena d'evangeli de la docència entre els mestres seguidors del moviment escolar nacionalista. (36)

Es possible que, en el cas concret de Joan Bardina, l'idealisme fos, en realitat, un reflex de l'època; el règim polític de la Restauració i l'organització caciquil acabaven amb la paciència de molta gent; són freqüents els casos d'individus que s'aixoplugaven sota el mantell de l'educació després d'haver-se desenganyat de la lluita política; ^{aquest} fet ~~que~~ es produeix tant a la dreta com a l'esquerra i ~~que~~ els porta a exagerar el paper de l'educació com a mitjà de regeneració social.

Bardina, Giner de los Ríos, Ferrer i Guardia i d'altres són casos ben representatius, tots ells pretenen salvar el país per mitjà de l'escola. En aquest punt, la història personal de Joan Bardina resulta molt expressiva; ex seminarista, com molts d'altres, (37) esdeveniment que marcarà la seva trajectòria posterior, passarà pel cedaç de la política per anar a raure al magisteri, dins del qual hi exercirà ~~tota mena~~ ^{de tot, des} de simple docent fins a alt funcionari ministerial. El propi Bardina ens explica la seva trajectòria fins a arribar al magisteri.

" Cansat, noi ençara, d'una vertiginosa lluita en un ~~partit~~ polític, . . . Bardina era carlí . . . lluita - sense vanitat - heroica i desenganyat de l'eficàcia dels remeis purament polítics, per llei de reacció - inevitable en un esperit lluitador - em vaig convencer que no hi havia més que un camí per a la regeneració estable la reforma de les generacions per l'educació." (39)

Tornant al fil de la qüestió, tot i que en l'essencial semblava, primordialment a nivell teòric, que no hagués canviat res, ~~doncs~~ igual que al segle passat l'ensenyament era sinònim de sacerdoci, a la pràctica es materialitzarien una ~~serie~~ de canvis qualitativament importants⁵ en relació a l'ensenyança tradicional.

La professió d'ensenyant potser no es convertirà en una carrera clau, però esdevindrà gràcies al nou clima una professió d'igna, des de qualsevol punt de vista, fet que dona la impressió ha quedat prou clar, només cal recordar allò que hem dit sobre l'Escola de Mestres de Joan Bardina i les Escoles d'Estiu de la Mancomunitat

No podem oblidar tampoc que també havia canviat el paper del mestre en el clos tancat de l'escola, aquest ja no era l'eix de la metodologia, l'ordre, la disciplina, el silenci i el respecte no desapareixien totalment però adquirien una altra dimensió, sota la influència dels nous corrents pedagògics; el mestre s'havia de respectar, evidentment, però des d'una altra perspectiva, en la qual la seva formació professional i, fins a cert punt, científica jugava un paper gens negligible.

En una paraula, el ~~magisteri~~ exigia la crida com a condició prèvia, però un cop a dins el mestre devia esforçar-se per esdevenir un bon professional com qualsevol altre, a base d'adquirir els coneixements teòrics i pràctics indispensables, procurant, a més, estar sempre al dia respecte a les novetats que ~~anaven~~ sorgint.

~~He fet referència~~
~~no he referit~~ a Bardina, pel fet que el famós pedagog

expressava molt be, les contradiccions de la burgesia catalanista; aquestes contraposicions originaven una política escolar fluctuant, sempre a mig camí de la veritable renovació pedagògica. El pes d'una mal entesa tradició - de fet no existia tradició en el camp escolar, almenys en el bon sentit - frenava aquesta renovació, perquè els valors tradicionals estaven en contradicció més d'una vegada amb els nous corrents pedagògics des del positivisme al moviment de l'Escola Nova, sobre els quals es recolzava, en teoria, el canvi educatiu Possibilisme. - S'ha parlat molt de possibilisme, encara se'n parla avui, al fer referència al catalanisme polític, sobretot quan es tracta dels sectors burgesos. Aquest possibilisme resulta evident en la política educativa dels organismes públics catalans en el període 1907-23, especialment en el cas de la Diputació de Barcelona i la Mancomunitat.

Els dirigents catalans, d'una manera molt particular Prat de la Riba, sabien trobar les escletxes que presentava la rígida estructura centralista de l'ensenyament espanyol, per introduir reformes escolars importants en els sectors on la centralització resultava inoperant o en alguns camps on no s'havia delimitat perfectament l'actuació dels dos grans grups de pressió en el món de l'escola: l'Església i l'Estat. En canvi no aconseguiren fer forat en l'estructura tradicional, per a intentar una reforma educativa de llarg abast que interessés tots els graus de l'ensenyança.

Aquesta política indecisa se'ns fa molt evident en el camp de l'ensenyament secundari clàssic. Tot i la importància atorgada a aquest grau de l'ensenyança pels homes de la Lliga i per Prat de la Riba en particular, (34) ben poca cosa es va fer i ben poc es va intentar per a donar un nou sentit a la formació de la classe mitjana, pilar social fonamental de la política nacionalista.

El possibilisme polític saviament guiat per la mà d'

Prat resultà molt positiu en alguns aspectes, - recordem la magnífica obra escolar de l'Ajuntament de Barcelona, La Diputació i la Mancomunitat - però excessivament conservador en d'altres, com p. e. en el cas ja citat de l'ensenyança secundària.

Citem aquesta qüestió perquè ens mostra l'esperit de classe de la burgesia catalana. Mentre per un cantó, empenyia una reforma seriosa de l'ensenyament destinat a un sector de les classes populars, la burgesia enviava els seus fills a les escoles de les ordres religioses i a la Universitat oficial, centres que no es caracteritzaven, com hem pogut veure al llarg ^{d'aquest} ~~del nostre~~ treball, per un afany renovador ni ^{en} ~~el~~ l'aspecte programàtic ni ^{en} ~~en~~ el camp metodològic, ni per una postura favorable a la catalanització dels centres d'ensenyança. Aquesta contradicció és, ~~una~~ realitat, una conseqüència del possibilisme i un fruit d'aquesta posició ambigua de no voler topiar amb l'Estat i sobretot amb l'Església que gaudia d'evidents avantatges ^{en} ~~en~~ el món de l'ensenyança secundària clàssica. (35)

Socialització de l'educand. - Tot i que aquest concepte no s'havia generalitzat en l'època que estudiem, ~~ens~~ ~~hem~~ decidit ~~au~~ utilitzar-lo per la seva càrrega didàctica i la popularització que ha adquirit el terme en aquests darrers temps, gràcies al desenvolupament de la Sociologia de l'Educació com a disciplina independent.

A causa de les descobertes que s'operen a finals del segle passat, en el camp de la pedagogia i la psicologia, el concepte d'educació social adquireix una dimensió específica. El moviment de L'Escola Nova que com sabem s'estengué profusament per les zones urbanes de Catalunya, atorgava una importància al desenvolupament individual de l'educand, - l'ascendència històrica del moviment esdevenia determinant ^{cal no} ~~en~~ ~~no~~ ~~en~~ aquest punt - però ^{cal no} ~~no~~ ~~en~~ d'oblidar que incidia, també, en els aspectes socials de l'educació a través de les activitats de l'alumne, no solament a nivell teòric, tal com es ^{proclamava} ~~proclamava~~ en

les declaracions de principis, sinó, fins i tot, en la pròpia vida escolar.

Respecte a l'educació social, cal assenyalar abans d'entrar en matèria que els dirigents del moviment nacionalista del període de la Mancomunitat mostraren una gran clarividència a l'adonar-se de la importància de l'educació social, potser a causa de les condicions conflictives de la societat catalana i de la pròpia situació dels sectors de la burgesia industrial enmig d'aquest món de continuada tensió.

Ben de pensar, ja ho hem apuntat més d'una vegada, que el programa de culturalització i professionalització de la menestralia i la classe treballadora, o més ben dit del grup que podríem anomenar aristocràcia obrera, perseguia una finalitat eminentment social, és a dir la integració ideològica, política i fins a un cert punt social, - mai econòmica 9 dels grups citats al medi burgès, - de cara a engruixir el pes quantitatiu de les classe mitjanes. Cal valorar degudament aquest fet, ^{perquè així m'ho sembla} ~~doncs, al nostre entendre~~, Prat de la Riba i els seus més íntims col.laboradors s'avançaven, com a mínim una cinquantena d'anys, a la majoria de grups capitalistes espanyols, pel que fa referència a la importància socialitzadora de l'educació. Ja indicàvem al parlar del pensament integrista, la sobrevaloració atorgada pels sectors oligàrquics als condicionants econòmics de l'educació i com a conseqüència la seva minusvaloració dels factors socials, importants, fins i tot, per a mantenir inamovible, almenys en l'essència, l'estructura social i política.

En el món específicament escolar, especialment a nivell primari on s'aplicaren amb més feremesa les noves concepcions educatives, l'activitat de l'educand eix sobre el qual girava la nova metodologia, coadjuvava a la inserció de l'alumne dins la pròpia comunitat escolar.

Sense un canvi fonamental en les actituds, les normes morals, en definitiva en el contingut i continent de l'ensenyament, la nova activitat metodològica, esdevenia un factor més d'integració, un pas per acceptar, ^{en} al seu moment, l'organització social del món dels adults; aquesta acció socialitzadora, esdevenia, probablement, més eficaç cara el manteniment de l'estatus que no pas l'educació tradicional. El professor de l'escola tradicional, a causa del caracter autoritarista del sistema i d'un sentit de la jerarquia i l'estratificació portades als darrers extrems, quedava distanciat dels alumnes i per tant esdevenia insapaç de comprendre les seves veritables motivacions. En aquest tipus d'escola, la socialització de l'alumne resultava més aviat una actitud pasiva que no pas activa.

En els nous sistemes pedagògics i didàctics, la integració a la comunitat adulta es podia portar a terme per mètodes més convincents sense haver de recórrer a sistemes coercitius. En canvi a l'ensenyança tradicional, l'educand s'inseria a la societat autoritària per mitjà d'un sistema disciplinari que no pretenia, en cap moment, una acceptació raonada. Hem de pensar, doncs, que la nova pedagogia resultava a fi de comptes més integradora.

Malgrat la importància atorgada pel moviment de l'escola Nova a l'educació individualitzada, els seus mètodes contribuïen poderosament a la socialització dels infants i adolescents, sobretot si no s'adoptava una actitud crítica enfront dels problemes.

L'adopció dels nous corrents pedagògics, responia a unes necessitats socials determinades. Hom es proposava, fonamentalment, - la política era vacil·lant, en aquest sentit, i quantitativament poc important - la formació d'una consciència social, amb la idea d'un major consens a mida que es perfeccionessin les institucions; aquesta conscienciació havia d'ésser modelada d'acord amb les premisses ideològiques de la classe dirigent catalana, amb interessos con-

140
traposats a la classe dominant per una banda i a les associacions obreres, en franca expansió, per una altra.

Segons els postulats elaborats pels ideòlegs de la nova pedagogia, l'educació adquiria una dimensió desconeguda fins aleshores; la instrucció passava a ocupar un lloc preferent en el si del procés educatiu, ~~doncs~~ ^{perquè} l'escola havia d'esdevenir un fogar de ciutadania i respondre a les aspiracions de la Catalunya civil somniada pels noucentistes. Segons s'afirmava des d'una posició de responsabilitat " . . . cal que els professors es captin la simpatia i l'interès dels alumnes i així puguin influir en llurs idees i gustos procurant desvetllar i fer nèixer en ells els refinaments de civilitat, bon tracte, mutua ajuda i encoratjament per tota cosa noble, fomentant llur gust per les noves lectures, per la música, pels divertiments sanitosos." (23)(26)

La cultura, la civilitat, el refinament intel·lectual no ~~constituïen~~ ^{però,} l'essència del fet educatiu, ~~ja que~~ ^{perquè} la missió fonamental de l'escola era la seva acció socialitzadora; l'educació moral es proposava la integració dels educands en les normes i estatuts de la societat adulta per a que esdevinguessin " . . . col·laboradors intel·ligents de la riquesa nacional, bons ciutadans capaços de sentir els avantatges i l'encís de la vida col·lectiva ja en la família, ja en les institucions corporatives, ja en les reunions d'esplai, en les reunions d'espectacles, festes de sentit popular, religios, commemoratives o culturals." (27)

Hom tractava d'oferir als infants i adolescents una escola d'ambient sà i agradable, -en una paraula l'antítesi de l'escola casernària, -bressol d'elevats ideals de solidaritat humana, desinterès i amor al ~~propi~~ ^{pròxim}; els centres d'ensenyament preparaven als alumnes per a " . . . contribuir al bon regiment de la ciutat ja de la nació, mitjançant el sentit i coneixement dels interessos co

lectius posats pel damunt de tot egoisme que pogués actuar en greuge de la solidaritat de tots els estaments i perjudici del comú." (28)

Com a una de les funcions primordials l'escola havia de col·laborar a la formació del " . . . poble per exercir la funció de sosteniment i millora de les formes polítiques movent-se conscientment dintre d'elles per a impulsar d'una manera eficaç la prosperitat així material com social de la nació=" (29)

L'escola bella, alegre, sense problemes aparents, en la qual s'incorporaven alguns valors de la nova societat industrial, sempre però amotllant-se a les pautes de la vella societat neofeudal, resultava teòricament perfecta però inaplicable a la pràctica, almenys amb intenció globalitzadora, en un món on les tensions entre les classes socials presentaven ja, en aquell moment, caràcters tràgics.

Des de la perspectiva de la classe dirigent, hom admetia l'existència de contradiccions, momentànies si més no, però tot dins d'un ordre superior abstracte que passava per damunt d'aquestes tensions produïdes generalment per agents anti-socials. Enmig d'aquest clima de tivantot, el paper del professor " . . . ultra suavitzar l'aspror de les contradiccions". . . consistirà en . . . "enlairar tots els grups a cercar el bé de la col·lectivitat per sobre dels interessos particulars tot inclinant llur cor vers les classes menys assortades tractant de millorar llur condició social i fent reposar en els principis d'equitat social les normes reguladores de la funció legislativa de l'Estat." (30)

Aquest sentit de l'educació social, revolucionari en relació als mòduls i pautes de l'escola tradicional, prendria una forma més treballada i més coherent durant el període 1931-1936; cal assenyalar, però, que durant la República s'observen canvis qualitatius importants, tot i seguir en la línia iniciada en l'època 1914-1924.

Tant pel que fa al contingut de l'educació moral i cívica

com a la metodologia, existia una continuïtat, almenys aparent, entre l'obra escolar de la Mancomunitat i la de la Generalitat, la qual s'explica per la heterogeneïtat del moviment pedagògic reformista a escala internacional. L'Escola Nova, malgrat una certa unitat conceptual, satisfecia, a causa d'aquesta diversitat, els anhels dels diversos estrats socials, compresos en un ampli sector que anava des de la burgesia liberal fins als partits obrers de caràcter reformista.

NOTES CAPITOL XXXI

2) El que representava "Acción Española", està força ben resumit per Tuñón de Lara.

"Verdad es que un exámen analítica nos obliga a ser más prolijos; por ejemplo, es imposible ignorar la acción de una élite que se expresa a través del movimiento y de las publicaciones de "Acción Española", Ramiro de Maeztu, Victor Pradera, José M^e Pemán, Sainz Rodríguez y muchos más reelaboran doctrinas de restauración social, que servirán de cimiento a la legitimidad de alternativa, de carácter tradicional, basada en la autoridad del pasado, según el clásico tríptico de Max Weber."

Cf.- Manuel Tuñón de Lara. Historia y realidad del poder. Madrid, 1967. pag. 174.

I l'ideari del moviment per Calvo Serer.

"Hay que comprender a Acción Española como un movimiento cultural, que partiendo de una comprensión de la historia española en el sentido de Menéndez y Pelayo, inicia una doctrina del derecho público cristiano."

Cf.- Rafael Calvo Serer. España sin problema. Madrid 1957, 3^a edición. pag. 109-110.

2) A partir del 1938, la redacció d'"Atenas" juntament amb la plana major de l'Església espanyola es traslladà a Burgos per a posar-se al costat del govern del General Franco. Aquesta publicació reflexà en el període de post-guerra, sota la direcció de Enrique Herrera Oria, l'ideari nacionalista, clerical i feixistitzant del moment; l'any 1959 fou substituïda per "Educadores" al crear-se la F.E.R.F. (Federación Española de Religiosos de Enseñanza). Les setmanes pedagògiques foren substituïdes en aquesta època per les "Semanas Nacionales de Educación".

3) En aquest sentit, el Projecte d'Estatut d'Autonomia elaborat pel

Documents Escolars, Capítol A)

Partit Tradicionalista al 1930, (vegeu ~~pag.~~ →) pot induir a error i no és res més que una mostra de les contradiccions d'un grup socialment en descomposició. Caldria estudiar amb més deteniment l'evolució ideològica del tradicionalisme català; a primera vista, però, ens dona la impressió que el carlisme no elaborà un pensament escolar modern definit, ~~doncs~~ quan es manifestava anava un xic a remolc de les circumstàncies polítiques,

insisteixo
5) ~~Insistim~~ sobre aquesta qüestió, ~~doncs~~ perquè tot i que els valors essencials tenien un sentit quelcom diferent en el pensament tradicionalista català, en realitat, eren els mateixos.

6) La decadència social, econòmica i cultural espanyola dels segles XVII i XVIII arrossegà l'aristocràcia i per consegüent la cultura humanista que arribava a l'Espanya moderna sense la tradició d'altres països europeus, la cultura d'elite, doncs, era de fet una pseudo-cultura, almenys des del punt de vista clàssic.

7) Si partim de la base admesa pels sociòlegs que el procés educatiu, en el fons, no és altra cosa que l'intent de la societat adulta per imposar les pròpies concepcions a la generació més jove i acceptem a la vegada la idea que la ideologia d'una societat està íntimament lligada al pensament de la classe dominant, arribarem a la conclusió que la transmissió dels models, sobretot morals, d'una societat determinada solament s'aconseguirà d'una manera plena sobre aquells que romanen durant un major període en contacte amb les institucions escolars.

8) Sobre aquest punt, cal fer una aclaració, ~~perquè~~ ^{els interessos} ~~les necessitats~~ del latifundisme agrari i el capital monopolista convergien, pensem que aquest capital d'origen estranger ve a Espanya, a principis de segle, amb la intenció d'estalviar-se unes inversions socials, ~~entre~~ ^{les quals s'hi omette} l'educació, exigides per les classes populars dels països inversors: entre aquestes inversions s'hi omet l'educació.

- 9) Tenint en compte que malgrat els avenços en relació a èpoques anteriors, l'ensenyament privat no perdé massa importància percentual i que no hi hagueren molts canvis en el professorat, s'ha de pensar que durant el període 1931-36, el pensament tradicional informà l'ideari de la major part dels centres d'ensenyament, especialment en el grau primari.
- 10) Respecte a aquesta qüestió, podeu consultar el capítol XXII de la sisena part d'aquest treball, dedicada a les "Novetats legals de l'escola republicana.
- 11) Si us interessa una bibliografia amplia sobre aquest tema podeu consultar:
- 12) Cf.- Jordi Solé Tura. *Catalanisme i revolució burgesa*. Barcelona, 1967, pags 147-148.
- 13) Cf.- Jordi Solé Tura. *Catalanisme i revolució . . .* opus citat, pag. 148.
- 14) El fracàs de la línia propugnada pels Presidents de l'Ateneu Barceloní, del Foment del Treball Nacional, de la Societat Econòmica d'Amics del País, de l'Institut Agrícola Català de Sant Isidre i de la Lliga de Defensa Comercial i Industrial, programa expressat en una carta tramesa a la Reina Regent el 14 de novembre de 1898, va convèncer els òrgans més representatius de la burgesia catalana de finals del segle passat, de la necessitat d'acceptar el programa polític dels joves del Centre Escolar Nacionalista.
- 15) Cf.- Gaziel. *Tots els camins duen a Roma. Història d'un destí*. (1893-1914) Barcelona, 1958. pag. 330.
- 16) Cf.- Jordi Solé Tura. *Catalanisme i revolució . . .* opus citat, pag. 32.
- 17) Cf. Joan Bardina. *Pedagogia nacional. Estudis Universitaris Catalans*. Volum I. 1907. pag. 32.

- 18) Cf. Joan Bardina. Pedagogia nacional . . . opus citat, pag. 32.
- 19) Cf. - Josep Torras i Bages. Obras Completas. Vol VI. La tradició catalana. Volum I, pag 91.
- 20) Cf.- Eduard Valentí i Fiol. El primer modernismo literario catalán y sus fundamentos ideológicos . . . opus citat, pag. 248.

Respecte al pensament de Torras i Bages sobre aquestes qüestions té interès consultar.

- Eduard Valentí i Fiol. El primer modernismo . . . opus citat. capítol 6: La posición antimodernista. Torras y Bages y su tradición catalana. pags. 243-265.

21) La reelaboració d'un pensament conservador de signe aparentment modern, - Torras i Bages intentava entroncar la tradició amb el regionalisme burgès que no vol dir exactament el mateix que l'actual "regionalismo bien entendido"- Fonamentat en el tríptic pàtria, religió i família, responia a l'ideari d'un grup social determinat que cercava una nova base ideològica per a afermar el seu estatus de privilegi.

Existeixen prous indicis per a creure que els valors esmentats havien entrat en crisi, fins i tot en el camp de l'escola. L'expansió del moviment de l'Escola Moderna fundat per Ferrer i Guardia, fet que es produïa pocs anys més tard de la publicació de la Tradició catalana de Torras i Bages, resulta simptomàtica. Aquesta crisi no devia ésser exclusiva del món obrer o d'alguns sectors intel·lectuals, ja que dels mots de Pau Vila que transcriu a continuació se'n despren un sentiment antiautoritari força generalitzat.

"Esta egolatría ha inspirado un menosprecio a la au-

toridad todos los valores morales que representan acatamiento y disciplina, Religión, Patria, Familia, Estado bombolean en nuestro espíritu . . . "

Cf.- Pau Vila i Dinarès. El Nuevo Colegio Mont d'Or. Barcelona, 1913, pag. 6.

22) Per a corroborar això que avabo d'afirmar, només cal que consulteu les actes dels Congressos de la Il·liga i el pensament de Carles Cardó per a posar algun exemple significatiu.

23) Cf. - Josep Torras i Bages. Obres Completes. Vol VI. La Tradició catalana . . . opus citat, pag. 93.

24) Cf. Joan Bardina. Institució Spencer. Fascicle de propaganda. fragment citat a:

-, Dades biogràfiques per alumnes de l'Escola de Mestres. Barcelona 1959. pag.57.

El decàleg de Joan Bardina, conegut amb el nom dels Manaments del Bon Mestres, el reproduïxo íntegrament al capítol C de la part dedicada a Documents Escolars, perquè palesa, al meu entendre, tot una forma d'entendre l'escola.

25) El fascicle de propaganda del Nou Col·legi Mont d'Or, al qual suara hi feia referència, hi figurava la quota que havien ~~abenar~~ d'abonar els alumnes, un preu realment prohibitiu, en aquell temps per a les classes populars i àdhuc per a les classes mitges i els grups de la menestrelia.

26) Cf. Joan Palau Vera. Colegio Mont d'Or. Fascículo explicativo. Barcelona, 1910.

27) Cf. - Pau Vila i Dinarès. El Nuevo Colegio Mont d'Or. Barcelona, 1913.

28) Cf. - Pedro Gual Villalbí. Memoriae de un industrial de nuestro tiempo. (S.G.P.S.A.) Barcelona, 1922. pag. 26.

Aquest fragment l'he recollit de:

- Antoni Jutglar. Història crítica de la burgesia a Catalunya. Barcelona, 1972. pag. 275.

29) Són innumbrables els testimonis històrics i els retrats psicològics i socials sobre el mestre tites que apareixen tant a la literatura castellana com a la catalana. Fins i tot es important la bibliografia teatral sobre aquest personatge que ens recorda, en certa manera, evidentment, en una versió més meridional i per tant menys macabra, la figura central del conte de Gogol L'Abric obra literaria popularitzada darrerament pel cinema italià en el film de Lattuada Il Cappotto.

30) Els moderns estudis de Sociologia, han pogut demostrar amb dades a la mà, que les vocacions professionals, entre les quals s'hi compta l'ensenyant dels diferents nivells, varien d'acord amb l'estructura socio-econòmica, particularitat ben evident en l'Estat espanyol del temps que estudio i àdhuc traslladable als nostres dies. Sembla existir una tendència a l'augment de les vocacions magisterials - és a dir d'ensenyants de primer nivell - a les zones rurals i de baix nivell de renda i com a contrapartida una disminució del nombre d'aquests professionals a mesura que avança la industrialització i l'urbanització. Aquesta tendència es dona en els països d'estructura capitalista, caldria estudiar-ho, també, en els països de l'Est i la Xina.

31) Durant la II^a República disminuï extraordinàriament la importància atorgada pels mestres a la vocació, especialment durant el període de la guerra civil, però després del triomf de les tropes franquistes, els ideòlegs de la nova situació tornarien atorgar un paper primordial a la vocació. La resurrecció del decàleg de Joan Bardina a la dècada dels 60, pot considerar-se, en certa manera, un pas positiu car hem de pensar que el retorn a l'ideari

~~en el pensament i la política de Prat de la Riba, en el camp de l'ensenyança secundària, podeu consultar capítol XV, pag 731 i molt especialment: - La segunda enseñanza. - Revista Jurídica de Cataluña, 1899. pags 351-353.~~
 Cf.- Joan Bardina. Escola de Mestres. Memòria del curs 1906-07. Barcelona, 1907. pags. 14-16.

32) Segons explica Claudi Ametlla, en aquell temps era molt freqüent que els estudiants de magisteri deixessin la carrera sacerdotal per a dedicar-se a l'ensenyança. Ametlla, en aquest cas concret, es refereia a un dels dos mestres que impartien ensenyances al seu poble.

"El mestre del Govern, com li deien per distingir-lo del Figaro professor, no era dels més dolents que devien estilar-se. Corria que havia estudiat de capallà i va penjar els seus hàbits a la figuera. Qui podia comptar la innúmera falange de desertors del seminari que han omplert el magisteri, el periodisme i altres carreres i mitges carreres. ? "

Cf.- Claudi Ametlla. Memòries . . . opus citat, pag, 73.

33) Cf.- Joan Bardina. Dades biogràfiques per alumnes de . . . opus citat, pag. 31.

34) Sobre el pensament i la política de Prat de la Riba, en el camp de l'ensenyança secundària, podeu consultar capítol XV, pag 731 i molt especialment: - La segunda enseñanza. - Revista Jurídica de Cataluña, 1899. pags 351-353.

35) La burgesia catalanista intentà suplir, en alguns aspectes, les deficiències de la universitat oficial, però en canvi no es posà quasi mai en el terreny de l'Església.

36) Cf.- Ajuntament de Barcelona. Institucions d'ensenyament tècnic primari. 1918. Barcelona, 1918. pag. 149.

37) Cf.- Ajuntament de Barcelona. Institucions d'ensenyament tècnic. . . opus citat, pag. 149.

38) Cf.- Ajuntament de Barcelona. Institucions d'ensenyament tècnic . . . opus citat, pag. 149.

39) Cf.- Ajuntament de Barcelona. Institucions d'ensenyament tècnic

. . . opus citat, pag. 153.

40] Cf.- Ajuntament de Barcelona. Institucions d'ensenyament tècnic

. . . opus citat, pag. 155

CAPÍTOL XXVII.

EL PENSAIEMENT EDUCATIU DEL REPUBLICANISME.

Trets característics.— El pensament educatiu elaborat pel republicanisme liberal se'n presenta amb intermitències en el temps i amb més o menys intensitat i major o menor coherència segons les èpoques. Aquesta importància va íntimament lligada a la preponderància social i sobretot política dels partits republicans. Això explica el fet que l'ideari educatiu del signe republicà presentés moments d'una col·lisió extraordinària. L'època 1900-1909, i molt especialment el període de la III República, i en particular els anys 1931 al 1936.

El republicanisme prendria carta de naturalesa, ja ho he indicat varies vegades, a conseqüència de la llibertat ideològica instaurada a ran dels esdeveniments del octubre de 1868. El republicanisme ben aviat, durant el propi període revolucionari, s'és cindria en dues vertents, les quals presentarien en el camp escolar un pensament força delimitat i concret, sobretot des de principis del segle XX.

En reforçixo concretament el nacionalisme republicà i el moviment internacionalista; ~~els~~ corrents internacionalistes fins pràcticament a la instauració de la Dictadura de Primo de Rivera, restarien limitats al moviment racionalista; a la segona dècada del segle actual, alguns sectors de l'ala esquerra del nacionalisme republicà adoptarien postures de centre socialista, ~~de~~ tant de tipes febiè com marxistes.

En aquest capítol, estudiaré els primer dels corrents esmentats, és a dir el nacionalisme republicà, el qual se'n manifesta de forma explícita a l'hora de la discussió del Francoisme Extraordinari de Cultura de 1908 i pren caràcter legal durant la

II^a República.

És evident que el pensament educatiu republicà exerceix una certa influència en la història escolar del Principat, especialment des de principis del segle XX fins al 1938, però aquest ideari solament se'n manifesta amb una gran coherència en els períodes esmentats.

Partint d'aquestes premisses m'he basat fonamentalment en textos elaborats a l'hora de la discussió i redacció del citat Pressupost de Cultura, concretament en les declaracions del Centre Nacionalista Republicà i les dels líders dels partits de la tendència republicana-nacionalista d'aquella època. Pel que fa a l'època de la II^a República, he partit dels textos legals del període 1931-36, del pensament educatiu expressat, directament o indirecta, pels diversos conferenciants que prengueren part en el cicle de conferències dedicat al tema genèric " Els grans problemes de l'educació moral i cívica a l'escola d'avui" organitzades amb motiu de la Setmana Final de l'Escola d'Estiu de la Generalitat del 1932 i del cicle preparatori per a la ponència preparatòria del tema central de la Conversa Pedagògica de l'Escola d'Estiu del 1933 que versava sobre " L'educació moral i cívica a les escoles de la República", ponència que hem serveix, també, per a fonamentar les meves hipòtesis.

Així, doncs, partint dels textos enumerats i d'altres treballs dispersos, sempre, però, provinents de personalitats o grups representatius del nacionalisme republicà, (1) he arribat a la conclusió que l'ideari educatiu dels grups republicans presenta un denominador comú certament coherent, en molts aspectes; aquest pensament respon, en línies generals, a una sèrie de pautes i característiques que estudiaré a continuació, les quals es podrien sintetitzar en els següents punts:

~~treure'n alguna conclusió, en el sentit que l'ideari escolar republi-~~
~~cà presenta un denominador comú certament coherent, el qual respon,~~
~~en línies generals, a una sèrie de coordenades que estudiarem sepera-~~
~~dament; ens referim als següents punts:~~

Respecte a la consciència del nen.

Neutralisme ideològic.

Caràcter evolutiu dels valors morals.

Sacralització del mestre.

Socialització del cicle educatiu.

Respecte a la consciència de l'infant..- La moral humanista que sor-
geix amb el Renaixement i es desenrotlla paral·lelament amb l'ascens
gradual de la nova classe mercantil, coloca la consciència individual
humana, és a dir la llibertat de l'home, en el propi centre del deve-
nir històric; l'humanisme intenta debilitar els motllos jeràrquics,
amb el qual es desmoronen els estrats socials del món medieval, la
vella organització medieval es mostra totalment incapaç d'adaptar-se
a les noves realitats socio-econòmiques i d'integrar les descobertes
científiques en el si d'una concepció teïsta.

La nova concepció moral que comença a informar la realitat es-
colar a conseqüència del triomf de la burgesia industrial a escala
europea, no adquiriria vigència a l'Estat espanyol fins a la procla-
mació de la II^a República, quan les burgesies espanyoles, generalment
perifèriques, havien perdut ^{gota mena de càrrega} tot caràcter revolucionari.

L'home racional, la consciència humana, esdevé, segons els
esquemes ideològics renaixentistes, una mena de divinitat en petit,
fet que li dona capacitat per a dictar lleis a l'univers. L'home des-
bobreix que darrera la realitat sensible, podem existir uns valors
espirituals específicament humans.

La bellesa, la justícia, el deure, la veritat, etc, podem

transfigurar l'essència de les coses, el món ja no resta encerclat, per tant, en ésser físic d'aquestes coses, sinó que adquireix una consciència plena de la vigència d'aquests valors.

" L'uoma universale busca darrera les sensacions del món heràquic i orientat de les idees i dels valors, descobreix les seves perfeccions infinites i a través d'elles convertides en ideals, impregna gradualment el món de les seves essències. No altre és el procés de la Historia i de la Cultura i el sentit del progrés." (2)

En aquest món de les idees i dels valors, la veritable funció de l'Escola va adquirint de mica en mica una nova dimensió, especialment en el camp de l'educació moral, perquè no es tracta simplement o primordialment d'educar i preparar l'home per a la finalitat última per a la qual va ésser creat, sinó d'introduir la consciència de l'infant " . . . en el món de les idees i en el regne dels valors, elevat l'home empíric a la dignitat de l'home universal i impregnant el món de la seva experiència bigarrada d'una enèrgica estructura ideal, és el camí que mena del món de la simple natura mecànica al regne de l'esperit que és el regne de la llibertat." (3)

Partint d'aquestes premisses, la llibertat que juga un paper fonamental a la vida de l'individu no pot concebir-se en cap moment com a sinònim de caprici, perquè està sotmesa d'una forma total i exclusiva a la pròpia voluntat. L'escola que deu basar-se en el principi de la llibertat individual no pot de cap manera " . . . deixar en llibertat, sinó donar i imposar la llibertat individual mitjançant la lliure elecció de la pròpia llei individual." (4) La consciència personal totalment intransferible, haurà de constituir la deu de tota mena de dignitat i el foment essencial de la llibertat.

L'escola veritablement lliure no podrà esdevenir en cap moment negativa, ^{perquè} ~~doncs~~ afirma de forma persistent la naturalesa específicament humana, mitjançant el respecte total a la consciència lliure

que constitueix el regne inviolable de la llibertat.

Aquesta visió ràpida i molt resumida del pensament escolar de Joaquim Xirau, probablement l'únic filosof de l'educació, en el veritable ~~sentit~~ de l'acceptació, que hem tingut a Catalunya, tan vinculat intel·lectualment als educadors de la "Institución Libre de Enseñanza" i un dels més qualificats definidors de les concepcions educatives republicanes, especialment durant l'època anterior a la guerra civil, ens deixa entreveure que l'ideari escolar republicà s'insera, en certa manera, en el corrent que col·loca els conceptes de personalitat, formació i cultura en el centre de la història humana. Aquesta filosofia de la cultura, comença amb Hegel i troba en Dilthey un dels més representants més característics d'aquest corrent del pensament filosòfic. A través de la filosofia de la cultura, que en el camp de la pedagogia esdevé pedagogia de la cultura, (5) hom intenta, ^{mostrat} com ja hem suggerit, que el món dels ~~valors~~ valors es pot realitzar en el món real i concret, és a dir històricament." (6)

"Es tracta, ^{de fet,} ~~en realitat,~~ de cercar, i ~~pensar~~ ^{que res} més ~~que res de~~ trobar, per a cada individu la forma peculiar per a que els homes puguin arribar a la seva plena realització, premissa indispensable per a que a través de la vocació trobem la llibertat, la joia i la salut espiritual." (7)

Es fàcil endevinar a través d'aquestes breus pinzellades, sobretot partint de la rica experiència històrica d'aquests darrers quaranta anys, el veritable caràcter d'aquesta concepció educativa que es planteja totalment al marge de la realitat quotidiana, ^{perquè} ~~doncs~~ l'esmentada vocació i la plena realització individual solament esdevenen factibles, almenys pel que hem vist fins ara, dins dels límits d'un grup social quantitativament molt reduït. L'educació es proposa, doncs, i de forma exclusiva el desenvolupament de l'educand considerat individualment, amb el qual l'alumne queda, en certa manera,

aïllat del medi.

L'antinomia individu-societat, rarament superada pels corrents pedagògics moderns, s'inclinava, com en la majoria dels casos, a favor de l'individu, el que no presuposava negligència dels dirigents i teòrics republicans envers la problemàtica social de l'ensenyament, com explicaré en un altre moment.

Com apuntava un xic més amunt, i tenint en compte les condicions socials d'aquella època, la doctrina de la vocació esdevenia utòpica, com continua esdevenint-ho als nostres dies; en aquell moment, sols una petita minoria gaudia de les condicions mínimes necessàries per a satisfer una autèntica vocació humana.

En el fons, malgrat el canvi que es produeix a nivell ideològic durant el període republicà, en relació a èpoques anteriors, la materialització de l'ideari esmentat presuposava el manteniment de l'estratificació social, amb el qual els ideals democràtics proclamats a la Constitució Republicana i a l'articulat de l'Estatut de Catalunya, fonamentalment l'ideal de l'escola unificada, quedaven per una altra etapa, perquè resultaven incompatibles a la pràctica amb el respecte a la consciència individual.

Neutralisme ideològic. - La doctrina del respecte a la consciència individual, té molts punts de contacte amb les concepcions del neutralisme escolar; ~~doncs~~ ^{ja que} com afirmava Jules Ferry esolament hi ha una ~~man~~ ^{manera} de preservar la llibertat de consciència i és a base que la doctrina religiosa s'exclouï del procés educatiu i s'ensenyi exclusivament en les institucions dependents de l'Església, ~~doncs~~ ^{perquè} a l'Escola solament hi caben les matèries científiques.

Aquesta idea bàsica del neutralisme religiós, la trobem ja en les declaracions dels republicans de principis de segle, els quals estaven fermament convençuts de la necessitat de separar la religió dels centres d'ensenyament vulgar i corrents. Com s'afirmava al manifest

fest del "Centre Nacionalista Republicà".

" Nosaltres convenim de que tot lo que fa referencia als sentiments religiosos ha de considerarse quefer exclusiu de la conciencia individual; convenim de que, per respecte en aquesta conciencia, el ciutadà deu tenir omnímoda llibertat de satisfer y desenvolupar aquells sentiments sense més trabes que les necessaries para evitar que surtin dels límits que'ls marca la llur especial naturalesa y mantenir la mútua tolerancia y el degut respecte entre les diverses confessions que's parteixen la tasca de senyalar objectiu concret al sentiment religiós dels homes, nosaltres som partidaris de la més completa independencia, de la més absoluta separació entre l'Estat i totes les Iglesies. El nostre desitg, per lo tant, hauria sigut que s'hagués allunyat de les noves escoles tota mena d'ensenyansa religiosa." (8)

La doctrina del neutralisme escolar, definida més clarament durant el període republicà, implicava forçosament l'absència d'ensenyansa religiosa a l'escola, però això no volia dir que l'escola es desentengués de tota mena d'educació moral.

Segons els ideòlegs republicans, la formació moral podia suplir l'ensenyament religiós i les pautes morals impartides a les escoles espanyoles abans de la proclamació de la II^a República. Calia desllindar el concepte de ~~ensenyament religiós~~ ^{formació moral} i confessionalitat, ~~conce~~ per a que una moral determinada pugui conciliar-se amb els sentiments religiosos, sense caure en el confessionalisme, és necessari que aquesta moral i la religió siguin considerades com afers completament distints.

La moral laica republicana estava a la linia del pensament expressat per García Morente, en el transcurs d'una conferència pronunciada a la Setmana Final de l'Escola d'Estiu del 1932. D'acord amb l'ideari ~~el pensament~~ del catedràtic de la Universitat de Madrid " . . . la moral es el conjunto homogéneo de valores dentro del reino general

valorativo, en el que están comprendidos los valores intelectuales, estéticos, útiles y religiosos." (9)

El propi García Morente es manifestava a favor de l'educació religiosa a l'escola, sempre i quan hom fes una distinció clara entre educació religiosa i ensenyament confessional. Seguint el mestratge de Francisco Giner de los Ríos, García Morente partia de la base que el mestre ha de mostrar a l'infant els valors religiosos, de la mateixa manera que es mostren els valors objectius; la història de les creences religioses esdevé una font d'inapreciable valor per a impartir aquesta educació religiosa, (10)

Segons els postulats del neutralisme escolar, el mestre laic havia d'adoptar ^{una posició} ~~totalment~~ neutral en l'aspecte polític, religiós o filosòfic; els professors s'havien de limitar simplement a transmetre als seus alumnes totes aquelles idees d'ordre universal que són el patrimoni de la humanitat i l'aglutinador de tots els homes, concepció clarament expressada i definida a la carta transmesa pel ministre francès als mestres laics del seu país. (11)

Per a comprendre l'ambigüetat del neutralisme escolar de la III República Francesa i del laïcisme educatiu de la II^a República Espanyola, directament emparentat amb l'experiència escolar del país veí, ^{em} ~~basaré, fonamentalment, en~~ ~~tirem en el nostre cas de~~ l'evolució de l'escola pública espanyola en el i del paper que han jugat els valors morals i religiosos a la nostra societat, en el transcurs del temps.

Aquesta ambigüetat resta condicionada a les relacions concordatàries entre l'Estat Espanyol i l'Església; la complexitat d'aquestes relacions, sobretot en determinats períodes històrics i d'una manera molt especial durant l'època republicana, prové de plantejar la problemàtica religiosa sobre dues qüestions essencialment diferents: en primer lloc, el problema polític concretat en la lluita pel control

de l'ensenyança i segonament el problema de l'especulació pura, és a dir d'ordre filosòfic, sense oblidar els condicionaments econòmics i socials que jugaven el seu paper.(12)

En el camp polític i àdhuc econòmic que privaven sobre el filosòfic, sobretot si tenim en compte les incidències en el camp escolar de la greu crisi econòmica ~~mundial~~, els republicans espanyols propugnaven la llibertat de consciència enfront de la intromissió de l'Església, organisme que amb connivència amb la monarquia espanyola havia atemptat repetides vegades contra el regne de les consciències; l'ideari escolar republicà, quadrava perfectament amb l'evolució històrica del pensament educatiu del republicanisme, però a causa dels condicionaments polítics es contradeia en molts punts amb la concepció filosòfica de l'escola laica o més ben dit del neutralisme educatiu.

La tolerància ideològica base del neutralisme escolar, no era fàcil de portar a la pràctica a l'Espanya republicana i ja havia originat problemes arran de la implantació del laicisme escolar a França a finals del segle passat. El propi Jules Ferry davant les crítiques a la seva posició, es veia obligat a matisar les seves declaracions neutralistes manifestades a la citada carta als mestres laics, en un discurs pronunciat al Senat francès, on afirmava que els republicans no havien promès la neutralitat filosòfica, ni molt menys la neutralitat política, sinó que s'havien limitat a fer efectiva la neutralitat religiosa.(13)

Tenint en compte les condicions de la societat republicana, la tolerància i el pluralisme ideològic, agermanats amb el concepte elitista de la cultura, servien de fet de suport ideològic del grup dirigent republicà, frenant o desviant la necessària ~~democratització~~ democratització de l'ensenyança; per altra banda, si examinem la història del laicisme francès i la tradició republicana espanyola, podríem arribar a la conclusió que l'essència del laicisme no podia concretar-se en el simple neutralisme ideològic, el qual resultava totalment insuficient per a

enfrentat-se amb la realita social del període republicà.

A causa, doncs, del retard històric amb que s'integrava a l'escola oficial espanyola, de la mà dels partits republicans, el pensament educatiu generat pel liberalisme, l'educació adquiria un caràcter objectivament conservador, però a conseqüència d'una paradoxa històrica, massa freqüent a casa nostra, resultava, tot i les reserves, revolucionària.

El conservadurisme de l'ensenyament es manifestava principalment en els continguts programàtics de l'ensenyança, els quals no havien variat excessivament en relació a èpoques anteriors, especialment en el grau elemental; al grau secundari i sobretot a l'ensenyament universitari, el pluralisme ideològic obria noves perspectives, facilitant la inserció en els programes educatius de l'ensenyança superior, de doctrines i ideologies modernes menys discordants amb la realitat socio-econòmica dels anys 30.

L'idealisme dels textos escolars, no provenia necessàriament de condicionants ideològics, a vegades no era altra cosa que una conseqüència del comodisme, de la majoria del professorat de tots els nivells, de les editorials pedagògiques que mantenien els mateixos manuals canviant quatre coses més aviat accesorries; la pròpia catalanització dels textos, si bé alguna vegada anava acompanyada d'una certa millora pedagògica i didàctica i fins i tot d'una major obertura ideològica, en moltes d'altres no passava d'ésser una simple traducció o adaptació del vell text castellà.

Els continguts tradicionals, obviament idealitzants com hem indicat, foren sotmesos a dures crítiques pels grups marxistes, a mesura que l'influència del materialisme històric esdevenia més determinant, especialment a partir del període de pre-guerra i com és lògic durant la guerra, quan les contradiccions entre el món escolar

i la realitat social s'aguditzaven.

Als capítols XIV i XV, al parlar del període republicà, ~~Al capítol XIV, al referir-nos als problemes del bienni~~ ^{ca apuntava} ~~negre, apuntaven~~ l'existència d'un corrent marxista escolar, adscrit políticament al "Bloc Obrer i Camperol" i lligat al sindicat escolar ugetista. Tot i que els marxistes no aportaren masses novetats en el camp de la ideologia escolar ni durant el període de la guerra civil, - mancà el temps suficient per elaborar una plataforma escolar amb una certa coherència ideològica- els marxistes compregueren, des del primer moment, el caràcter idealista del moviment de l'Escola Nova i molt particularment el dels centres escolars catalans considerats d'avantguarda. Al proper capítol, farem al·lusió als trets característics del pensament marxista i la seva incidència a l'escola de Catalunya.

El neutralisme escolar fou la doctrina oficial i real, en el període 1931-36 ~~fou~~ més oficial que no pas real, durant l'època de la guerra civil. Aquest neutralisme se'n mostra clarament en els paràgrafs finals del preàmbul del projecte de reforma educativa del Consell de l'Escola Nova Unificada.

" . . . que no hi hagi ni un sol infant sense escola, que l'escola sigui una segona llar i que l'ambient de l'escola estigui saturat de llibertat i de justícia. Una sola Humanitat i una sola família.

Per tal de realitzar aquesta obra ens hem ajuntat homes de les més variades orientacions filosòfiques i socials. Tenim la pretensió de veure si la cultura ens acosta a tots. De nostres programes hem suprimit tot allò que representa oportunitat o té un regust materialista i no volem conservar més que la idealitat i el sentit espiritual de la vida. Perquè posem per damunt de tot la dignitat moral i la puresa de l'acció, pensem en un demà més just i més humà i per això aspirem a crear una Escola Nova en la qual el

fee

111)

foc de la llibertat i del progrés no e-pagui-s'apagui mai; un ensenyament que sàpiga ofegar en l'ànima de l'infant els instints atàvics d'odi i de lluita i que encerti a despertar aquelles inclinacions que predisposen a la fraternitat i a l'amor entre els homes. Aquesta aspiració no és un somni, sinó una realitat, i sobretot un deure, que vol dir tant com solidaritat entre tots i per a tots." (15)

Semblava com si els membres dels Comitès de l'Escola Nova Unificada, forjats alguns d'ells en la dura lluita de la vida social i la clandestinitat política, s'haguessin transfigurat de sobte, enlluernats per una mena de somni, oblidant la crua realitat d'una guerra entre germans, actuant com si la victòria parcial fos ja definitiva. Es molt possible que les crítiques a l'idealisme dels programes del C.E.N.U. expressades des de diversos sectors i molt concretament la de Miquel Romà que ^{s'inclou} ~~incloum~~ al capítol ~~XXX~~ D de la desena part dedicada a Documents Escolars, resulti quelcom demagògica en alguns paràgrafs, però es ~~evident~~ que denunciava un fet real i que si l'escola volia lligar-se a la problemàtica d'aquell moment concret, s'havia d'explicar als infants quelcom del que es desenrotllava al seu entorn i oblidar un xic els contes de fades. Les experiències recents ens han demostrat que, sobretot, els adolescents són molt receptius als problemes de la seva societat, o més ben dit comunitat, concreta.

Aquesta posició neutralista del període de la guerra no era simplement una herència del republicanisme liberal, sinó una tendència important dins dels grups llibertaris que compartien el poder polític dins del Consell de l'Escola Nova, tendència que intentaré ~~puntualitzar~~ en el proper capítol.

La posició ambigua del neutralisme escolar, difícil de portar a terme en una societat conflictiva, originà una oposició

a aquest corrent educatiu, tant des de la dreta com de l'esquerra. No podem negar, malgrat tot, que el neutralisme escolar i en general la doctrina educativa del republicanisme liberal, suposà per a la nostra escola un canvi considerable, perquè de l'escola clerical a l'educació tolerant que considerava l'afer religiós com un problema personal, hi havia un pas qualitatiu molt important.

Si ens posem a parlar
~~ja que parlem~~ de neutralisme escolar, no podem oblidar el clima de tolerància ideològica que es respirà i visqué en alguns centres escolars catalans durant el període republicà, sense a penes friccions. Es evident que en aquests nuclis no hi havien enfrontaments socials; i ~~que~~ per alguns aquest clima ja resultava anacrònic en aquells moments, però val la pena tenir-lo en compte, si més no, com indicatiu.

Caràcter evolutiu dels valors morals.— Fins ^{al 1931} ~~al 1931~~ ~~afegides~~, i sota la directa influència de l'Església, les normes morals i pautes religioses, moltes vegades de caràcter purament formal, havien estat considerades com a valors immutables, almenys per les classes possedidores. Com ja hem vist al llarg de l'obra, aquesta concepció tingué una incidència determinant en la vida dels centres d'ensenyament espanyols dels diferents graus de l'ensenyança.

Els nous dirigents republicans i els grups polítics i socials que recolzaven el nou règim, estaven disposats a introduir canvis en l'estructura política, social i econòmica per a provocar com a conseqüència canvis en les normes de vida ciutadana i en el pensament dels individus.

Entre els factors que havien de col·laborar a aquest canvi n'hi incloïa l'escola. Sota aquest prisma, hom no podia acceptar la immutabilitat de l'acte moral, pronunciant-se a favor d'una continuada evolució de l'esmentat acte moral. Per pròpia essència ideològica, la República era contrària a tota mena de dogmatisme, sobretot

si-considerem que el dogmatisme era sinònim d'immobilisme, ~~el fet~~ fet que impossibilitava les mutacions socials, econòmiques i culturals.

Els canvis programats comportaven noves formes de vida, les quals devien basar-se en unes premisses morals completament diferents, com apuntava fa poc; per altra banda, l'escola constituïa, en aquell moment, juntament amb l'Església, l'òrgan més idoni per a la perpetuació i transmissió dels valors morals de la societat, fet que havien intuït els racionalistes i molt especialment Ferrer i Guardia.(16)

Sense reforma escolar, o més ben dit sense una revolució en l'estructura educativa era impensable que es produís un canvi social, més que res perquè la incidència i la relació entre escola i mutació social són mútues i s'intercreuen entre si.

El canvi ^{escolar} ~~social~~ anhelat per les classes populars, difícilment es podia produir a partir de les noves pautes morals propiciades pels partits republicans, les quals s'inseïen en la millor tradició de la cultura occidental, pautes essencialment conservadores d'ençà 1848 ^{del} quan la burgesia europea aconseguí refermar el seu poder polític; el nou ideari intentava, en el fons, agermanar les ensenyances del catolicisme, amb el liberalisme i el desenvolupament de les ciències experimentals.

L'evolució ideològica permetia la incorporació als programes escolars de les tradicions educatives del positivisme i abonava la llibertat de càtedra garantida per la Constitució Republicana; la nova política escolar concordava amb la tradició de l'escola democràtica espanyola, expressada repetides vegades al llarg d'aquestes pàgines.

L'essència d'aquesta nova concepció moral, concretada en la necessària evolució de les idees i pautes morals, ^{se'n fa ben evident} ~~quasi-reflexada en~~ les paraules de Rodolf Llopis, aleshores Director General d'Ensenyament Primària, pronunciades a la conferència que va donar a Barcelona

amb motiu de la Setmana Final de l'Escola d'Estiu del 1932. " . . . la moral laica no és idea d'un grup de sectaris; no és tampoc una religió davant d'una altra, sinó un moment d'un procés evolutiu que no sabem fins on pot arribar. I així com les civilitzacions actuals tenen molt de les civilitzacions passades, la moral laica es basa en la moral antiga i també en la coexistent, en tot allò que fa referència a valors eterns i humans. Aquesta moral laica ha d'ésser la iniciadora d'un món que ha d'obrir-se davant de l'infant; l'escola laica prepararà per al futur i aquest es tal vegada el seu valor principal." (17)

Es fàcil adonar-se de l'impacte de les noves concepcions en un món tradicionalment immovilista; aquesta mutabilitat o evolució no significava, però, un canvi dels valors morals essencials: pàtria moral i família serien com abans els pilars fonamentals de l'organització social i per tant del laïcisme escolar que devia implantar-se a les escoles de la República. La diferència més important en relació a la moral tradicional, provenia com podeu observar de la substitució dels valors religiosos, els quals, en molts casos, havien degenerat en simples pautes formals, per valors morals eterns i humans d'acord amb l'anomenada moral natural.

Potser val la pena puntualitzar dues qüestions, en relació a que acabem d'exposar: en primer lloc, i sense voler encetar un tema que fuig totalment del nostre camp d'estudi, cal assenyalar els canvis que tenen lloc durant l'època republicana, en alguns dercsles del catolicisme català militant, segons els quals els valors religiosos esdevenen menys formals i més d'acord amb la doctrina moral original en segon lloc, la identitat de valors essencials, identitat més semàntica que real, s'escau solament pels valors escau, però en canvi n'apareixen d'altres com llibertat, democràcia, tolerència, respecte mutu que substitueixen als vells mòduls tradicionals: autoritat,

disciplina, immutabilitat etc.

Pel que fa al concepte de pàtria, les classes dirigents espanyoles havien anat elaborant una entelequia que s'anava desintegrant sota el pes creixent de la nova realitat socio-econòmica, concepció patriòtica que amb prou feines satisfesia les necessitats ideològiques dels grups dirigents.

L'escola tradicional no massa ben estructurada no havia sabut infondre un ideal comú vàlid per a totes les classes socials i per als diferents pobles de l'Estat espanyol, l'escola democràtica es proposava, en el fons, portar a terme aquest ideal comunitari; l'exemple de les modernes democràcies europees i especialment de la jove Nordamèrica servia de base per a intentar assolir l'ideal d'una escola, un poble, mitjançant la creació de la força, la cohesió i l'equilibri necessaris que exigia aquest ideal. (18)

" . . . Estados Unidos nos muestra el más bello ejemplo de escuela democrática. País variado, de una población integrada por los aluviones migratorios más diversos y opuestos, sin recuerdos históricos, sin vínculos tradicionales, sin glorias remotas, sin folk-lore propio, sin otras ideas que las importadas de las más distintas procedencias, constituye hoy un robusto bloque nacional tan macizo y compacto como el que pueda ofrecer Francia, el más y mejor uniformado país del occidente europeo. ¿ A que se debe esa maravilla, ese espíritu nacional tan desarrollado ? Al milagro de su escuela democrática. Lo que en muchos estados europeos no han logrado realizar los hábitos seculares que arrancan de la prehistoria, se ha llevado a cabo en América en una generación, en virtud de la educación democrática.

Patria y escuela de todos es aquella que no hiere o mortifica los sentimientos de nadie, aquella que no clasifica a los ciudadanos o alumnos en castas o confesiones, aquella que sólo ve alumnos y ciudadanos. En vez de examinar las diferencias que nos separan es mucho

mejor buscar los vínculos quea pueden unirnos, con lo cual gana la vida en alegría y confianza." (18)

El concepte d'escola democràtica, s'inseria dins de la linia del neutralisme escolar però amb una certa evolució, ^{perquè} ~~doncs~~ a més d'un concepció filosòfica, incluïa una doctrina política, * un contingut social i unes preocupacions econòmiques, negligits en la vella concepció del laicisme escolar.

A la nova democràcia escolar li passava, però, el mateix que a l'escola laica de la III^a República Francesa, hom oblidava que l'home vivia en una societat amb grans tensions; l'escola preparava als futurs ciutadans per a viure en una ~~mana~~ de democràcia ideal, amb certes tensions, però mai profundes, on tothom a base del treball i del compliment del deure podia satifer la seva vocació humana.

Tot i que a primera vista pugui semblar un contrasentit, al ~~mes~~ ^{men} ~~tre~~ entendre, el règim republicà, almenys abans d'estallar la revolta, intentava refermar la institució familiar, abans ~~que~~ es desmorones la familia tradicional que ja presentava, a les zones industrials, els primers símptomes de descomposició. Garantir els drets polítics i socials de la dona, facilitar-li l'entrada al món del treball i la cultura, proposar-se a nivell oficial la creació de llars i jardins d'infants, assajar la coeducació a les escoles públiques, preocupar-se per l'educació sexual, etc., trencava motllos, ajudava al desmembrament ideològic i moral de la familia tradicional, però no atemptava en cap moment la integritat de la institució familiar en si, a la qual hom confiava, amb col.laboració amb l'escola i la societat, la formació ciutadana i moral dels futurs ~~adults~~. (19)

A la pràctica, hom no ~~faisa~~ altra cosa que intentar una remodelació moderada de la familia tradicional per adequar-la a les noves necessitats derivades principalment de la integració, encara que parcial

de la dona al procés productiu; aprofitant la nova conjuntura política, hom incitava els matrimonis joves a formar una llar més unida, en la qual el marit i muller no visquessin tan distants i en móns divergents i en alguns casos oposats. L'autoritat paterna inflexible havia d'ésser substituïda per un domini molt flexible de caràcter dual i acceptat i consentit pels fills. El factor temps no jugà a favor de la República i aquest plantejament esdevingué eminentment teòric, arrallant solament en cercles molt minoritaris; malgrat tot, encara que no tenim dades a la mà, ~~ens~~ inclinem a creure que la família catalana, sobretot la constituïda per gent jove, canvià la seva estructura i feso-
mia interna durant el període republicà.

Sacralització del mestre. - Al capítol anterior, ^{parlava} ~~faïem referència~~ dels canvis que s'havien ~~operat~~ en la professió d'ensenyant, durant les èpoques immediatament anteriors a la proclamació de la II^a República, sota la pressió de les noves forces polítiques, canvis que afectaven primordialment l'ensenyament primari i també l'ensenyança superior, tot i que amb menys grau, on es comencen a trobar catedràtics d'universitat amb esperit renovador i inquiet, malgrat les trabes de l'estructura centralista i burocràtica.

La instauració del règim republicà, comportà la dignificació de la funció docent; ^{ens dona la impressió} ~~sobre la qual hem de~~ ^{car} ~~donar~~ en diversos capítols d'aquest treball ^{m'he} ~~fet~~ ^{he} ~~ressó~~ d'aquest ennobliment del magisteri ~~de~~ tots els graus. Els professors dels centres d'ensenyament dels diferents nivells, s'havien d'amoïllar a uns nous pressuposits ideològics que oferien una doble vertent: per un cantó, hom exigia als docents de les escoles de la República una professionalitat i se'ls atorgaven uns drets polítics, sindicals, etc, el que estava en contradicció, així ~~ens~~ ho sembla, almenys a nivell primari i secundari, amb la funció assignada als professors d'aquests graus de l'ensenyança, en el camp de la formació moral i cívica.

La total supressió de l'ensenyament religiós i la prohibició

1000

d'exerir la docència a les ordes ensenyants, implicava una nova síntesi conceptual del magisteri, la qual segons els càlculs dels dirigents republicans adquiriria una nova dimensió moral que en el fons reforçava la condició sacerdotal dels mestres; els docents esdevien com a mínim en teoria, una mena de portants de la moral laica republicana, expressada clarament a la ponència de l'Escola d'Estiu del 1933 que versava sobre L'"Educació moral i cívica a les escoles de la República", text que trobareu complet a la darrera part d'aquest treball;(20) la concepció laicista expressada en aquest text i en d'altres textos legals, confirmava les reticències dels educadors racionalistes de principis de segle, en relació al laicisme escolar republicà. (21)

Hom exigia al mestre una neutralitat filosòfica i religiosa difícil d'aconseguir i més en uns moments de tendència ideològica i havia de " . . . capir i copsar objectivament les idees d'ordre universal que són el patrimoni i l'aglutinant de tots els homes i de tots els pobles cultes, . . . ~~després~~ ^{després} ~~sinó~~ estava . . . incapacitat per a ésser mestre d'una escola laica." (22)

La dignitat humana del mestre havia d'estar a l'alçada de la seva alta funció moral, ^{perquè} ~~després~~ com s'afirmava a la conclusió 21 de la ja citada Conversa Pedagògica del 1933.

" Es cosa també indispensable en tot Mestre la puntualitat i el compliment estricte del deure.

Cai també que vetlli per la seva dignitat professional. Les recomanacions, els regals i les preferències entre els alumnes són incompatibles amb aquesta dignitat i rigidesa.

La Personalitat moral i cívica i professional del Mestre, home del tipus normal de la seva època, és un centre d'irradiació que omplena la classe i l'escola d'altres i suggestives tonalitats." (23)

Els professors de cada nivell, a estadis diferents i amb una

preparació molt més acurada que els mestres de l'escola tradicional, havien d'esdevenir un transmissor, i doni, de l'entrellat ideològic de la societat adulta i el representant en el món escolar d'una societat molt més permissiva que la de l'època monàrquica, però a fi de comptes mantenidora d'uns determinats privilegis polítics, socials i econòmics.

Socialització de l'alumne.— El sentit de l'educació social i per consegüent la socialització de l'educand, finalitat suprema de la formació social impartida a l'escola, presentaria unes característiques molt diferenciades durant el període 1931-1938, en relació a les èpoques anteriors, degut probablement a la major incidència del món polític sobre l'organització educativa.

L'infant, i, en general, els alumnes de qualsevol nivell, esdevenia un membre responsable i actiu de la comunitat escolar, presidida per ideals de solidaritat humana; hom excitava i afavoria l'expansió dels sentiments socials dels educands i la seva accentuada tendència a governar-se lliurement i a formar agrupacions societàries, fet que estudiarem amb més deteniment al capítol dedicat a la renovació pedagògica.

La llibertat d'associació i l'activitat política dels adults, incidia molt directament sobre els infants i adolescents a través de l'escola i la pròpia família. Les tendències societàries i polítiques dels estudiants es manifestaven no solament en el camp universitari, com ja hem estudiat en el seu moment, sinó també entre els adolescents tant a les escoles secundàries clàssiques i tècniques, com en els graus superiors de l'escola primària; en aquest sentit, seria molt interessant conèixer les activitats socials manifestades gràficament a través dels murals escolars confeccionats pels alumnes, sobretot en el període comprès entre el triomf del Front Popular i el final de la guerra civil, activitat que no es desenrotllava en tots els centres escolars, sinó preferentment a les escoles dependents de la

Generalitat o en els centres subvencionats pels Sindicats o associacions anàlegues.

De l'exposat fins ara podria derivar-se'n la creença en una possible solució del binomi educació-societat, durant els anys de la II^a República, ~~no es pas la meua intenció, ni molt menys res més lluny de la nostra intenció,~~ cal pensar, sobre tot que aquesta problemàtica de l'escola del nostre temps no ha estat resolta per cap dels corrents de l'Escola Nova, ni per la pedagogia dels països socialistes i molt menys encara per l'escola tecnocràtica sorgida després de la II^a Guerra Mundial, això si cal insistir en les preocupacions dels homes de la República envers l'educació social en tots els seus aspectes i per la integració del futur ciutadà en la nova societat democràtica que s'estava construint, potser un xic a espatlles de la veritable realitat social.

A les pàgines precedents, hem intentat dibuixar esquemàticament l'ideari esdolar de filiació republicana, centrant-lo quasi exclusivament en el pensament educatiu dels republicans del període 1931-36, quan l'ideari esmentat esdevenia la ideologia educativa oficial. Això no implicaria la penetració total, ni tan sols majoritària, a les escoles públiques i privades que exercien llur magisteri durant aquells anys, de l'ideari neutralista propugnat pels governants i seguidors de la II^a República espanyola; la manca de temps i les condicions socials i polítiques, i d'una manera determinant la crisi econòmica, impediren la materialització dels projectes governamentals, els quals a més de fallar en les previsions quantitatives no assoliren els resultats previstos des d'una perspectiva quantitativa i en ~~el nostre~~ ^{aquest} cas concretament ideològica.

El pensament tradicional, fins aleshores màxim exponent de l'escola espanyola a tots els graus i estadis, continuà coexistint, algunes vegades per pura i simple inèrcia del professorat i per que no dir-ho del cos d'inspectors i funcionaris de l'Administració, amb

L'idealisme Búrgès de l'escola nacionalista lligada al corrent noucentista qui jugà un paper important en la vida escolar de l'època republicana i el pensament educatiu d'arrel republicana i liberal, corrents que hem intentat resumir breument en aquest capítol.

NOTES CAPÍTOL XXIII.

- 1) No podem oblidar d'entre aquests grups la "Institución de Libre de Enseñanza", que influí extraordinàriament en la formulació teòrica del republicanisme escolar espanyol i en molts dels personatges més representatius del fenomen educatiu català d'aquesta època. Recordem, també, l'ideari d'Andreu Nin en l'època que milità en el ^{canisme} republicà.
- 2) Cf.- Joaquim Xirau. Resum de la conferència. "El principi de la llibertat i la consciència moral" publicad^a: - Generalitat de Catalunya. Escola Normal. Escola d'Estiu del 1932. Barcelona, 1936. pag. 32.
- 3) Cf. - Joaquim Xirau. "El principi . . . opus citat. pag. 32
- 4) Cf.- Joaquim Xirau. "El principi . . . opus citat. pag. 33
- 5) Un dels representants més qualificats d'aquest corrent pedagògic, fou Eduard Spranger, qui visità Barcelona a l'any 1933 amb motiu d'un cursset organitzat pel Seminari de Pedagogia de la Universitat Autònoma; en aquest cursset que versava sobre temes pedagògics hi varen intervenir a més del filòsof alemany, Joaquim Xirau, Emili Mira, August Pi i Sunyer, Xavier Zubiri, Jaume Serra Hunter, Lluís Nicolau d'Olwer, Jordi Ràbió, Lorenzo Luzuriaga, Juan Zaragueta, Artur Martorell, J. Calsamiglia, Werner Wolf i A. Strauss.
- 6) Al capítol XI page⁵²⁸⁻²⁹ feia referència a aquesta qüestió.
- 7) Tal com deia el fundador i director del Seminari de Pedagogia de Barcelona. " . . . Cal trobar per a cada ú, el seu propi camí, que cada ú sigui allò que plenament és, allò que essencialment és. No altra és la funció de l'obra educadora; trobar entre les múltiples aparències fugisseres, l'ésser essencial, la llei peculiar de cada persona que és la forma essencial de la vocació. Només amb la pròpia vocació és possible trobar la llibertat, la joia i la salut espiritual."
- Cf.- Joaquim Xirau. "El principi . . . opus citat. pag. 33.
- 8) ~~No fet a la línia de Conderect teòric educatiu de la Revolució~~
Cf.- Manifest del Centre Nacionalista Republicà al poble de Bar-

~~Francesc~~ celona. "El Poble Català", 8 d'abril de 1908.

9) Cf. Manuel García Morente. Resum de la conferència. "Com s'introdueix el nen en el món dels valors morals. Els problemes religiós, sexual i cívic." publicat a - Generalitat de Catalunya. Escola Normal. Escola d'Estiu de 1932 . . . opus citat. pag. 39.

10) García Morente apunta que els mètodes més adients per a introduir^{a l'infant} en el món valoratiu són els següents:

" 1ª La enseñanza de los valores, por lo cual es recomendable el conocimiento de la Historia, que nos proporciona multitud de ejemplos.

2ª Robustecimiento de la voluntad a base del método de la solitud aprendido en el contacto moral y espiritual con D. Francisco Giner y que podemos resumir en invitación a la reflexión

Cf.- García Morente. Com s'introdueix el nen en els valors morals. . . . opus citat. pag. 42.

11) " Au moment de proposer aux élèves un précepte, un maxime quelconque, demandez-vous si l se trouve à votre connaissance un seul honnête homme qui puisse être froissé de ce que vous allez dire. Demandez-vous si un père de famille, je dis un seul, présent a votre classe et vous écoutant, pourrai de bonne foi refuser son assentiment à ce qu'il entendrait dire. Si oui, abstenez vous de le dire; sinon parlez hautement."

Cf. - L'école et la laïcité - anthologie de textes laïques. Paris, 1965. Jules Ferry. Lettre aux instituteurs, 1883. pag. 48.

Al capítol A ^{de la Bessega Part} pag i dins del text de la Conversa Pedagògica de l'Escola d'Estiu del 1933, trobareu la versió catalana d'aquesta carta; en aquest Document se'n mostra amb molta clarividència la importància atorgada pels partits republicans a la concepció neutralista francesa durant el període 1931-1936.

12) Les condicions socio-econòmiques exigien canvis urgents, d'entre els quals cal assenyalar l'escolarització total de la població es-

panyola.

13) Jules Ferry continuava el seu discurs en el Senat francès, en els següents termes. " Ainsi donc " faire de la politique" en classe - au sens élevé du mot politique - ce ne serait seulement tolérable au point de vue laïque, ce serait nécessaire."

Cf.- L'Ecole et la laïcité . . . opus citat. pag. 31.

14) Cf.- Gaetà Belhom. Escola, nº 5, novembre de 1935.

15) Cf.- Generalitat de Catalunya. Consell de l'Escola Nova Unificada. Projecte d'ensenyament de l'escola nova unificada. Barcelona, 1936. pag. 7.

16) al proper capítol, estudiaré amb cert deteniment el corrent escolar anarquista i explicaré la posició dels educadors racionalistes envers el neutralisme escolar dels partits republicans.

17) Cf.- Rodolf Llopis. Resum de la conferència. La moral laica i la Constitució de la República, publicada a: - Generalitat de Catalunya . . . opus citat. pag. 29.

18) Cf.- Mariano López Fernández. La escuela activa y democrática. Prleg d'Herminio Alemendros. Barcelona, 1936. pag. 137.

Dins del contexte republicà se'ns oferien també concepcions patriòtiques més d'acord amb l'escola tradicional i que prejudgen el nacionalisme de l'escola sorgida arran de la victòria del bàndol nacionalista durant la guerra civil. D'entre aquestes concepcions copiem un paràgraf representatiu d'un llibre clarament patriòtic fins i tot en el títol.

" Hay que hacer una Escuela española en su profundidad y en su más alto ideal.

Atrás las sonrisas escépticas de los ultramodernos y archicul tos. Españoles, no por mera postura de patrioteria trasnochada, sino por ineludible exigencia del problema mismo.

Española en su profundidad, encarnando en las propias entra-

ñas del niño, del nuestro, del que nosotros educamos, no de una entelequia de niñez que no sabemos en que consiste; palpar sus enérgías vitales, su modalidad y ayudarle a buscar su cauce y salvar sus deficiencias. Hacer que sea él mismo, reciamente él mismo para que sea algo; pues si no se consigue encontrarse y ser él, no será nada, y arrastrará siempre el cadáver de su propia persona.

Española en su más alto ideal, en el eterno ideal hispánico de la salvación de todos los hombres por el esfuerzo; es urgente que España y todas las naciones hispánicas se encuentren a sí mismas en esta su perenne aspiración, porque si han de ser algo en el futuro es siendo esto, lo que ellas mismas son y no otra cosa, que es esforzarse por llevar al mundo su profundo sentido de humanidad. Y este ideal es nuestro, hispánico, y no podemos copiarlo de nadie, sino abrigarlo en nuestro seno y alimentarlo con nuestra sangre. Y a todo esto llamamos hacer Escuela española."

Cf.- Valentín Aranda. Alfonso Barea, Antonio Onieva - Inspectores de primera enseñanza de España. Hacia la Escuela Hispánica. Madrid, abril de 1936. pag. 112-113.

L'ideal nacionalista del republicanisme català, quedava clarament definit a l'article 11 de l'Estatut interior de Catalunya.

" L'ensenyament primari serà obligatori, gratuït i català per la llengua i l'esperit. S'inspirarà en els ideals de treball, llibertat, justícia social i solidaritat humana . . . "

19) L'article 43 de la Constitució Republicana fixava els drets i deures de la família espanyola i les obligacions dels pares envers l'educació dels fills.

20) Cf., capítol B, ~~page~~ ~~Desena Part~~, ~~pag.~~

21) Com apuntavam a la nota 16 d'aquest mateix capítol, en el proper ~~ens~~ ocuparem del corrent racionalista escolar i les seves crítiques envers el laïcisme educatiu.

22) Consulteu el capítol B ^{Desena Part,} ~~page~~ i i concretament la Conclusió 4^a de la Conversa Pedagògica " L'educació moral i cívica a les escoles de la República

23) Consulteu el capítol B. ^{Desena Part.} ~~page~~ ^{page.}

CAPÍTOL XXXIII

PENSAMENT ESCOLAR DE SIGNE OBRERISTA

Els sectors obreristes.- Estudiaré en aquest capítol, l'ideari educatiu d'aquells grups que s'autodefineixen com a defensors i representants de la classe treballadora i presenten un programa de classe pensat per a culturalitzar els grups tradicionalment marginats de l'estructura educativa, marginació que se'n fa més o menys evident segons les èpoques.

D'entre els grups obreristes, m'ocuparé fonamentalment del moviment anarquista, amb la inclusió dins d'aquest grup del racionalisme ferrerista; m'interessaré, també, per alguns aspectes del pensament escolar socialista català, de caràcter marxista, que començaria a manifestar-se en el període de la Dictadura, prenent una major importància des del moment de la proclamació de la II^a República.

El moviment llibertari. Trets característics.- La bibliografia sobre el moviment llibertari té un cert gruix, malgrat que podria ésser molt més extensa; la situació espanyola d'aquests darrers quaranta anys ha frenat la investigació en aquest camp. Malgrat tot, hi han molts pocs treballs que s'ocupin d'una manera específica de la qüestió escolar, dins el moviment anarquista, tot i que la majoria d'especialistes estan d'acord en atorgar una importància cabdal al moviment escolar racionalista. En aquest sentit, cal assenyalar la tesi doctoral de Pere Solà i algunes tesis de llicenciatura que obren un camí vers el coneixement del moviment escolar anarquista.

Tot i que la bibliografia no es massa extensa existeixen prous dades per a intentar una primera aproximació, o més ben dit sistematització del pensament educatiu anarquista, amb el ben entès que les característiques d'aquest treball m'obliguen a generalitzar, prescindint dels matisos que presenta l'obra pràctica i teòrica dels educadors racionalistes. Aquesta sistematització dificultarà a ben segur la comprensió del complex moviment anarquista, en la seva vertent educativa; per altra banda, hi ha una evolució en el temps, difícil de recollir en aquest breu recorregut pel món de la ideologia escolar de l'anarquisme.

La majoria d'estudis sobre el moviment llibertari, tant els elaborats des de dins, com des de fora del propi moviment, concorden en presentar-nos una actitud anarquista fixa i determinada, tant a escala europea com a nivell espanyol, enfront la raó, la ciència i la cultura; aquests valors esdevenen, en certa manera, una mena de dogma de fe. Cal, doncs, anunciar la bona nova a tota la gent, especialment al poble baix víctima de la desigualtat social, considerada com a mal necessari per les classes posseïdores. (1)

No puc entretenir-me en escatir els trets que caracteritzen la fe anarquista en la raó, la ciència i la cultura, només voldria puntualitzar que el moviment anarquista es recolza en una especie de fatalisme optimista, fonamentat en la capacitat de la raó humana per a canviar la vida de l'home d'una forma inevitable. Pels anarquistes de finals del segle passat, els homes viurien en el futur, en un món sense problemes. Quan parlaven de futur, es referien, generalment, a l'any 2000; malauradament des de la nostra perspectiva, aquest futur del segle vinent no es veu tan

clar. Cal no oblidar que la major part dels militants llibertaris concebien la cultura com un estadi superior de l'home, amb la possessió de la qual l'individu esdevindria més humà i més bondadós. (2)

De fet solament ens interessa remarcar el relleu extraordinari que hom confereix a les qüestions pedagògiques dins del moviment anarquista i encara m'heuré de limitar a tractar els problemes un xic de passada. Aquest relleu es fruit d'una concepció estretament vinculada a la Il·lustració que atorgava a la instrucció un paper essencial en vistes a la materialització pràctica de les teories sobre la revolució social. Pels anarquistes, com afirma Alvarez Junco: " . . . hacer que el obrero "sepa" es un acto revolucionario en si mismo porque es una rebelión contra la autoridad espiritual de la burguesia y significa arrebatarse a la burguesia el más noble de los bienes del patrimonio universal que ella ha usurpado, la cultura." (3)

Així, doncs, ens trobem amb dos aspectes fonamentals que centren el nostre interès: per una banda, la fe en el progrés tècnic, considerat més o menys directament proporcional al progrés humà; en segon lloc, la idea que l'expansió de les idees esdevé de fet un acte revolucionari, amb el qual no ens ha d'estranyar que l'escola, per alguns pensadors llibertaris, sigui considerada com un complement de la lluita sindical, com una de les formes que pot prendre la lluita de classes.

Aquests dos aspectes fonamentals, juntament amb la necessitat de forjar una societat d'homes lliures, adopten formes més característiques en el camp educatiu, a les quals em centraré a continuació, fent la salvetat d'aquelles qüestions, eminent-

ment pedagògiques i didàctiques, de les quals me'n'ocuparé al proper capítol. Heus aquí sintetitzats aquests trets característics:

Revolucionarisme. Laïcisme militant.

Cientifisme.

Puritanisme.

Antiestatisme. Antiautoritarisme.

Igualitarisme.

Idealisme.

Autodidactisme.

Revolucionarisme. Laïcisme militant. - A mesura que l'activitat social s'anava acomplint, el moviment obrer anarquista es proposava la revolució social; aquesta revolució resultava impossible, a judici dels anarquistes, sense una prèvia revolució en les consciències, assolida per mitjà de la propagació de les idees amb el qual l'educació i la instrucció assolien un primer plà.

Calia, per tant, apropiat-se o com a mínim deixar-se del monopoli exercit per poder instituir i les classes posseïdors en el terreny educacional. Reservar la veritat com a "... monopolio de los poderosos, dejar en sistemática ignorancia a los humildes y, lo que es peor, darles una falsa verdad dogmática y oficial en contradicción con la ciencia para que acepten sin protesta su ínfimo y deplorable estado, bajo un régimen democrático, es una indignidad intolerable y, por mi parte, juzgo que la más eficaz protesta y la más práctica acción revolucionaria consiste en dar a los oprimidos, a los desheredados y a cuantos sientan impulsos justicieros esa verdad que se les estafa. . ." (4)

La instrucció, doncs, adquiria una dimensió revolucio-

nària no sols en l'ideari de Ferrer i Guardia sinó, també, en ~~en~~ el pensament d'alguns educadors del moviment racionalista posterior. Pensem, primordialment, en les diverses escoles regentades per Roigé, educador que es proposava la formació de militants revolucionaris.

Aquesta instrucció no es podia deixar en mans del governs que sols pensaven en temes econòmics. La nova burgesia necessitava estendre l'educació per a organitzar eficientment la producció: " . . . ya no es posible que el pueblo permanezca ignorante; se le necesita instruído para que la situación económica de un país se conserve y progrese contra la concurrencia universal. Así reconocido, los gobiernos han querido una organización más completa de la escuela, no porque esperen por la educación la renovación de la sociedad, sino porque necesitan individuos, obreros, instrumentos de trabajo más perfeccionados para que fructifiquen las empresas industriales y los capitales a ellas dedicados; han comprendido que la táctica antigua era peligrosa para la vida económica de las naciones y que había que adaptar la educación popular a las nuevas necesidades." (5)

Ferrer i Guardia insistia sobretot: " . . . en la inutilidad positiva de estos conocimientos adquiridos en la escuela por los sistemas de educación actualmente en práctica; comprendase que se ha esperado en vano, a causa de que la organización de la escuela, lejos de responder al ideal que suele creerse, hace de la instrucción en nuestra época el más poderoso medio de servidumbre en manos de los dirigentes. . ." (6).

L'educació, segons l'educador d'Alella, no podia encaminar-se vers allò que avui entenem per socialització perquè
 " . . . educar equivale actualmente a domar, adiestrar, domesticar

. . .No se trata de secundar el desarrollo espontáneo de las facultades del niño, de dejarle buscar libremente la satisfacción de sus necesidades físicas, intelectuales y morales; se trata de imponer pensamientos hechos; de impedirle para siempre pensar de otra manera que la necesaria para la conservación de las instituciones de esta sociedad; de hacer de él, en suma, un individuo estrictamente adaptado al mecanismo social." (7)

D'acord amb l'ideari anarquista, calia revolucionar el món de l'ensenyament; ~~ja-que~~ els anarquistes es proposaven la configuració d'un home nou capaç d'evolucionar constantment, destruint els vells prejudicis i els sistemes periclitats per a continuar avançant. "No tenemos decirlo: queremos hombres cuya independencia intelectual sea la fuerza suprema que no se sujeten jamás a nada; dispuestos siempre a aceptar lo mejor, dichosos por el triunfo de las ideas nuevas y que aspiren a vivir vidas múltiples en una sola vida. La sociedad teme tales hombres; no puede, pues, esperarse que quiera jamás una educación capaz de producirlos"(8)

Com pot comprendre's a través del que he manifestat, les crítiques dels anarquistes no es limitaven a assenyalar les falles de l'ensenyament espanyol, en evident retard, sinó que incluien en la ^{seva} censura, els sistemes que s'estaven gestant més enllà dels Pirineus. Cal tenir en compte que, en aquell moment, els sistemes d'ensenyança francès era considerat com un possible camí a seguir per alguns republicans progressistes. Els anarquistes espanyols incidien especialment sobre el laïcisme de la III^a República Francesa, perquè probablement l'ensenyança espanyola es desprestigiava per si sola i no calia, per tant, emmuinar-s'hi massa.

"Si aquí reprochamos al Estado monárquico y a la Iglesia católica que nos hayan educado e instruido con el exclusivo propósito de que ~~acatáramos~~ reverentes todo lo que al fin y al cabo hemos acabado por no poder respetar por considerarlo humillante a nuestra dignidad, igual reproche podemos hacer al Estado republicano francés, cuyos métodos de enseñanza tienen igualmente por exclusivo objeto inspirar el respeto de la religión y de la república, es decir, de la autoridad divina y de la autoridad humana; justificar su dominio, demostrar los fetichismos y las idolatrías, arraigar los prejuicios, exaltar la fuerza brutal de las armas, en una palabra, como se ha hecho siempre y como se hace aún en España, entorpecer las inteligencias y las voluntades, acostumbradas a la resignación y el sacrificio con la vaga promesa de que todo esfuerzo halla una recompensa en este mundo de miserias.

Y para este viaje de cambiar los nombres de las mismas cosas, creedme, no vale la pena de que hagamos una revolución política." (9)

El moviment de l'Escola Moderna, concebia l'escola com una forma de la lluita de classes, ja ho he indicat en un altre moment, concepció que es perpetuà en el moviment escolar anarquista posterior, almenys fins a la II^a República, amb algunes salvetats, però. Recordaré de manera especial Albà Rosell que criticava el revolucionarisme professoral de Ferrer i Guardia (10) i, sobretot, l'obra teòrica de Ricardo Mella.

L'anarquista gallec portava l'ideal racional a les darreres conseqüències; així, doncs, no tenien cabuda dins de l'escola els adoctrinaments polítics o religiosos, vinguessin d'on

vinguessin. El purisme racionalista de Mella no congenia amb cap tipus d'ensenyança que parteixi d'idees preconcebudes. Hom deu valorar per damunt de tot la llibertat i l'espontaneïtat de l'infant, idea totalment en contraposició amb l'adoctrinament ideològic. L'ideari de Mella tenia forces punts de contacte amb el pensament de Jules Ferry, pare de la reforma escolar de la III^a República Francesa, tot i que l'anarquista gallec estava plenament convençut que els republicans francesos havien fet servir el neutralisme com arma política, arraconant-lo però a l'hora de la veritat. Els plantejaments de Mella eren concisos i ben entenedors.

"No; no tenemos el derecho de imprimir en los vírgenes cerebros infantiles nuestras particulares ideas. Si ellas son verdaderas, es el niño quien debe deducirlas de los conocimientos generales que hayamos puesto a su alcance. No opiniones, sino principios bien probados para todo el mundo, lo que propiamente se llama ciencia, debe constituir el programa de la verdadera enseñanza, llamada ayer integral, hoy laica, neutra o racionalista, que el nombre importa poco. La substancia de las cosas; he aquí lo que interesa. Y si en esta substancia está, como creemos, la verdad fundamental del anarquismo, anarquistas serán, cuando hombres, los jóvenes instruídos en las verdades científicas; pero lo serán por libre elección, propio convencimiento, no porque los hayamos modelado, siguiendo la rutina de todos los creyentes, según nuestro leal saber y entender." (11)

Tot i que la pràctica les escoles anarquistes seguiren més aviat el model de Ferrer i Guardia, decantant-se per la propaganda política a l'escola, el purisme de Mella, difícil d'en-

caixar en una societat com l'espanyola en contínua tensió, no es pot considerar com un fenomen aïllat, ~~parquè~~, en realitat, és un reflexe de la tradició anarquista en una de les seves més pures ~~concretada en~~ essències, la llibertat i l'espontaneïtat de l'infant, aspectes dels que m'ocuparé amb més detall, en un dels propers paràgrafs.

Com apunta Pere Solà, la crítica de Mella a l'intel·lectualisme verbalista de Ferrer i Guardia: ". . . parece mucho más válida en su aspecto de denuncia de los excesos intelectualistas y dogmáticos en que puede caer el racionalismo educativo, que en cuanto a las soluciones alternativas propuestas que brillan por su ausencia." (12)

El neutralisme ideològic de Mella fou, per tant, minoritari en el terreny educatiu, com a mínim fins a la II^a República. Les crítiques que començaren a aparèixer, durant aquest període, a les concepcions pedagògiques de Ferrer i Guardia, anaven per aquest camí. Considerada com a conjunt, l'escola anarquista fou essencialment ideològica; l'adoctrinament potenciat des del sindicat, de l'associació llibertària i fonamentalment des de l'escola, fou una de les armes de l'anarquisme militant; val a dir, però, que l'aparell cultural i escolar anarquista no esdevingué, en cap moment, tan doctrinari i dogmàtic com l'ideologisme marxista per a posar un exemple.

La llibertat ideològica propugnada per alguns pensadors anarquistes no pressupossava condescendència davant del fet religiós i l'opressió estatal, per a citar dos casos representatius, ~~parquè~~ tant l'un com l'altre, a parer dels anarquistes, estan en total contradicció amb les descobertes de la ciència.

Així, doncs, la militància laicista esdevé un dels

trets fonamentals de l'escola racionalista, tret que es va diluint però, amb el temps. La militància anarquista, en el camp educatiu, mirava de contrarrestar els efectes nocius de l'escola o bé oficial o tolerant amb l'ideari del poder instituit. Es tractava, de fet, d'adoptar una tàctica coherent enfront les concepcions burgeses; la nova classe hegemònica havia comprès, com deia fa poc, que el control de l'escola i l'extensió de l'educació d'acord amb la seva concepció del món, eren fonamentals per a perpetuar el seu poder com a classe social i, per tant, actuava en conseqüència. (13)

Cientifisme. - Ja he indicat que els anarquistes estaven imbuits d'una fe quasi cega en la ciència, fe molt més vistent que en el cas del socialisme marxista; malgrat tot, la concepció llibertària no es pot considerar purament mecanicista, perquè no excluïa la lluita sindical i la formació dels militants obrers.

La ciència positiva preconitzada pels anarquistes i especialment per Ferrer i Guardia, en certa manera un heterodoxe, calia concebre-la, segons afirma Pere Solà " . . . al servicio de las verdaderas necesidades humanas y sociales. Estará pues al servicio de la RAZON NATURAL (la que se deduce de las verdaderas necesidades humanas y sociales) y no de la RAZON ARTIFICIAL del capital y de la burguesia. . ." (14)

Els anarquistes entenien llur món, com la resultant final d'un procés de racionalització humana que havia començat amb l'humanisme i havia trobat els seus màxims exponents en el cartesianisme i la il·lustració. L'evolució del racionalisme ha estat prou estudiada, almenys m'ho sembla, per a insistir-hi una vegada més. Només volia remarcar la influència extraordinària que

exercí sobre Ferrer i Guardia i de retop sobre alguns educadors llibertaris, sobretot a finals del segle XIX i principis del XX, el positivisme de Comte i la barreja d'evolucionisme i positivisme representada per Spencer, sense oblidar l'impacte exercit pel moviment lliure-pensador del segle XIX. (15)

L'amor a la ciència es volia inculcar a tots els militants en particular i a la classe obrera en general. Foren innumbrables els intel·lectuals i militants anarquistes que per mitjà de mitings, d'articles, llibres, traduccions d'escriptors i científics estrangers d'avantguarda, no necessàriament llibertaris, intentaven culturalitzar els treballadors per a que adquirissin una estima envers el saber.

Tot aquest corrent troba el seu vertant escolar en l'obra teòrica i pràctica de Ferrer i Guardia, amb molts punts de contacte amb l'anarquisme. Seguint el positivisme pedagògic spencerià, Ferrer i Guardia atorgava a les ciències naturals un paper essencial en el programa educatiu. Els col·laboradors de Ferrer i Guardia eren, en la seva majoria, biòlegs, sociòlegs, metges, geògrafs etc. Només cal repassar les col·laboracions del "Boletín de la Escuela Moderna", "l'Ecole Renouée" i els llibres de text o de consulta publicats per l'editorial de La Escuela Moderna; recordaré, si més no, els noms d'Ernest Haeckel, Bloch, Paraf-Javal, Elisée Reclus, Ramón y Cajal, Enrique Lluria, Odón de Buen, etc. En aquesta qüestió, sembla que l'obra de Ferrer i Guardia no trobà continuadors dins el moviment escolar anarquista, tot i que la flama de l'amor a la ciència, almenys com una mena d'aureola mítica, es mantingué vivent.

Puritanisme.— L'anarquisme, almenys en la seva vertent més pura, en contra del que afirmava la gent ben pensant no era una

doctrina disolvent, disgregadora o negativa. Hom acusava als anarquistes de totes aquestes coses pel simple fet de posar en quarantena els esquemes morals, la majoria de les vegades simplement pautes formals, de l'Església espanyola de finals de segle o més ben dit de la classe dirigent. Apart del seu caràcter iconoclasta envers la societat establerta, injusta des de múltiples punts de mira, l'anarquisme apuntava vers una nova moral, un home nou com deia no fa gaire.

En aquesta nova moral, la praxis hi ocupava un paper determinant, allò que hom anomenava la moral racional, la qual podria sintetitzar-se en la pràctica del bé per si mateix, és a dir, el propi goig d'ésser bones persones.

Però, que volia dir pels anarquistes ésser una bona persona?; fonamentalment, sentir-se solidari dels altres. Aquest mot tenia moltes connotacions i ^{es} fa difícil, per tant, precisar-ne el seu abast; aquesta solidaritat es trobava a les antípodes de la caritat cristiana, tal com es concebia aleshores, contraposició clarament definida en aquesta màxima:

"La grandeza moral del socialismo se conoce con el nombre de solidaridad. La caridad justifica y hasta legaliza la miseria. La solidaridad recaba para todo hombre, el derecho a la vida en partes iguales." (16)

Al costat de la solidaritat, hi trobem una essència puritana que reb diferents manifestacions externes. Hom ha equiparat l'anarquisme amb l'anglicanisme de Cromwell, podríem entendre-ho al calvinisme, pel fet de predicar i portar a la pràctica una moral intransigent. (17) Els educadors racionalistes, potser caldria excloure'n en Ferrer i Guardia, s'han de consi-

derar com veritables ascetes. Com diu Diaz del Moral al referir-se als anarquistes " . . .sus enseñanzas y sus propagandas están matizadas de ordinario de temas moralizadores. El respeto a la mujer y a la igualdad de los sexos en el hogar y en la sociedad, el amor a la naturaleza y a la cultura, la lucha contra el alcoholismo, el tabaco y el juego de azar son motivos constantes de sus artículos periodísticos y de las peroratas de sus mitines."(18)

Es difícil fer encaixar els diferents projectes ideològics propugnats pels anarquistes, però cal pensar en la base del pensament llibertari per a comprendre les contradiccions, algunes d'elles a primer cop d'ull irreconciliables; aquest fonament es basava en la " . . . idea de libertad, de ruptura de trabas y de plena realización de la persona humana" (19) L'afany de llibertat era de fet la tendència unificadora on conflueixen tots els corrents anarquistes.

Val a dir, també, que totes aquestes opcions passaven molt més pel camp de la praxis que no pas pel terreny teòric; l'ideari anarquista pecava, en general, d'excessivament simplista. Entre aquestes opcions hi podem trobar des d'un puritanisme extrem, fins a la implantació del plaer hedònic o sexual, doctrina, en el fons, moralitzadora. (20)

El puritanisme no pot considerar-se un tret característic de l'obra i la vida de Ferrer i Guardia, però és molt probable que educadors racionalistes com Albà Rosell, Roigé i Puig Elias, per exemple, adoptessin a l'escola i fora de l'escola formes de vida ratllant al puritanisme.

Antiautoritarisme i antiestatisme.— La confluència dels diversos corrents anarquistes passava pel meridià de la insobornable llibertat humana, la qual, segons els anarquistes, no es pot veure suplantada per cap força exterior a la vida de l'home. Ni Déu, ni l'Estat, ni cap mena d'organització social, en cap de les formes, poden limitar la llibertat de l'individu.

Aquestes essències llibertàries condicionaven una concepció educativa determinada, que es concretava, evidentment, en la llibertat de l'educand; la conseqüència immediata de la llibertat de l'infant era l'antiautoritarisme, doctrina incompatible amb el pensament i les formes de l'educació tradicional.

Les concepcions sobre la llibertat de l'educació s'intentaven portar a les darreres conseqüències, fet fàcilment comprovable en els escrits del pare de "La Escuela Moderna". Ferrer i Guardia, s'inspira, en certa manera, en l'ideari d'Ellen Key la famosa feminista que posa l'infant en un primeríssim pla.

Hem de pensar, com afirma Karl Schéider, que Ferrer i Guardia està molt més aprop de S. Neill que no pas dels pedagogs marxistes, dels quals se'n diferenciava fonamentalment per l'accent que posava Ferrer i Guardia en la problemàtica social.

"La experiència de Summerhill debida a S. Neill es, ciertamente, un modelo de educación libertaria, pero no deja de ser insuficiente porque no se acompaña de una reflexión sobre los fenómenos sociales y los problemas que se relacionan.

La concepción de Ferrer, contrariamente, es la única que, en su conjunto, tiene en cuenta las enseñanzas de la sicología moderna de las profundidades. Hay que saludar en Ferrer el hombre que fue el primero —y sin poder aquí extraer de sus

predecessores- en comprendre la importancia de los problemas de la educación libertaria apuntalada por una concepción científica del mundo y una reflexión sobre los problemas sociales" (21)

Ferrer s'adonava de les dificultats que reportava un sistema educatiu que trencava totalment amb l'escola tradicional, però no estava disposat a esperar els resultats de les recerques científiques, per a portar a terme experiències pràctiques dels nous mètodes d'ensenyança.

"Bien sé que no podríamos realizar así todas nuestras esperanzas; que frecuentemente nos veríamos obligados, por carencia de saber, a emplear medios reprobables; pero una certidumbre nos sostendría en nuestro empeño, a saber: que sin alcanzar aún completamente nuestro objeto, haríamos más y mejor, a pesar de la imperfección de nuestra obra, que lo que realiza la escuela actual . . .

. . . No queremos esperar a que termine el estudio del niño para emprender la renovación de la escuela; esperando nada se hará jamás. . . ." (22)

El purisme llibertari, en quant a l'espontaneïtat i llibertat de l'infant, dons molts preuats pels anarquistes, adquiriria el grau més elevat, en el moviment de Mujeres Libres, clarament influenciat, conscientment o inconscientment, per la citada Ellen Key.

"Los niños no pueden ni deben ser católicos, ni socialistas, ni comunistas, ni libertarios. Los niños deben ser solamente lo que son: niños. ¿Quién puede abrogarse autoridad para quitarles ese derecho?

. . .

Procuremos que permanezcan puros, incontaminados, que frente a los acontecimientos reaccionen espontáneamente para que puedan mañana, libres de todas las taras morales que forman nuestro complejo actual, edificar el mundo ideal del que nosotros estamos echando los cimientos.

Que los niños sean niños solamente. Niños, niños, niños. Ni "pioneros" ni "balillas". Pionero y balilla son dos adiciones distintas de un mismo libro perverso." (23)

Com he indicat, els anarquistes estaven convençuts que la llibertat a l'escola era incompatible amb l'educació religiosa i la dependència de l'escola envers l'Estat. Sobre aquest punt, Ferrer i Guardia alertava l'opinió enfront dels pressuposits d'alguns republicans que tot i propugnar el neutralisme religiós, acceptaven la tutela de l'Estat per a reformar el sistema educatiu.

"En efecto, el Sr. C., -es refiereix a un conferenciant concret del qual no en dóna el nom- Confía solamente en el Estado, en las Diputaciones o en los Municipios, la construcción, dotación y dirección de los establecimientos escolares; error grande, a nuestro entender, porque si la pedagogía moderna significa nueva orientación hacia una sociedad razonable, es decir, justa; si con la pedagogía moderna nos proponemos educar e instruir a las nuevas generaciones, demostrando a la vez las causas que motivaron y motivan el desequilibrio de la sociedad; si con la pedagogía moderna pretendemos preparar una humanidad feliz, mediante haberla librado de toda ficción religiosa y de toda idea de sumisión a una necesaria desigualdad económico social, no podíamos confiarla al Estado ni a otros organismos oficiales, sien-

do como son sostenedores de los privilegios y forzosamente conservadores y fomentadores de todas las leyes que consagran la explotación del hombre, única base de los más irritantes abusos" (24)

L'autonomia envers els poders públics constituirà, d'acord amb la filosofia llibertaria, un tret característic del moviment escolar anarquista que es manifestarà fins i tot en el període de la guerra civil, quan els anarquistes juguen un paper decisiu en l'organització escolar catalana; durant aquesta època, alguns educadors racionalistes continuaren la seva tasca educativa al marge del C.E.N.U. (25)

Igualitarisme.- L'idea d'una escola laica sense discriminació de classes ni de sexes, proclamada arreu d'Europa pel moviment de l'Escola Única que pren volada a la segona desena del segle XX, estava ja present en l'ideari educatiu de Ferrer i Guardia manifestat en diversos treballs i materialitzat a l'Escola Moderna de Barcelona, centre on hi assistiren alumnes procedents de famílies obreres i burgeses.

Les diferències conceptuais, sobretot de tipus polític, entre Ferrer i Guardia i els teòrics de l'Escola Única vinculats, generalment, al socialisme marxista i als partits jacobins, són realment importants, especialment pel que fa al control polític de l'escola, però, la finalitat que hom persegueix és molt similar.

Més d'una vegada m'he aturat a explicar la importància atorgada pel moviment anarquista a la coeducació dels sexes, significat que aquest moviment ha estat l'únic grup que intentà portar-lo a la pràctica al llarg del període 1900-1938, malgrat

les dificultats socials i polítiques, insalvables en alguns moments.

Potser caldria assenyalar que la coeducació en els medis anarquistes era indestruïble de les concepcions llibertàries sobre feminisme, família i amor lliure. Les concepcions sobre l'amor lliure eren una conseqüència de la forma d'entendre el feminisme i la família partint de la base de la llibertat i la igualtat d'ambdós sexes. (26) Pel que fa a l'educació dels fills la coincidència entre els pensadors anarquistes, des de la fundació de la I^a Internacional, sembla total, sempre hi ha, però, alguna salvetat; (27) hom creu, generalment, que el paper de la família és subsidiari i per tant l'educació de l'individu pertany fonamentalment a la societat. (28)

De la mateixa manera que preconitzava la coeducació de sexes, Ferrer i Guardia propugnava la coeducació de les classes socials, partint de la base, aleshores poc admesa, que els homes neixen i han de romandre, al llarg de la seva existència, amb els mateixos drets; una de les formes d'aconseguir aquest anhel seria la barreja a l'escola dels nois procedents de diferents grups socials.

" . . . La Escuela Moderna obra sobre los niños a quienes por la educación y la instrucción prepara a ser hombres, y no anticipa amores y odios, adhesiones ni rebeldías, que son deberes y sentimientos propios de los adultos; en otro término, no quiere coger el fruto antes de haberlo recibido por el cultivo, ni quiere atribuir una responsabilidad sin haber dotado a la conciencia de las condiciones que han de constituir su fundamento: Aprendan los niños a ser hombres, y cuando lo sean declá-

rense en buena hora en rebeldía.

Una escuela para niños ricos no hay que esforzarse mucho para demostrar que por su exclusivismo no puede ser racional. La fuerza misma de las cosas la inclinaría a enseñar la conservación del privilegio y el aprovechamiento de sus ventajas.

La coeducación de pobres y ricos, que pone en contacto unos con otros en la inocente igualdad de la infancia, por medio de la sistemática igualdad de la escuela racional, esa es la escuela, buena, necesaria y reparadora." (29)

Per a fer efectiva la coeducació social, Ferrer i Guardia instaurà, ja ho deia al capítol XXX, un sistema de pagament d'acord amb les possibilitats econòmiques dels pares. És fàcil comprendre que la coeducació social ferreriana, resultava difícilment generalitzable; sols era possible a nivell molt minoritari.

Aquesta concepció no trobà continuadors dins el moviment llibertari. Les escoles anarquistes foren, en realitat, escoles de classe no solament pel contingut obviament revolucionari, sinó, també, per la procedència social de l'alumnat i del professorat; malgrat tot, els educadors racionalistes estaven treballant per una escola futura, en la qual els postulats llibertaris esdevindrien universals. (30)

Idealisme. - Les concepcions llibertàries, algunes d'elles clarament idealitzants, tenen una forta incidència en els postulats educatius del moviment racionalista. Sense aprofundir aquesta qüestió enumeraré, simplement, alguns dels trets que defineixen l'idealisme escolar anarquista, la majoria estudiats o apuntats en aquest capítol o en altres d'aquest treball.

Recordaré, en primer lloc, la fe anarquista en la raó, la ciència i la cultura, considerades com una mena de nova religió, fet que pressuposava l'adveniment d'un home nou capaç de crear una nova societat abocada vers el progrés humà.

Cal no oblidar la coeducació social propugnada per Ferrer i Guardia -val a dir, concepció no específicament anarquista- que contrastava amb la realitat social del seu temps, dividida en compartiments estancos, difícilment superables a nivell social.

Cal fixar-se, també, en la importància atribuïda a l'educació com a motor del canvi social. Els anarquistes partien de l'axioma que tota la força, o la major part de la força de la classe dominant, rau en l'aparell educatiu, concepció que els allunya dels marxistes que atorguen a l'educació un paper més secundari, probablement inferior al real; parlo, evidentment, del període anterior al 1938; l'aparell escolar, esdevenia un estament clau, molt més que no pas avui dia, pel que fa a la transmissió ideològica.

Sobre l'idealisme del moviment escolar anarquista, podria repetir el que ja assenyalava a l'anterior capítol, respecte al neutralisme escolar republicà que concebia l'escola al marge de les tensions de la societat adulta, concepció que, en molts punts, convergia amb l'ideari de certs sectors llibertaris.

(31)

He deixat per el final l'idealisme centrat, fonamentalment, en l'amor a l'infant que esdevé una espècie de misticisme en alguns educadors racionalistes, concepció explicitada per Puig i Elias; el President del C.E.N.U. manifesta un amor envers els infants que exigeix el sacrifici:

300

"También a nosotros nos guía una estrella hace años!
Y es bella nuestra estrella, la estrella fulgente de nuestro anhelo, de nuestro amor. . . Si no reverenciamos a un niño mitológico es porque adoramos a los niños de carne y hueso que engendraron el amor y el beso. Por esto, para poder besarles, hemos considerado puros nuestros labios. Por esto, para no mancharles, no hemos puesto tabaco, ni alcohol, ni vileza en nuestra boca."
(32)

Aquesta mitificació de l'infant adquireix el seu màxim exponent en el moviment de "Mujeres Libres", clarament emparentat, potser de forma indirecta, amb la psicoanàlisi. (33)

Parlant del moviment de "Mujeres Libres" caldria no oblidar l'accent que posava aquesta agrupació feminista en la vocació del mestre, plantejada a l'estil de l'escola tradicional; aquesta postura resulta paradoxal i contrasta amb l'esperit de les associacions d'ensenyants d'aquell temps que havien rellegat el problema de la vocació a segon terme. Heus aquí un exemple ben colpidor:

"En materia de enseñanza, lo más urgente y eficaz no es por el momento educar niños, sino hacer maestros capaces de educar niños. Y para hacer maestros hay que comenzar por establecer unas cuantas afirmaciones claras y fundamentales.

1. La pedagogía considerada como ciencia debe sentirse como arte; debe apoyarse en esa disposición íntima y creadora que se llama inspiración . . .

Síntesis: el maestro bueno no habría podido ser sino maestro. Llevará su misión como una gracia y le horrorizará que se pueda "ejercer" como una profesión. Creerá en la vocación y sentirá la vocación" (34)

Com podeu observar en aquest darrer paràgraf les coincidències amb l'ideari de Joan Bardina, per exemple, resulten evidents. (35)

Autodidactisme. - No es tracta de fet d'una característica imputable al pensament llibertari, sinó, en bona part, una conseqüència de les condicions de clandestinitat o semi-clandestinitat política i social en que s'havia de moure el moviment anarquista; aquesta característica es pot estendre a tot el moviment obrer i a tots els grups marginats del poder polític.

L'alumne d'una escola racionalista esdevenia un autodidacta per pura necessitat. El seu mestre, la major part de les vegades a més d'un professional de l'ensenyança, era un militant revolucionari sotmès a la persecució política i per tant la seva tasca educativa acostumava a ésser discontinua en el temps. L'autoformació no era solament una necessitat, sinó, també, una tradició forjada per la clandestinitat.

Sorprén, evidentment, la preparació de molts intel·lectuals i militants anarquistes, però cal constatar que l'autodidactisme comportava el seu risc. Un dels factors més negatius era l'excessiva tendència a l'enciclopedisme, amb el qual el pensament quedava enquillostat; per exemple, els esquemes darwinians es mantenien vigents, encara, en el període de la II^a República.

Sota la influència dels esquemes mentals de la classe dirigent espanyola de la primera època de la Restauració, els militants anarquistes adquirien una certa propensió al retoricisme, donant-li, però, un caràcter propi. És molt possible, també, que les condicions de clandestinitat tendissin a perpetuar

els esquemes retòrics, que amb el temps esdevingueren anacrònics.

L'ideari educatiu llibertari condicionava automàticament una pràctica pedagògica simple, en alguns casos, però força original en d'altres, com podrem veure en el proper capítol.

L'Escola vinculada al socialisme marxista. - Són poc conegudes, caldria investigar en aquest sentit, les experiències pedagògiques de signe marxista o socialitzant. L'obra cultural dels Ateus, des d'on es propaga el pensament marxista durant la II^a República, no pot considerar-se estrictament pedagògica.

Per a comprendre les limitacions del pensament escolar marxista elaborat al Principat, parlo, com és lògic, del període anterior al 1938 (36), cal partir de diverses constatacions:

a) El moviment obrer català s'insera en la seva quasi totalitat en el corrent anarco-sindicalista, dels qual n'acabo d'exposar els trets més característics de la ideologia educativa. Els afanys per a la construcció d'un partit socialista català -el sucursalisme del P.S.O.E. actuà com a fre per al desenvolupament del socialisme a Catalunya- no començaren a treure florida fins a l'època de la Dictadura de Primo de Rivera. Els grups polítics adscrits a la III^a Internacional, (37) inicien la seva activitat pública pels volts del 1930. Així, doncs, ens trobem sense una veritable tradició socialista, al marge del socialisme llibertari; no ens ha d'estranyar, per tant, que el pensament escolar socialista no hagi tingut massa pes en el nostre país, sobretot si pensem que l'escola s'ha de considerar com un aspecte subsidiari en el si de la lluita política.

b) La influència dels pensadors escolars del P.S.O.E.

vinculats en la seva major part a la "Institución Libre de Enseñanza", fou pràcticament nul·la abans del 1920. La incidència de la "Escuela Nueva" de Núñez de Arenas fou, també, mínima al Principat. (38) Les interinfluències tindrien lloc a nivell de persones, que en el cas dels interlocutors catalans no adquiririen relleu públic fins a la II^a República. (39)

c) Les manifestacions de la citada influència, evident en l'època republicana, foren molt perceptibles a nivell de programa polític com pot constatar-se al comparar el programa escolar del Congrés del P.S.O.E. del 1918 i el d'Unió Socialista de Catalunya durant la II^a República, (40) però menys clares en el món de la ideologia educativa. Per altra banda, els projectes educatius d'alguns prohoms de la Unió Socialista de Catalunya, penso, fonamentalment amb els germans Xirau, està molt més emparentat amb el pensament oficial del republicanisme liberal de l'època, que no pas amb l'ideari socialista.

d) Ni entre els intel·lectuals, ni entre els militants s'havia arribat a una assimilació y sedimentació del pensament marxista i molt menys del paper assignar per Marx i els seus seguidors a l'aparell escolar (41). No vull entrar en la discussió ja clàssica de si existeix o no existeix una pedagogia marxiana, jo personalment n'estic ben convençut, però cal remarcar altres aspectes. Mentre Marx i Engels ens han llegat una anàlisi científica de l'escola capitalista en la fase d'acumulació primitiva del capital, quan el proletariat es trobava en una fase embrionària d'organització i un programa mínim d'actuació en el camp escolar durant aquesta fase, anàlisi i programa ambdós fàcilment i probablement coneguts pels marxistes catalans del

període de la II^a República, alló que podrien considerar com a pedagogia marxiana hem de creure que era ignorat aleshores, per moltes i variades raons.

Podriem recordar a aquest respecte: la concepció de l'escola lligada al treball productiu, el paper que ha de jugar l'Estat en l'organització escolar, o el paper del llaure en la futura societat comunista explicitat en els escrits del jove Marx (42). Ens consta que hom coneixia l'escola del treball de Kerschensteiner i tenia notícia de l'escola productiva de Blonskij i d'algunes aportacions, en aquest camp, de l'escola socialista alemanya, però el coneixement d'aquests darrers corrents ~~ben~~ de suposar que era molt superficial. Sobre aquest punt, cal remarcar la proposta del plà del C.E.N.U. de lligar l'escola amb el sindicat i les empreses col·lectivitzades, programa socialitzant però no específicament marxista. (43)

e) Les aportacions de la tradició marxista que prenen cos en el món escolar arran del triomf de la revolució soviètica i de la social-democràcia alemanya (44), queda estroncada amb el triomf de les tesis del socialisme en un sol país i la davallada del moviment obrer alemany, esdeveniments que es produeixen paral·lelament amb l'aparició a Catalunya del primers brots de pensament marxista, amb una certa coherència.

f) Al desconeixement de les aportacions marxistes posteriors al 1918, si hi havia de sumar la desconeixença d'altres pensadors com, per exemple, Gramsci, per raons purament cronològiques. (45)

He volgut traçar aquest panorama per absoldre els marxistes d'aquell temps, obligats a lluitar en diversos camps po-

lítics i ideològics. Un bon exemple del treball dels marxistes catalans és la seva aportació teòrica al problema de la qüestió nacional. (46)

Hom es limità, dins del camp marxista, als estudis sobre la implantació de l'escola única, estudiada al capítol XX i a qüestions de tipus propagandístic sobre l'avanç de l'escolarització a tots els nivells i les campanyes d'alfabetització a la U.R.S.S. i l'aplicació de l'escola única i laica als països dels Soviets, de signe més jacobí que no pas marxista.

Malgrat tot, devem als pensadors marxistes una anàlisi punyent del caràcter idealista dels moviments de l'Escola Nova i molt particularment dels centres escolars catalans, considerats d'avantguarda.

Són diverses les mostres d'aquesta crítica a l'idealisme educatiu. Molt simple i didàctica és la lliçó modelica que ens dicta Gaietà Delhom, en la qual se'ns mostra una nova cara del neutralisme escolar i l'apoliticisme educatiu.

"Ara veniu, volem donar una lliçó model

El dret de propietat?

La llegenda de Guifré el Pelós?

La regla de conjunta?

La hipòtesi de Laplace?

Com cal menjar bé a taula?

El vici de la golafreria?

Escolliu vos mateix el que faci més bonic.

Això sí, si un nen us diu qui mou les guerres, diguen

"Qui ho sap fill meu"?

Si preguntés pel seu origen, no li'n diguen res!

Si us parla d'una vaga, feu-lo emmudir de cop!

Si ha llegit un decret manant que s'agrani amb blat el bestiar de l'exèrcit i us pregunta perquè, quan ells no tenen pa, somrieu beatíficament i contesteu amb benevolència.

"Fill meu encara tú ets molt xic per a comprendre aixó"!

Val més que sigui el mestre que escolleixi la lliçó que l'hi ha de donar de tal a tal hora, que la prepari conscientment, que la posi en net en el seu ~~idari~~ i faci el possible per fer-hi interessar l'infant, a fi que després pugui posar a la llibreta un resum ben bonic.

Perquè s'ha de ficar l'escolar amb camises d'onze vares? No hem quedat que l'escola era neutra i que certes veritats no es poden dir?" (47)

La controvèrsia sobre el fet si l'escola deu ^{ésser un} reflex de ~~les~~ tensions del món adult, s'enverinà durant la guerra civil. El neutralisme manifestat a la declaració de principis de l'Escola Nova Unificada i en d'altres declaracions més o menys oficials -recordem l'auca del noi català antifeixista i humanforen bescantats pels educadors marxistes. Emili Mira intentava cercar un nexa, un pont, per a unir les dues tendències.

"Dues orientacions distintes i oposades es preparen per a orientar l'educació dels escolars: Primera. La que sosté la independència absoluta de l'escola. Que ella sigui tancada a les palpitations de l'ambient. Que el respecte a la personalitat del nen arribi fins i tot a evitar el seu contacte amb els homes en aquesta hora de convulsió social. El nen és tendre com la floreta que es panseix si molt es toca.

Segona. Que l'escola visqui la realitat del moment. Que els nens reflecteixin llur ambient, que es senti la necessi-

tat que la infància col.labori en la guerra intensament.

Aquestes dues tendències oposades són irreconciliables. Presenten caràcters extrems que fan impossible el fer-lo coordinar. Heus aquí l'esmentat nexa:

Ensenyar-li al nen que la guerra és. Ensenyar-li les seves crueltats per avorrir-la. Que vegi clarament com no saltres, en fer-la, lluitem perquè acabi per sempre. I en aquest sentit, crear una moral del convenciment en la necessitat de guanyar-la, per acabar definitivament, amb aquest mostre social. La guerra segurament pot ésser un magnífic centre d'interés. Segurament que l'interés de la guerra ha fet aprendre més geografia que totes les lliçons. No cal dir que la geografia d'Espanya, de l'Espanya de les trinxeres, pot ésser el centre d'interés viu per als nens. Lleis físiques. Geografia. La paràbola de la bala. Química. Explosius. Aliments. Educació domèstica, racionament de subsistències. . . Moral, Història. Causes històriques de la guerra. Aprofitar totes les ocasions per fer una tasca cultural derivada de la guerra. De cada dada, una lliçó. Orientada la tasca d'aquesta forma, els nois no s'esperantaràn. Al contrari, procuraran fer-los serens, per tal que sapiguem veure la realitat tal com és." (48)

De la importància real d'aquestes dues tendències i de la tendència mixta expressada per l'Emili Mira, a dins de la pròpia escola no en tinc dades masses concretes, m'inclino a creure, però, que les escoles del C.E.N.U o d'organismes sindicals ~~no~~ ^{més} eren ~~masses~~ neutralistes en el sentit religiós, filosòfic i militar que no pas altra cosa.

Apart de la discussió sobre l'Escola Nova i el neutralisme educatiu, caldria estudiar també, amb un cert deteniment les picabaralles entre els grups marxistes d'obediència soviètica i els grups, en teoria, independents, sobre el control polític de l'escola i el paper dels organismes públics en l'organització educativa.

Les discussions sortien a la llum pública durant el període de 1931-36, però no adquirien un cert relleu fins a la guerra civil; aquesta lluita es portava fonamentalment al terreny polític però caldria veure si hi havien o no connotacions ideològiques. La posició dels grups esmentats, enfront de les atribucions de la Generalitat i el Govern Central en matèria educativa, deixant a una banda l'evident oportunisme polític, resulten incomprensibles sense una postura ideològica, en una paraula, sepe un parti pris respecte la qüestió nacional.(49)

M'he referit exclusivament en aquest capítol i els dos anteriors al pensament educatiu dels cinc grans grups socials que configuren la vida escolar catalana del període 1900-1938, ometent ~~omettent~~ totalment la influència d'aquestes ideologies sobre el fet educatiu concret., Al proper capítol intentaré donar-vos una idea de la íntima connexió entre pedagogia i ideologia.

NOTES CAPITOL XXXIII

- 1) En el cas de les classes dirigents espanyoles, el dogma de la desigualtat social com a mal necessari, és ben expressiu en el pensament de Cánovas. Vegeu capítol VI, pag 266, nota 1.

- 2) Heus aquí un exemple d'això que acabo de dir:

"Entendemos por cultura la elevación moral, material e intelectual de los hombres y los pueblos. Pero al mismo tiempo que se van culturando han de unir a la instrucción una profunda idea de bondad, de humanidad. Sólo así serán, en realidad, los pueblos y los hombres cultos."

Cf.- Solidaridad Obrera. La Cultura. 9 de gener de 1918, reproduït a: - Pere Solá. Raïces y desarrollo . . . apèndix 16, pag. 768.

- 3) Cf. - José Alvarez Jundo. La ideología política del anarquismo español. (1868-1910) Madrid, febrero 1976, pag. 73
- 4) Cf.- Francisco Ferrer i Guardia. Paràgraf citat per:
- Anselmo Lorenzo. El proletariado y la humanidad libre, pag. 8
L'he copiat de:
- José Alvarez Junco. La ideología Políticq . . . opus citat, pag. 73.
- 5) Cf. - Francisco Ferrer i Guardia. La Escuela Moderna . . . opus citat, pag. 56
- 6) Cf.- Francisco Ferrer Guardia. La Escuela Moderna . . . opus citat, pag. 58
- 7) Cf. - Francisco Ferer Guardia. La Escuela Moderna . . . opus citat, pag. 59
- 8) Cf.- Francisco Ferrer Guardia. La Escuela Moderna. . . opus

citats, pàgs 60-61

- 9) Cf.- José Prat. Nuestras ignorancias. Conferència llegida al Centre Federal de Vilanova i la Geltrú, el 22 de març de 1904.
- 10) Cf.- Ricardo Mella. El problema de la enseñanza. s/e
Al capítol XXX, pag. 1428, nota 26, feia referència a les crítiques d'Albà Rosell al revolucionarisme professoral de Ferrer i Guardia i els seus seguidors.
- 11) Cf. Ricardo Mella. El problema de la enseñanza. Internationaal Instituut voor Sociale Geschiedenis. Amsterdam. Copiat d'un fascicle de - Editorial Cenit. pag. 7
- 12) Cf.- Pere Solà i Gusinyer. Escuela y Educación en el anarquismo catalán. Barcelona. Convivium nº 44-45, I-II, pag. 52.
- 13) Vulgues que no Ferrer i Guardia venia condicionat per la seva estança a França i quan parlava de les classes posseïdors, conscientment o inconscientment es referia als grups burgesos de més enllà dels Pirineus.
El problema plantejat per Ferrer i Guardia començava a ésser vigent a Catalunya i algunes zones urbanes espanyoles, però de moment no s'havia generalitzat; ja-que l'oligarquia governamental espanyola no havia comprès, almenys en el grau d'altres governs europeus i americans, la necessitat de l'extensió de l'educació a tots els sectors socials, com una de les formes de perpetuar l'estatus.
- 14) Cf.- Pere Solà. Francesc Guardia y la Escuela Moderna. Cuadernos de Pedagogia nº 2 . . . opus citat, pag. 19
- 15) El pòsit lliure-pensador en l'ideari de Ferrer i Guardia és ben evident. Al capítol XXX ja m'hi referia.
- 16) Cf.- Juan Montseny. El Condenado nº 13; paràgraf citat per:
- Alvarez Junco. La ideología política . . . opus citat, pag. 120.

- 17) Sobre el caràcter ètico-religiós del moviment anarquista espanyol podeu consultar:
 - Gerald Brenan. The Spanish Labrynt, 19. Traducció castellana, París, 19. , pags.
- 18) Cf.- Juan Diaz del Moral. Historia de las agitaciones campesinas andaluzas. Córdoba. Antecedentes para una reforma agraria. Madrid, 1967. pag. 182, 1ª edició, 1918.
- 19) Cf. - José Álvarez Junco. La ideología política. . . opus citat pag. 133.
- 20) Segons Álvarez Junco, existien dos corrents morals anarquistes clarament diferenciats.

"Si bien aparentemente el conjunto de la "moral anarquista", aunque confuso, puede considerarse unitario, hoy podemos distinguir con claridad dos corrientes: la solidaria y puritana -de clara inspiración cristiana- y la que a partir de los presupuestos individualistas del anarquismo, y concretamente del nietscheismo, intenta fundamentar una ética nueva y autónoma sobre la idea del placer."

Cf.- José Álvarez Junco. La ideología política. . . opus citat, pag. 124.

Si us interessa conèixer amb detall el raonament de l'autor esmentat, podeu consultar: pags. 124-133 de l'obra citada.
- 21) Cf.- Karl Scheneider. Francisco Ferrer y la pedagogía antiautoritaria. Ediciones la Escuela Moderna. Alberta, Canadá, pag. 11. (Traducció al prefaci a una reedició alemanya de "La Escuela Moderna" de Ferrer i Guardia)
- 22) Cf.- Francisco Ferrer Guardia. La Escuela Moderna . . . opus

citats, pags. 61

- 23) Cf. Mujeres Libres 1936-39, edició de Mary Nash. Barcelona, 1975, article Niños, niños, niños. . . pags. 201-202.
 - 24) Cf.- Francisco Ferrer Guardia. La Escuela Moderna . . . opus citat, pags 36-37
 - 25) Sobre la llibertat reclamada per alguns educadors racionalistes envers el C.E.N.U. podeu veure: Capítol XXX, pag. 14, nota 41.
 - 26) El matrimoni i tota forma de contracte formal, atemptava, segons els anarquistes, contra la llibertat en l'amor.
 - 27) En aquesta qüestió, es donaven dues grans línies de pensament. Com diu Mary Nash. . . En definitiva, como en tantos otros aspectos, el problema de la mujer, -s'hi pot incloure el de l'educació dels fills- recibió, dentro del anarquismo español, dos tratamientos distintos en función de las dos líneas ideológicas que se entremezclan en el pensamiento anarquista de forma constante: la individualista y la colectivista."
- Cf. Mary Nash. Dos intelectuales anarquistas frente al problema de la mujer: Federica Montseny y Lucía Sánchez Saornil. Convivium . . . opus citat, pag. 99
- 28) Sobre aquest punt podeu veure:
 - José Álvarez Junco. La ideología política. . . opus citat, pag. 297.
 - 29) Cf.- Francisco Ferrer Guardia. La Escuela Moderna . . . opus citat, pag. 35-36
 - 30) Així ho manifesta Pere Solà:

"La Escuela de los anarcosindicalistas es -recapitulemos- una escuela laica de clase, de la clase obrera. Pero una escuela con vocación, diríamos, universal. Pretende ser vá-

lida para todas las clases en la sociedad comunista revolucionaria o post revolucionaria."

Cf.- Pere Solà. Escuela y educación en el anarquismo catalán. . opus citat, pag. 46.

- 31) Aquesta convergència es manifesta en la declaració de principis del C.E.N.U. Vegeu capítol XXXII, pag. 12, nota 15.
- 32) Cf.- Joaquín Montero. Juan Puig i Elías. Presidente del C.E.N.U. sus discursos, sus conferencias. Barcelona, 1936. pag. 29.
- 33) Juntament amb un cert idealisme, el grup de "Mujeres Libres" s'avançava al seu temps donant a conèixer a les seves afiliades els coneixements bàsics de pedagogia i puericultura indispensables per a l'educació dels infants.
Cf.- Mary Nash. Mujeres libres . . . opus citat, pag. 191-227.
- 34) Mary Nash. Mujeres Libres . . . opus citat, pag. 193-194.
- 35) Al capítol D de la X^a part, trobareu els Manaments del Bon Mestre de Joan Bardina per a constatar les coincidències.
- 36) Les condicions polítiques dels darrers quaranta anys han estroncat la tradició marxista en el camp escolar que comença a prendre cos en el període de la guerra civil. El pensament marxista dels darrers temps s'ha elaborat pràcticament de nou i el problema educatiu no es comença a abordar fins pels volts dels anys 70, quan la necessitat obliga a elaborar programes i projectes educatius.
- 37) Cal recordar que els partits marxistes eren molt minoritaris. La C.N.T. que en un principi s'adherí a la III^a Internacional se'n desligava després del Congrés de ~~382~~ Sagossa de 1921.
- 38) Durant el curs 1915-16, la "Escuela Nueva" organitzà unes conferències sobre "El Problema catalán" en les quals hi varen

intervenir Cambó, Rovira i Virgili i Fabra i Ribas. Apart d'això i les relacions de Joaquim Xirau amb aquest moviment madrileny fundat per Núñez de Arenas, pocs contactes s'establiren entre el Principat i els educadors socialistes vinculats al P.S.O.E., abans de la fundació de "Revista de Pedagogía".

Si us interessa conèixer amb més detall el moviment de la "Escuela Nueva", podeu consultar:

- Manuel Tuñón de Lara. Medio siglo de cultura española. . . opus citat. Capítol IX. Nuevos impactos del hecho social en la tarea cultural. pags. 160-187.

- 39) Al proper capítol estudiaré la influència de la "Institución Libre de Enseñanza" a Catalunya, realment important en el període de la II^a República. Molts dels protagonistes de l'acostament entre el Principat i els intel·lectuals madrilenys estan vinculats directament o indirecta als partits socialistes.
- 40) Heus aquí el programa mínim de la Unió Socialista de Catalunya, en qüestions de política educativa.
 - 1) Escola única, laica, gratuïta i obligatòria fins als 16 anys.
 - 2) Dotació gratuïta de llibres i útils escolars per als infants d'origen humil.
 - 3) Generalització de les colònies i cantines escolars.
 - 4) Gratuïtat de l'ensenyança secundària i superior.
 - 5) Escoles especials per als analfabets adults.
 - 6) Instituts de tècnica agrícola i industrial.
 - 7) Intervenció dels pares a la direcció de l'ensenyament.
 - 8) Educació cooperativa teòrica i pràctica a tots els graus de l'ensenyament.
 - 9) Aplicació preferent dels recursos de l'Estat i els municipis

a les necessitats de l'ensenyament.

El programa del P.S.O.E. de 1918 i els programes educatius posteriors tenen molts punts de contacte amb els principis escolars de la Unió Socialista de Catalunya.

41) Respecte a Marx podeu consultar:

- Mario Alighiero Manacorda. Marx e la Pedagogia Moderna. Roma 1966, versió castellana, Barcelona, 1969. Primera part. La pedagogia marxista, pags. 19-121.

42) Els escrits del jove Marx no es començaren a publicar fins a la dècada dels 30 i foren pràcticament desconeguts a Espanya.

43) Consultem capítol XXVI, pag. 1229-30, nota 38.

44) Si us interessa conèixer amb un cert detall aquestes aportacions podeu veure:

-Daniel Lindenberg. L'Internationales communiste et l'école de classe. París, 1972.

45) Els articles d'Ordine Nuovo 1919-1922, on podem trobar moltes de les idees de Gramsci sobre cultura i pedagogia i tots els altres publicats amb anterioritat a la detenció del famós pensador (20-I-1927) és pràcticament impossible que fossin conegudes en els ambients marxistes catalans.

46) El pensament català sobre la qüestió nacional ha estat recollit a:

- Roger Arnau. Marxisme català i qüestió nacional catalana. (1930-36) 2 volums. París, 1974.

47) Cf.- Gaietà Delhom. Escola, nº 5. novembre de 1935. Al capítol D de la desena part, hi trobareu altres treballs sobre aquesta qüestió.

48) Cf.- Emili Mira. Escola Proletària, juny 1937

- 49) ~~Sobre~~ Del problema de les atribucions de la Generalitat, n'he parlat al capítol XXVI, pags. 1232-1236.

QUESTIÓ IIIIV. ELS INDICIS D'EVOLUCIÓ I DE PROGRESSIÓ

El clima pedagògic català a principis del segle XX.— Donem a gu-
yure el context IV, a finals del segle XX, no existia el principi
nt, era una de les idees més importants d'aquella època. Les con-
específiques de desenvolupament i creixement de la pedagogia i de la cultura
a nivell nacional i no tenien res a veure amb el moviment nacional
curriculum que revolucionava la pedagogia i la sociologia, ni amb els
corrents ideològics d'avantguarda en aquests camps. La teòria de
l'ètica era una elecció necessària que se'n feia. (1)

La renovació pedagògica que s'inicià a finals del se-
le XX, — recordem les escoles d'ètica i de moral — per la "Teoria-
ció" dels "deutes" i la creació de la pedagogia social catalana,
per a citar les exemples més significatives i no pas coincidir — per
con a un canvi en les actituds socials i polítiques i a l'aparició de
els fronts totalitaristes. Per una banda, el moviment nacionalista
català no estava coherent a nivell polític i ideològic, però sí que con-
sistent en el camp pedagògic i per l'altre, el corrent laicista revo-
lucionari que per una de les condicions polítiques es veia obligat
a viure a l'ombra, aprofitant, però, les oportunitats conjuntures favor-
rables per a desenvolupar-se.

Aquestes condicions polítiques decidiren molt directa-
ment en la renovació pedagògica ^{la qual} a causa de les condicions condi-
cions socials molt limitades i en alguns casos fins i tot contrà-
ries, com hem pogut veure al llarg d'aquest treball.

Seguint la divisió esmentada es podrà veure dos corrents
essencials, començant pel moviment racionalista, el qual tot i les con-
dicions desfavorables presentà una característica especial que con-
vé remarcar i alguns trets prou interessants per a dedicar-li una
atenció específica.

La pedagogia en el moviment racionalista. - Tenim poques dades sobre el funcionament de les escoles racionalistes, el propi treball d'en Pere Solà és incomplet en aquest sentit; ens hem de refiar, per tant, del discurs teòric ^{es} perquè desconeixen les experiències pràctiques.

Al capítol anterior, varem veure que l'aglutinant del moviment llibertari passava pel meridià de la llibertat, la qual condicionava un determinat sistema pedagògic. Hom plantejava uns esquemes didàctics i pedagògics totalment antidogmàtics, amb els quals, i d'acord amb les coordenades del tema, s'adquiria una certa comprensió al mètode socràtic, una de les poques característiques que se'n tenen evidències pràctiques; segons sembla, el mètode socràtic era moneda corrent a la majoria de centres escolars racionalistes. La llibertat presuposava, també, un projecte educatiu orientat a formar homes lliures, sense ~~pensar amb~~ ^{projectar-se vers} un ensenyament estrictament utilitari pensat en funció de l'estructura econòmica capitalista.(2) L'educació racionalista, d'acord amb les premisses llibertàries, es fonamentava en el raonament descartant el memorisme, arrencant totalment el caràcter competitiu i disciplinari de l'ensenyament tradicional, suprimint, per tant, tota classe de preis i càstigs.

Ultre altres aspectes estudiats als capítols xxvi i xxvii, cal assenyalar preferentment el paper assignat per Ferrer i Guardia, al joc i al treball a l'escola, fet que l'omportava, amb certa generalitat, amb l'ideari educatiu de Marx.(3) Dels aspectes ja estudiats, recordaré l'amor i la ternura envers l'infant, el puritanisme que determinava la vida del mestre a dins i fora de l'escola, la igualtat dels sexes enfront de l'educació que comportava l'aplicació del sistema conductiu, la preponderància de l'educació sobre la instrucció,(4) i finalment l'anhel d'un llenguatge universal que conduïa a destacar el català com a llengua d'escolarització.

D'acord amb el concepte d'ensenyament integral Ferrer i

Guardia lligava l'escola amb l'activitat pràctica, atorgant un paper essencial al treball manual, la instrucció teòrica no té, segons l'educador de l'Alfella, significació per a l'infant. "El treball resulta fonamental per a la vida del nen." . . . Organitzat el treball en su darrador, manténguesse en él la disciplina lógica y legítima de su cumplimiento, y se llegará fácilmente a una educación completa fácil y saludable." (5)

L'observació de l'infant ens fa adonar ^{de} la seva tendència irresistible al treball, el qual es manifesta en els primers temps de la vida en forma de joc.

"No tendremos que hacer más que esperar que el niño venga a nosotros. Basta haber vivido un poco la vida del niño para saber que un irresistible deseo le impulsa al trabajo ! Y cuanto se hace para aniquilar en él esa buena disposición ! ¿ Quién osará después hablar de vicio y de pereza ? Un hombre y un niño sanos tienen necesidad de trabajar: lo prueba la historia entera de la humanidad.

El niño abandona poco a poco el juego, que no es en sí más que una forma de trabajo, una manifestación innata de ese deseo de actividad que no ha encontrado dirección aún, o funda su razón de ser en el gusto atávico de la lucha subsistente desde los períodos primitivos de la vida humana; abandona el juego bajo el impulso de la necesidad que nace lentamente y del atractivo del ejemplo: se trabaja cerca de él y aspira con todas sus fuerzas al trabajo. . .

Y en la continuación todo será fácil, natural y sencillo. El oficio tiene su lógica inflexible: conduce al trabajo mejor que la podríamos hacer la alta ciencia; bastará que los profesores no le dejen desviarse hacia las imperfecciones del trabajo primitivo, hacia un esfuerzo de ignorante, sino que le inculcarán tal como ha llegado a través de los progresos de los pueblos avanzados hasta la voluntad del niño, exigiendo de él el esfuerzo de una realización en la cual

de la simple reivindicació lingüística o el fet de donar a la nova educació un contingut programàtic que tingués en compte les peculiaritats de la nostra història, com seria, literària, etc, oblidades tot just per la política escolar oficial, sinó que en promoués o afegís un caràcter qualitatiu, a base d'adoptar: l'escuela les darreres descobertes de les ciències de l'educació i capacitar el personal docent per a l'aplicació de les noves tècniques pedagògiques; aquesta política requeria la participació activa dels pedagogs a l'hora de definir i portar a terme la política educativa.

sorgiren precisament a finals del segle passat, les primeres experiències pràctiques del moviment que hom anomenaria més endavant "Escola Nova"; aquest moviment pedagògic, partint de Rousseau i aprofitant les conclusions de les darreres recerques científiques en el camp de la psicologia infantil, ajudava a l'infant al bell mig del procés educatiu invertint els termes i produint una concepció de revolució copernicana en l'educació, segons la famosa afirmació de Glaserfeld.

La correspondència cronològica entre la floració del moviment amb caràcter català i el desenvolupament del nou corrent d'estudis, pot ensenyar-nos, almenys en bona part, la influència exercida per aquest moviment pedagògic, en la renovació escolar catalana. Al començament aquesta influència esdevé contradictòria, fet clarament demostrable en l'evolució del pensament escolar d'una escola formada d'una manera més o menys homogènia on s'entrecruçaven diversos corrents de pensament: un d'ells el positivisme d'Innocent, concebent l'educació com una activitat de la ment, totalment menyspreuada fins aleshores, fins a la idea de la vocació magisterial entrancada directament a l'educació tradicional, arribant finalment a la concepció d'activitat educativa que s'ha anomenat avui d'ensenyament d'aprenentatge. (7)

Malgrat les contradiccions esmentades, l'edifici conceptiu de l'èstat

sab l'obra educativa de la citada Institució.

A finals del segle XIX, cançó d'una expansió general de l'ensenyament laic, la Institució aragonesa creava quatre escoles a la ciutat de Saragossa, amb el concurs de nombrosos artistes obrers i escriptors; aquests centres escolars foren, en realitat, els primers i únics que la Institució va fundar a Catalunya.

Més que en cap altre través de les correspondències arètiques i del treball de la Institució, la intel·lectualitat catalana i la seva relació amb la de les persones. Descriu un ordre cronològic, cal remarcar primer de la presència d'Hermenegildo Giner de los Ríos a la Conselleria de Cultura de l'Ajuntament barceloní, des d'una vinculació amb l'ajut i els valuosos col·laboradors, l'engravament públic de la capital catalana. D'aquell moment cabdal pel que fa referència a les relacions dels intel·lectuals catalans amb la Institució, es produeix el 1906 arran de la visita de D. Francisco Giner a Barcelona. Els contactes mencionats es materialitzen a nivell ideològic a l'hora de la redacció de la memòria del Pressupost Extraordinari de Cultura de 1908, en el qual la presència del pensament de la Institució és ben perceptible.

Després de la visita de D. Francisco el 1906, les visites a Madrid de la intel·lectualitat catalana per a reformar els llaços entre els dos moviments i les relacions epistolars entre ambdós grups esdevanien molt més freqüents. D'entre els individus que tingueren relacions a nivell d'interlocutor o de d'alumne amb D. Francisco o amb Cossío, cal assenyalar Eugeni d'Ors, Josep Balou Viera, Josep Fijoon i Roda Sensat, per a citar figures rellevants de la renovació acadèmica i cultural catalana dels primers 20 anys del nostre segle.

Des d'una altra perspectiva, però en la mateixa línia de pensament, ~~doncs~~ ^{perquè} de fet en molts casos es tractava de les mateixes persones, cal tenir present l'obra enconiable de la "Junta de Amelioración

de Estudios" en pro de l'escola primària i secundària, basada principalment en la concessió de beques per estudiar les darreres tècniques pedagògiques i l'organització escolar dels països estrangers, política molt efectiva i culturalment rendible, es realitzà durant l'època que Rafael Altamira ocupà la Direcció General d'Ensenyament Primer.

A mesura que avançava el segle XX, augmentava el nombre d'alumnes catalans que passaven per les aules de la Institució. La "Escuela Superior del Magisterio" era moltes vegades l'avantsala dels contactes amb la Institució i particularment amb Cossio, mare pedagògica i quasi espiritual de moltes personalitats de l'ensenyament català d'aquell període.

A nivell oficial, el primer contacte important entre el moviment renovador de Madrid i Barcelona, fou protagonitzat per en Josep Estalella, nomenat, el 1919, Director de l'"Instituto Escuela" de Madrid, després d'haver visitat diversos centres pilot d'ensenyament secundari clàssic de diferents països europeus, praeionat per la "Junta de Ampliación de Estudios".

Tot i que la influència teòrica i pràctica de la Institució, o més ben dit de les corporacions escolars públiques que seguien l'esperit de Giner i Cossio, sobre l'Estalella fou determinant, hem de convenir que els germans Virau i Cassià Costal foren els que ocusaren majorment l'empremta de la personalitat de Cossio i dels seus immediats col·laboradors, influència que se'ns fa molt més fàcil veure durant el període republicà, època en la qual els esmentats pedagogs gaudiren d'una major llibertat per a portar a terme els seus anhels de renovació educativa.

Les relacions estretes entre ambdós moviments, esdevenien ben patibles en l'obra teòrica de la "Revista de Pedagogía" creada el 1909 i en les publicacions pedagògiques dependents de la citada revista, e dirigides i fundades l'una i l'altra per Lorenzo Tejada, alumne de

de les personalitats que figuren a la llista de col·laboradors o adherents a la "Revista de Pedagogia" de Madrid i els pedagogs i els que aconseguiren una major audiència a Catalunya per a confirmar que els moviments renovadors de Madrid i Barcelona seguien camins paral·lels; aquest paralelisme és ben comprensible ^{si pensem} ~~doncs~~ ambdós grups estaven adscrits pràcticament i ideològicament a l'Escola Nova.

Influència italiana. La pedagogia italiana o més concretament les descobertes de Maria Montessori, exerciren una influència cabdal en la renovació escolar de Catalunya.

Juan Maria Montessori, (9) començà a dedicar-se a l'estudi del comportament dels dèbils mentals Itàlia comptava ja amb una tradició científica en aquest camp. La Dra italiana va seguir en un principi les petjades de l'antropòleg Giuseppe Sergi, fundador el 176 de l'Institut d'Psicologia Experimental adscrit a la universitat de Roma. A mesura que s'endinsava en el món físic i psíquic dels normals, la pedagogia italiana es veia impel·lida a ampliar els horitzons de la seva especialitat. Maria Montessori visità Anglaterra i França; en aquest darrer país s'interessà pels estudis de J.M. Marie Gessard i J. Itard (1774-1838), notòble que havia aconseguit ensenyar amb l'educació del salvatge d'Avoyron, i dels treballs d'Édouard Seguin (1812-1880) a través de les experiències que portava a terme a un petit centre a la capital francesa, Bournoville continuador de l'obra d'Itard i Seguin.

Després dels seus estudis a París, Montessori continuà les seves experiències a la capital italiana partint de les bones adquirides als centres d'investigació francesos. A conseqüència del desenvolupament sobre si mateix, el retardat mental es desinteressava del món circumdant; nom arribava a la conclusió que la rehabilitació dels infants frenestènics ^{comportava} ~~requeria~~ una sèrie de problemes, calia arbitrar els mitjans adequats per a excitar l'activitat sensorial, a base de fer tre-

baller els sentits dels retardats i fer-los conscient per a intermar-los amb la vida social i intel·lectual. Montessori perfeccionà els sistemes de recordació, preparà un material per a excitar l'activitat sensorial; al mateix temps i per a millorar la memòria dels nens, desenvolupant en el curs de la recuperació dels infants mentalment anormals també al 1908 l'Escola Autogràfic, que dirigí fins al 1911.

A la vista dels resultats obtinguts, Montessori es plantejà la qüestió de la probable aplicació dels seus mètodes i experiències educatius amb els infants normals i sanos. Al seu entorn, col·laborant amb ella, una trobada al seu entorn una sèrie de persones amb una gran capacitat i diversitat, de les quals formava part un grup de característiques comuns el qual es els centres escolars d'aquell temps.

Les primeres experiències de la seva metodologia són de la pedagogia d'aleshores del 1907. L'enginyer Edward Teloni, director de l'"Instituto Amico de Ninos Stabile", institució que estava organitzant a prop de les vivendes escolars a la ciutat italiana, va adoptar la idea de crear en el mateix grup d'habitatges una "Casa del Bambini" (Cases dels nens) per a que els fills dels ciutadans podessin viure en règim de comunitat, sota la cura i vigilància d'una educadora que vivia i jugar un paper molt diferent als de la resta d'educadors. Teloni a més va proposat senzillament que aquesta casa s'hi afegís a l'edifici on es feia una nova continuació de la pròpia vida familiar; així, el Teloni justificaria i l'experiència coneguda arran del món, gràcies a trobar la persona indicada per a fer possibles aquestes petites comunitats escolars.

Conscient de l'enginyer italià li vingué a la ment Montessori com a sol·licitud, perquè se li presentava una gran oportunitat per a experimentar les seves teories amb infants normals. Al cap de pocs temps de funcionar aquesta "Casa dels nens", els mestres de la Institució

ció i la pròpia Dra Montessori descobriren que els infants davant d'un clima de llibertat es manifestaven d'una forma desestructurada i desordenada i a la vegada positiva; ~~doncs~~ es mostraven capaçs de concentrar-se i estar immersos en un treball determinat envoltats d'un clima de silenci i llibertat.

Per a donar conèixer les seves experiències Maria Montessori publicà una sèrie de treballs d'índole pràctica i teòrica que foren ràpidament traduïts a diverses llengües. A Espanya i concretament a Barcelona es tenia notícia del mètode gràcies a un article informatiu publicat el 1911 a la revista *Feminal*; l'any següent "Revista de Educación" incloïa un extens treball de Josepina Torner sobre l'aplicació del mètode Montessori. (15)

En relació a la introducció del sistema educatiu montessorian a les escoles de Catalunya, així com d'altres aspectes relacionats amb les tècniques pedagògiques experimentades per la Dra italiana i les relacions amb el moviment renovador català, com p.e. la creació de les escoles de la Diputació de Barcelona i l'ajuntament de la ciutat central, els Cursos Internacionals celebrats a la capital catalana, l'obra divulgadora d'alguns pedagogs principalment Helen Vera i Bladi Goma, etc., ~~ens~~ s'ocupaven a la 1/3 part dedicada a l'obra escolar de les Institucions Públiques Catalanes: (16) el segon es ítem, ampliarà un xic més la informació sobre l'expansió i difusió del mètode a Catalunya i intentarà explicar les motivacions que justificaven la preferència d'aquest mètode per sobre a altres experiències educatives del moviment de l'Escola Nova.

Fins a la proclamació de la II^a República, la reforma pedagògica catalana quedà centrada, especialment a nivell de realitzacions concretes, en el sistema montessorian; en el terreny teòric, però, gràcies a l'Escola d'Estiu i els quaderns d'Estudi, els mestres catalans poderen conèixer les darreres aplicacions en el camp de la didàctica.

la
tica i metodologia i els problemes plantejats als diversos cursos
i americans per aquestes experiències pedagògiques.

A més de les escoles montessorianes citades en altres capítols, el mètode s'aplicà amb èxit al Nou Col·legi Mont d'Or, al Nou Col·legi Mont d'Or, a l'Escola de la Sagrada Família fundada per Mossén Gil Perés, a l'Escola Vallparadís de Terrassa, a les escoles Catalanes del Districte VI, a l'Escola Blanquerna continuadora de l'Escola Montessori de la Diòcesi, a l'Escola Italiana de Barcelona que adoptà el mètode a partir del 1911 i a moltes ^{cal assenyalar que} altres, ^{s'han citat} ~~en~~ ^{algunes} dels centres escolars més coneguts, ~~que tenien~~ ^{que tenien} aplicaren les tècniques montessorianes.

Durant el període republicà, el mètode Montessori perdé el seu caràcter de sistema escolar exclusiu, però això no vol dir indicar que el nou mètode pedagògic fes un pas enrere, com a mínim a nivell d'escola, **perquè** en el transcurs de l'època republicana tingué un gran desenvolupament quantitatiu; s'afirma, en algunes fonts, que el 1933 funcionaven a Barcelona 13 escoles montessorianes i també es deia, per altra banda, que el mètode Montessori s'aplicava a 33 ciutats de Catalunya, d'entre les quals recordem: Perera, Genet, Canella-des, Cardedeu, Girona, Granollers, L'Hospitalet, Igualada, Masquefa, Mataró, Molins de Rei, Olesa de Montserrat, Fineda, Rubí, Roda de Ter, Sabadell, Sant Cugat, Terrassa, Tona, Tortosa, Vilafranca del Penedès, etc.

Finalment voldria ^{evocar} ~~recordar~~ les estances de Maria Montessori a Catalunya. La Dra italiana, infatigable viatjera, residí durant molt temps a Barcelona, principalment durant l'època de la República, col·laborant activament en els organismes pedagògics d'aquesta Corporació; ens visità, a més, diverses vegades, per exemple el 1929, que donà una conferència a l'Escola Laisperas; durant el període republicà aportà el Congrés Internacional de 1933 celebrat a

la capital catalana, hi treballà extensament en la preparació del llibre "L'Infant" publicat el 1937 per l'editorial Araluce en la seva versió castellana, text que portava un pròleg de la Dra Montessori; aquest mateix any, una representació catalana assistia, en plena guerra civil, al 7è Congrés Internacional Montessori celebrat a Copenhague.

La concepció més original del sistema educatiu montessorí, és com sabem el desenvolupament de l'activitat sensorial. El veritable origen d'aquest mètode, guarda una certa relació amb el sensualisme de Locke (1632-1704) i de Condilliet (1713-1780); aquest darrer havia pretès amb el seu treball "Tractat de les sensacions" fundar una Psicologia Genètica, on intentava explicar la societat a través de l'individu i aquest individu a través de les sensacions.

Les limitacions del ~~seu~~ treball ~~en~~ ^{en} l'època no entenen ~~la~~ ^{la} massa sobre les implicacions ideològiques del mètode, però cal significar que les recerques científiques de la Dra Montessori trobaven a Catalunya un terreny abient perquè viatgers a desenvolupar solts problemes; la influència del sensualisme en l'obra montessoriana coincideix perfectament amb l'actitud individualista que revela la concepció montessoriana, amb la importància que atorga al mètode de l'activitat sensorial i finalment amb l'individualisme espiritualista, implícit en el sensualisme. Tots aquests trets característics de l'escola montessoriana, ^{s'amotllaven} ~~encaixaven~~ perfectament ~~amb~~ ^{en} ~~amb~~ ^{amb} la cultura ideològica de l'idealisme burgès de la Catalunya civil i molt concordança amb el noucentisme - precisament ^{en} Palau Vera i l'Il·ladi Rons, introductors i divulgadors del mètode, l'Eugeni d'Ors ens els presenta en el Glossari com a pedagogs del noucentisme - satisfent el mètode als ideals liberals i democràtics de gran tradició a Catalunya des de la Revolució Liberal de 1835, vensem en l'èmfasi que atorgava aquest sistema pedagògic a la llibertat de l'infant.

No és estrany, doncs, tenint en compte la inexistència d'una tradició pedagògica catalana mínimament seriosa i que la renovació escolar es limità fins al 1931 als centres d'ensenyança elemental, ((7)) l'adopció a la pràctica d'un sistema que oferís l'avantatge d'abastir tota l'ensenyança elemental - recordar que Anna Maccheroni deixeble de Maria Montessori havia estat la pionera en l'aplicació del mètode a l'escola elemental, precisament a Barcelona - inclinant l'aprenentatge de la lectura, aportant solucions didàctiques als problemes més urgents i permetent la utilització de la llengua catalana com a vehicle d'enscolarització, a causa del respecte del sistema montessorian a vers totes les característiques de la personalitat de l'infant i per consegüent de la seva llengua materna.

Dirixent a una banda el seu individualisme, la pedagogia montessoriana pateix d'altres limitacions com p.e. una certa simplificació de l'activitat intel·lectual, que pot suscitar entre els alumnes un marcat interès per algunes manipulacions. Per un altre costat, la independència base del sistema presumes ^{la lliure} ~~la lliure~~ elecció per part de l'infant de les seves ocupacions, independència que tendeix a l'aïllament, tot i que el mètode promou la cooperació per assolir la socialització de l'educand.

Aquest particularisme condueix a l'abstracció, quan el que està a la base del mètode és precisament l'activitat concreta, ja no solament a nivell de mitjans sinó fins i tot de finalitat educativa. Aïllant l'individu, en aquest cas concret l'infant, del seu entorn social, concebint-lo en estat pur com una entitat que s'arriba a satisfer per si mateixa, se'l disocia de l'activitat intel·lectual, la qual constitueix o ha de constituir un fruit de les fonts històriques i socials que formen el nostre món i la nostra cultura. Per una altra banda, el sistema Montessori situa a l'educador en un paper de simple observador, amb el qual, com ananta Than Tran, les Cases dels Sens

esdevenen una mena de refugi, on els infants intenten viure plenament la seva pròpia vida, totalment al marge de les activitats socials del món adult. (13)

No sembla gens estrany, a la vista del que acabem d'exposar, que el sistema Montessori perdés tot específic durant l'època republicana; per una banda, hom començava a atorgar gran importància als aspectes socials de l'educació, que el mètode buscava, com ho hem vist, d'individualista; per una altra, l'opiritualisme no quedava gens cobert pel concepte dels nous temps: fins i tot els anys no havien passat en va i ja començava a ésser l'hora de cercar noves vies d'orientació en el terreny de la pedagogia pràctica.

Deixant apart la influència montessoriana, poca cosa cal tenir en compte pel que fa a les relacions del moviment educatiu italià i l'escola catalana. Potser caldria assenyalar, les lliçons assistencials dictades per l'Eugeni d'Ors a la segona estació dels Cursos Monogràfics organitzats per la Mancomunitat, cursos que varen tenir lloc al segon semestre de 1916 i en els quals s'estudià "la pedagogia de Giovanni Gentile; a la pràctica, però, l'idealisme creceïà no arrelà a la nostra escola. La reforma Gentile aprovada el 1924 exerciria una certa influència després de la guerra civil, concretament en el pla de segon ensenyament del 1938 que durà fins al 1953.

Els corrents pedagògics de llengua francesa. La influència b·laç.

Aquesta influència quedaria circumscripita a l'òmnium Onomata figura cabdal de la pedagogia contemporània; aquest oríenat pedagògic exercí influència des dels primers temps del nostre renovellament escolar, interessant els seus treballs a figures senyeres, com per exemple, Ferrer i Guardia, Joan Bardià i Joan Sansal.

Acabem (14) amb Montessori, exposant la seva activitat científica en el camp dels retardats mentals. Aberrant i estentant les seccions i els interessos dels infants d'un vent grup social, s'indica

afirmant que els mètodes tradicionals no donaven els resultats que
 ho aconseguia; per a subvenir aquesta deficiència Decroly inicià els cen-
 tres d'interès i el programa d'individualització de les seccions.

Decroly estudià l'infant després de les seves reaccions vi-
 tals, individuals i socials, s'hi afegí els seus coneixements científics
 i la investigació dels factors que podien modificar favorablement l'ev-
 olució intel·lectual efectiva o motriu dels infants i creà un nivell
 de vida adequat per aquests infants. Per una banda, intentà elevar
 l'infant retardat al seu nivell mental, a les seves solituds motrius
 i intel·lectuals i a les seves ~~condicions~~ condicions d'evolució física.

El 1907, i segons a les propostes i continuas demandes dels
 pares de la Institució per a nous canvis que havia fets el 1901
 a Brusselles, Decroly i la seva colla d'intims col·laboradors del pedag-
 ogia durant tota la seva vida, estengueren les seves experiències al
 camp dels infants psíquicament normals.

La nova escola - radicada a la Rue de l'Heritage de la barria
 de d'Ixelles a Brusselles - esdevingué un dels centres mundials d'expe-
 rimentació pedagògica de més anomenada. El cas de Decroly és en alguns
 aspectes totalment invers al de la Dra Montessori, mentre la pedagoga
 italiana recorre tot el món per a donar conèixer el seu mètode, l'edu-
 cador belga acull a l'École de l'Heritage gent de per tot arreu per
 a que es familiaritzin amb les seves recerques en el terreny de la psi-
 cologia i la pedagogia. Entre els educadors que visiten l'esmentada ins-
 titució pedagògica s'hi compta Joan Pardià amb un grup d'alumnes,
 Rosà Gensat, Manuel Ainaud, etc i sobretot Anna Rubies. Pel que fa re-
 ferència a les relacions de Ferrer i Guardia i Decroly és merament
 epistolars; el mèrit de l'educador d'Alella fou descobrir la gran im-
 portància de l'obra decroliana abans que adquirís rellevància inter-
 nacional.

L'actitud de Decroly fou marcadament evolucionista, creia que

La pedagogia deu renovar-se constantment i fonamentar-se en les relacions que s'estableixen entre l'individu i la societat en una època determinada. Decroly no estava llistat a una certa concepció de l'home ni a una determinada estructura social, considerada com un sistema fix de referències. El gran mèrit de Decroly fou partir de la base que existeix una interrelació entre el medi social i l'home que l'habita i considerar per tant que l'un és funció de l'altre, canviant la possible variabilitat del medi social i de l'individu que es mou en aquest medi.

Decroly s'ha de considerar com un dels pioners de la pedagogia biològica i psicològica moderna; els centres d'interès i la globalització que li donaren fama al món enter, corresponen als primers a la pedagogia biològica i el segon als corrents psicològics.

Les doctrines pedagògiques decrolianes i especialment el caràcter dialèctic de la seva posició pedagògica, ens poden explicar - ho blancam com a simple hipòtesi de treball - la poca importància atorgada al mètode Decroly considerat com a conjunt, als anys durant el temps de la Francoautarquia i l'època de la Dictadura. Tot i amb això no ~~podem explicar~~ ^{podem explicar} les diverses experiències decrolianes que es portaren a terme a Catalunya, en els anys anteriors a la proclamació de la II^a República.

Seguint un criteri cronològic, hem d'anotar en primer lloc els esforços de Ferrer i Guardia per a crear una "Escola de formació de mestres", per la qual havia sol·licitat ajut i consell al pedagog belga. Les primeres experiències específicament decrolianes daten del 1912 i es desenvoluparen al "Nou Col·legi Mont d'Or", centre educatiu on s'aplicava el mètode Montessori a la llar d'infants i el sistema dels centres d'interès a l'escola primària; les tècniques decrolianes s'aplicaren, també, a l'"Escola del Bosc" de Pontfau dirigitada per Rosa Sensat i a l'"Escola del Parc" del Guinardó comandada per

me Dolores Palau deixeble de Rose Jonuat; En el període comprès entre 1914 i 1923 es publicaren diversos treballs i es dictaren conferències que feien referència a l'obra pedagògica del Dr. Decroly; de les lliçons esmentades cal recordar les tres sessions dedicades al pedagog belga en el curs del "Lectures de pedagogs contemporanis", dictades per Joan Alzina i Malis a l'Escola d'Estiu del 1917.

La veritable introductora del mètode Decroly a Catalunya, considerant els aspectes teòrics i pràctics i el mètode com a sistema complet d'ensenyament amb l'inclusió de la globalització i per consegüent de l'aprenentatge de la lectura, fou la pedagoga Anna Rubiés. (15) qui assistí a un curs de Decroly a Brussel·les, a l'any 1926. Després d'una llarga estada a Bèlgica, Anna Rubiés aplicà primerament el mètode a una petita escola donant a conèixer les seves experiències el 1929. (16) Al 1931 fou nomenada Directora del Grup Escolar Ramon Llull, dependent del Patronat Escolar de Barcelona, on continuà el camí que s'havia traçat al retorn de Bèlgica.

Durant la República, gràcies a un clima polític i ideològic més favorable, el mètode Decroly guanyà adeptes i fins i tot es beneficià d'una certa popularitat, generalment contraproduent a casa nostra. (17) Ja que parlen del temps de la República i més que res com anecdotic cal assenyalar la commemoració dels 60 anys del naixement del Dr. Decroly; amb aquest motiu, el moviment de l'Escola Nova honorava la figura del famós pedagog amb participació de pràcticament totes les grans figures de la pedagogia contemporània i l'edició d'impressionables cartons d'arreu del món, (18) en canvi no hi trobem la presència de cap català, mentre s'hi troben alguns noms de la resta d'Espanya. A partir del 1932, any de la mort de l'il·lustre pedagog, el pensament decrolià canvià extraordinàriament i la presència de la seva obra es comença a notar a molts llocs.

Concretant-nos a l'Escola d'Estiu, termòmetre de la reno-

vacis pedagògics, Anna Rubió s'embarcà el 1922, 2 lliçons contrades en "L'aplicació del mètode Decroly i en aquest mateix any Pau Vila reunint la seva decroliana dedicant 5 classes a la "Geografia local com a centre d'interès". El més important de cara a l'aplicació de les tècniques decrolianes fou el cicle dedicat al pedagóg de Renaix a la Setmana Final de l'Escola d'estiu del 1925, amb la col·laboració de prestigiosos especialistes belges i suïssos que impartiren en la seva llengua materna. Per tal d'il·lustrar el cursat s'obrí una escola activa que desenvolupà les seves activitats d'acord amb el mètode dels centres d'interès, escola dirigida per la Berast Sureda, mestre del Grup Escolar Ramon Llull, auxiliat per una Comissió assessora integrada per Anna Rubió i Frederic Dorado, directors del Ramon Llull, Ramon Torroja, director del Grup anexe a l'Escola Normal, i Teresa Vilà i Esteve Viterch, mestres dels Grups Escolars Pere Vilà i Casp respectivament; no podem oblidar tampoc, la importància atorgada a les tècniques i mètodes decrolians a l'Escola Normal de la Generalitat.

Influència suïssa. - La presència de Rousseau i Montalozzi fou més aviat migrada a Catalunya, durant el segle XIX, però d'aquesta ciutadania es parlava en el seu moment. La incidència d'aquesta pedagogia en la renovació escolar catalana del segle XX, fou quasi sempre indirecta com és fàcil imaginar⁽¹⁹⁾, pel que fa als educadors contemporanis cal recordar per damunt de tot la influència de Claparède i Piaget, especialment el primer.

Claparède, per mitjà de l'Institut de Ciències de l'Educació Jean Jacques Rousseau de Ginebra, institució de la qual n'era president i fundador el pedagog ginebrí, exercí una influència determinant sobre diversos pedagogs catalans que assistiren als cursos d'estiu organitzats per l'esmentat Institut, des del 1912, any de la seva fundació. El famós educador de la ciutat del Lac de Juran,

caudí d'un gran predicament entre les figures senyeres de la pedagogia catalana contemporània. A les ja citades diverses vegades "Lectures de pedagogs contemporanis", de l'Escola d'Estiu del 1917, Llorenç Jou i Olió, alumne de l'Institut Rousseau, dedicava cinc sessions a l'estudi de la "Pedagogie d'Édouard Claparède". El malaurat Joan Crexells i Vallbonrat que recensava a "Quaderns d'Estudi" l'obra dels pedagogs moderns de més anomenada, dins del moviment de l'Escola Nova, presentava al 1918 un treball on glossava la personalitat humana i científica d'Édouard Claparède. (20)

Aquesta atenció envers la figura de Claparède, adquiriria el màxim relleu a Catalunya l'any 1922, amb motiu de la visita del pedagog suís ~~a Catalunya~~ ^{nostre país}. Claparède va profesar a l'Escola d'Estiu de Barcelona, un curs integrat per cinc conferències, les tres primeres dedicades a la "Psicologie de la intelligence" i les dues darreres a "L'Escola i l'educació social" i "L'orientació professional". Des del punt de mira de les experiències pedagògiques no sembla que els treballs de Claparède suscitàssin massa interès, en canvi el seu magisteri i la seva personalitat humana no foren mai oblidats. Tot això no ens ha de sorprendre, ^{perquè} ~~en~~ Claparède fou més que cap altra cosa un divulgador dels nous corrents pedagògics i mai arribà a assolir una gran personalitat com a descobridor de noves tècniques. La seva influència ^{es palesa} ~~queda reflectida~~ en la publicació en castellà de diversos treballs del mestre suís, publicacions que se succeïxen al llarg del període comprès entre 1907 i 1936. (21)

En relació a Piaget, figura ~~webdel~~ de la pedagogia i psicologia contemporània, no podem pas dir que exercís una influència de primera fila a Catalunya, però no passà ni molt menys desapercebut. La seva obra, fou coneguda al nostre país des de les seves primeres investigacions. El ja al 1922, proposava que se'l fes venir a Barcelona a l'Escola d'Estiu o als Estudis Normals de la Comunitat, .

obans, però, segons afirmava l'esmentat autor, s'havien d'afavorir els treballs d'investigació pura. (22)

La iniciativa de Flichet no s'arribà a portar a terme per mor de la Dictadura de Primo de Rivera; en aquest període, s'interdiren totes les activitats pedagògiques dels organismes públics catalans i es clausuraren o suprimiren els òrgans d'expressió d'aquestes institucions això no signifia, però, que durant aquest temps forçadament l'obra de Flichet, sinó que quedà circumscrita a cercles molt restringits. Al 1927, gràcies als bons oficis del professor d'entà J. Ferrer i Valentí, durant l'etapa política de Primo de Rivera, Flichet visità els Països Baixos i Madrid. A la capital espanyola, donava un curs sobre la "Resistencia de los Medios" i a Barcelona "Promociones para el Progreso de la Psicología y la Pedagogía de la Enseñanza", en la qual es tractà de les corrents existencialistes i psicològiques de la Filofofia; a la ciutat catalana visità, a més, algunes escoles pilots de l'ajuntament de Barcelona d'acord amb el projecte de la seva obra pedagògica. L'actitud de Flichet, entre moltes altres, contribuïa a despertar l'interès per la seva obra, ampliant el contacte i divulgant per l'òrbita del Departament de Pedagogia de la Universitat Autònoma. Durant el període republicà, els treballs de Flichet arribaren a molta més audiència gràcies a la publicació d'algunes de les seves obres. (23)

Influència francesa. - De l'estudi del segle XIX i de la ideologia escolar del moviment progressista se'n pot treure la conclusió d'una forta incidència i d'una serie de repercussions de la reforma escolar de la III^a República Francesa, en la política escolar espanyola i en el món educatiu català; aquesta influència afectà sobretot el terreny polític, ^{pensam} que les relacions amb la pedagogia francesa foren pràctiques i inexistents fins a la proclamació de la IV^a República. (24)

En el transcurs de l'època republicana, la pedagogia francesa es desenvolupa pràcticament centrada en les experiències pedagògiques

realitzades per Freinet i Comenius.

L'introducció de la inercia a l'escola i promoció de tècniques naturals en l'educació, trobà un terreny apropiat per a desenvolupar-se a ^{la} Catalunya republicana. Ho col·lorà sense incidir sobre aquest punt, ^{perquè} ~~doncs~~ a causa de la projecció de les tècniques Freinet, durant els darrers anys, ha aparegut a la praxi educativa i fins i tot en publicacions periòdiques de caràcter general, una sèrie d'articles que fan referència a la història del moviment Freinet per terres espanyoles; així, per tant, ens limitarem a recollir alguns dels esdeveniments més importants relacionats amb l'expansió del citat moviment.

Les primeres notícies del moviment de la inercia a l'escola, ens arriben a través d'una notícia que figura al 1930 a la ciutat de Lleida, la "Cooperativa espanyola de la inercia a l'escola". Dos anys més tard, "Revista de Pedagogia" publicava la primera obra sobre Freinet escrita en una llengua estrangera. (25)

Del 1930 al 1933 va en augment, iniciant-se a partir d'aquest any una veritable escalada, gràcies a la presència física de Freinet a Catalunya. El pedagog francès pronuncià dues conferències a l'escola d'estiu del 1933, les quals versaven sobre "Les bases tècniques d'una escola activa" i "El cooperativisme al servei de l'escola"; en aquest últim any amb participació de centres ^{Principat, País Valencià,} ~~de Catalunya, València, Mallorca,~~ **les Illes i Aragó** ~~de, Aragó, Castella,~~ etc, se celebrava a Ossa un Congrés Freinet per intercanviar experiències.

Seguint una mateixa línia, a l'escola d'estiu del 1935, Gaudí i Jau (26) professorava sis lliçons sobre "La pràctica de la tècnica Freinet". Durant el període de la guerra es multiplicaren les escoles Freinet per tot Catalunya i el Conseller de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona, Victor Colomer, patrocinat per l'Herminio Almondores, gran propagandista de les tècniques i l'esperit Freinet, cre-

ve una escola experimental basada en les experiències tècniques. (275)

Cousinet, sense arribar en cap moment a exerceir la influència de Froinet, almenys des del punt de vista pràctic, fou prou conegut en els mitjans escolars catalans durant el període republicà, gràcies sobretot al curs que donà a la Normal experimental de la Generalitat. Sense que ens hagin arribat moltes referències, sembla ser que les experiències de pedagogia llibertària tant del que fa a Cousinet com les experiències alemanyes, tingueren un cert ressò a Catalunya, especialment en els anys de la guerra civil, durant els quals s'organitzaren algunes escoles seguint les orientacions de Cousinet, notícia, però, que no hem pogut confirmar.

Fotem caldria remarcar també, les relacions amb Henry Wallon, qui com a membre del Comité d'Intel·lectuals antifascistes, visità Madrid i Barcelona. Durant la seva visita a la capital catalana, tingué ocasió de conèixer el Pla del C.E.N.U.; hem de pensar que poc o molt el douria tenir present a l'hora de la redacció definitiva del famós Pla Langevin-Wallon, preparat durant la Resistència francesa per diverses personalitats de l'escola francesa sota la direcció de Paul Langevin i d'Henry Wallon més tard, després de la mort del famós físic francès,

Influència dels països de llengua anglesa. L'escola americana.— Hem de convenir que la influència americana, es limità simplement al pragmatisme i més específicament a l'obra i al pensament de James i Dewey; aquesta influència, començà a adquirir un cert relleu, entre els grups d'élite de la renovació pedagògica catalana, des dels primers anys del nostre segle.

Vindria cal repassar el Glossari de Fonias, pensant a més en l'extraordinària influència exercida per aquest d'obra en el si del moviment escolar català de principis de segle, per adonar-se de la im-

nort-americana atorgada a l'obra i l'ideari de William James i per consegüent al ressó adquirit pel filòsof nord-americà, com era de contra la visita que va fer a Barcelona, l'11 de febrer de 1910, poc abans de la seva mort, per a donar una conferència i conèixer d'acostar el moviment cultural barceloní.

A Palau Vera i l'aladi Homs, especialment aquest darrer, en les seves visites als Estats Units, es familiaritzaren amb les doctrines de James, però també amb tot l'arrelat de l'organització escolar nord-americana. L'ideari de l'aladi Homs d'organitzar una trobada de mestres durant el període vacances, trobada que es convertiria després en el desavantatge de les escoles d'estiu, sorgí després de conèixer per dins la vida escolar nord-americana. Ja que hem parlat de James, convé recordar que Ferran i Mayoral traduí al català, l'any 1910, "El sentiment de nacionalitat".

Qui exercí una veritable influència sobre l'escola catalana, tant en el camp ideològic com en el terreny pràctic, fou John Dewey. A l'any 1911, trobem ja a "Revista de Pedagogia" algunes referències a l'obra del pedagog nord-americà. Les primeres lliçons pràctiques sobre el pensament escolar del filòsof nord-americà daten del 1917, any en el qual Joan Palau i Vera professorà a l'Escola d'estiu un curs de tres sessions dedicat a "La pedagogia de John Dewey" com una part del cicle "Lectures de pedagogs contemporanis". Aquest mateix any, els moderns d'estudi per mitjà de diversos articles signats per l'Escola d'estiu, en Ferran i Mayoral, en Palau Vera, la Concepció Font i en Josep Fontua donaven a conèixer ampliament l'obra i el pensament educatiu del pedagog de Vermont, vulgarització que continuà els anys següents: d'aquest any, vulgaritzador, cal ressaltar d'una manera especial la traducció al català, signada per Ferran i Mayoral, de fragments del "El meu credo pedagògic", obra que fou molt lloada pels mestres catalans. Del 1925 en endavant, les obres de Dewey s'estengueren ràpidament gràcies a una sèrie de traduccions de les seves obres

de republicà. (28)

En el període republicà, l'escola es convertí en un dels centres d'activitats, de les quals s'afavorí el desenvolupament de l'individu com a reflex de la comunitat dels adults, de la idea de l'ensenyament com a forma d'aprenentatge del que es viu, concordant perfectament amb l'ideari escolar republicà: com indicàvem suau, aquesta relació amb Dewey no era purament teòrica, recordem les experiències sobre el mètode de projectes realitzades al Grup Escolar Pere Vila del barri de l'Escola de Barcelona i l'organització de diverses repúbliques escolars; aquestes repúbliques eren formes similars a les imaginades per Dewey i que són esmentades gràcies al qüestionari elaborat per la redacció del "Butlletí dels Nostres", dirigit a les escoles que funcionaven en règim de repúbliques escolars, qüestionari contestat per les escoles escolars, on s'esolicitava l'organització de societats republicanes en miniatura. A l'Escola d'Estiu del 1933, a la Conferència Pedagògica se'n manifestava novament l'influència del pedagógus nord-americà. (29)

Les repúbliques escolars existents, es trobaven, en conseqüència, el mateix que les nordamericanes. Els desigs i contradiccions dels nostres republicans concordaven perfectament amb l'individualisme davant de preocupacions socials de les democràcies infantils imaginades per Dewey, un xic al marge de la veritable problemàtica del món dels adults.

Aquestes repúbliques escolars esdevien de fet una caricatura de la vida social, ~~ja~~ **no** no es plantejaven en cap moment els problemes derivats de les relacions de producció, convertint-se aleshores aquestes relacions entre els membres de la comunitat escolar, en purament psicològiques: a causa de l'escassetat, les repúbliques escolars no servien a resoldre el binomi individu-societat que intentaven superar. La pedagogia deviana disfuncional de socialitzant, esdevenia en

versitat, així com totes les institucions britàniques, causí d'un cert prestigi a Catalunya, però en cap moment causà massa impacte en el món escolar català; els contactes amb Anglaterra són molt esporàdics, ho veiem de les institucions educatives angleses de cara enfora, de la fàbrica podriem dir, oblidant el seu funcionament intern. La pròpia tradició d'escoles noves angleses no arrelaria gens a casa nostra, probablement les diferències eren massa acusades, la problemàtica era tan diferent que els mètodes d'Abbotsholme i Bedales, per exemple, resultaven difícilment aplicables, no parlem ja de les experiències de Keill a Summerhill totalment oblidades per raons ben evidents.

Faltaria caldre recordar el treball de Radley, Headmaster de Bedales, sobre un possible programa d'educació nacional per a Espanya després d'acabada la guerra 1914-1918, es veu del qual ~~ens~~ ~~n'ocupava~~ al capítol XX. (32) En qualsevol cas, noves tècniques pedagògiques, no caldria oblidar l'impacte produït per les recerques d'Edward Thorndike, ex col·laborador de Maria Montessori, materialitzades en el "Delton Laboratory Plan", sistema d'educació individualitzada, emprat al Grup Escolar Parc Vil·la, durant l'època republicana.

L'escola alemanya. - La influència de l'escola alemanya se remunta al segle XIX, concretant-se, molt especialment, en Froebel; mitjà als ~~Unversitat~~ ~~Investigacions~~ ~~Nacionals~~ ~~i~~ ~~la~~ ~~seua~~ ~~la~~, propiciats directament o indirectament per la "Institución Libre de Enseñanza", s'hi introduïren els mètodes froebelianos a moltes escoles de nens i nenes espanyoles, amb el que el plantejament educatiu de Froebel fou l'únic aplicat a les escoles renovadores que neixen a Catalunya a finals del segle passat, abans de la involució de les noves tècniques contemporànies.

Mal que faga la influència del moviment d'educació alemanya sobre la renovació pedagògica catalana moderna, l'any 1917 marca l'inici d'una nova influència que a l'hora de la veritat no passà del camp eminentment teòric.

L'esquema herbartià dels cursos "Estudi dels animals a l'au-

... i, per tant, també en la seva vida.

Després de la guerra civil, el país va experimentar un gran desenvolupament econòmic i social. El govern soviètic va implementar diverses polítiques per a la millora de la vida dels ciutadans. Aquesta etapa es caracteritza per la creació de noves institucions i la promoció de la cultura i l'educació. El 1935, es va celebrar el 10è aniversari de la Revolució d'Octubre, un moment clau en la història del país. Aquesta data es va commemorar amb grans celebracions i la creació de noves obres d'art i literatura. El govern soviètic també va implementar diverses polítiques per a la millora de la vida dels ciutadans, com la creació de noves institucions i la promoció de la cultura i l'educació. Aquesta etapa es caracteritza per la creació de noves institucions i la promoció de la cultura i l'educació.

Influència soviètica. - La influència soviètica és la més important de la època. Aquesta influència es manifesta en diversos aspectes de la vida cultural i social. El govern soviètic va implementar diverses polítiques per a la millora de la vida dels ciutadans, com la creació de noves institucions i la promoció de la cultura i l'educació. Aquesta etapa es caracteritza per la creació de noves institucions i la promoció de la cultura i l'educació. El 1935, es va celebrar el 10è aniversari de la Revolució d'Octubre, un moment clau en la història del país. Aquesta data es va commemorar amb grans celebracions i la creació de noves obres d'art i literatura. El govern soviètic també va implementar diverses polítiques per a la millora de la vida dels ciutadans, com la creació de noves institucions i la promoció de la cultura i l'educació.

Abans del 1935, la influència soviètica en aquest camp és quasi nul·la, tot i que hi ha algunes excepcions. Després del 1935, la influència soviètica es manifesta en diversos aspectes de la vida cultural i social. El govern soviètic va implementar diverses polítiques per a la millora de la vida dels ciutadans, com la creació de noves institucions i la promoció de la cultura i l'educació. Aquesta etapa es caracteritza per la creació de noves institucions i la promoció de la cultura i l'educació. El 1935, es va celebrar el 10è aniversari de la Revolució d'Octubre, un moment clau en la història del país. Aquesta data es va commemorar amb grans celebracions i la creació de noves obres d'art i literatura. El govern soviètic també va implementar diverses polítiques per a la millora de la vida dels ciutadans, com la creació de noves institucions i la promoció de la cultura i l'educació.

de la seva concepció, les referències a les polítiques escolars de la U.R.S.S. es fan cada vegada més freqüents, esgrint tot aspecte inclòndic era cós polític que altre cosa, i el fins era una de les diverses formes de propaganda. Així, doncs, ens arriben notícies sobre les campanyes d'alfabetització, l'augment de la població escolaritzada a tots els nivells, l'organització escolar, l'ortodocia dels postulats de l'escola única, etc, però ben poc cosa de com funcionava l'escola per dins; aquest tipus d'influència es feu molt més evident durant el període de la guerra civil.

Altres influències.— A nivell individual, cal remarcar l'extraordinària influència exercida en el nostre país de la renovació pedagògica catalana per la feina de Vicenç Carles i Allen Ray, especialment el seu llibre "L'escola dels nous" ⁽⁴⁸⁾ (34) autèntic best-seller d'aquella època. La seva voluntat d'innovació i de renovació de l'ensenyament català i de l'ensenyament, i de les corrents pedagògiques i culturals de la Catalunya de principis del segle XX, no és el resultat de la premsa i les publicacions d'aquell temps que s'inspiraven directament o indirectament de qüestions escolars; també el pensament escolar de la concepció feminista, en trobem exemples a Barro i Guardia, Peris i Angeli d'ora per a citar figures catalanes i representatives de la pedagogia catalana d'aquell temps.

Cal destacar, també, les relacions i intercanvis d'experiències entre els educadors espanyols i els pedagogs de l'Amèrica-Àfrica, entre els quals podem recordar el brasiler Lorenzo Filho; aquestes relacions s'estretarien profundament després del 1939 a conseqüència de l'emigració forçada a aquestes terres de grans figures de la pedagogia espanyola contemporània, entre les quals s'hi comptaven molts catalans; entre aquests pedagogs recordem especialment el brasiler Lorenzo Filho, i els catalans Joaquim Miran, Emili Vire, Margarida Comas, Costa i Jon, Albà Rosell i

but can be either considered a segment or a list; on the other hand, the
 less conditioned positions limit the liberty to divide a sentence and pro-
 ject a conclusion.

[illegible]

Aquesta investigació, sobre la qual no es deu entendre
excessiva ent, era en realitat una enquesta sobre el poder predictiu
d'ideal vital i professional dels infants, això que s'espera d'ells en
els seus ~~seus~~ ^{seus} vocació dels futurs científics. El objectiu és d'aque-
ta enquesta era molt simple i sense dirigit als científics nous
entre els 14 anys; les preguntes són xifres que les seves so-
lucions sobre el futur, després de la seva exposició als motius
que els impulsen vers una determinada vocació, així com petites
exhibició de base d'exemples, com a indicis per a que no poden ser-
vir com a fons de suggestió i poden treure contradicció i apor-
tar la resposta. L'enquesta molt succeïa en alguns aspectes, el referi-
xa a les respostes, fou, en realitat, molt senzilla; ja ~~que~~ ^{que} s'acordi-
ren d'altre el conjunt una sèrie de respostes provinents de diver-
sos indrets de Catalunya.

En adoptar aquesta enquesta com una anàlisi científica, pot fer somriure a la major part dels conceptes cultivats del nostre temps, però cal observar els esdeveniments amb una certa perspectiva històrica, situant-nos en el moment precís, perquè si ens troballem

~~en situar~~ a l'any 1909, després en que es realitzà aquest ~~traball~~ **estudi**, no-
donem comprendre l'èxit d'un treball més que res precursor que presen-
tava una labor d'equip, l'aplicació de tècniques sociològiques i
moltes altres coses que es trobaven a les escoles, fins i tot en
els països avançats. (41)

En el món de l'experimentació pedagògica i ja en un altre
nivell, els anys no havien passat en va, cal no oblidar els treballs
del Laboratori d'Psicologia Experimental dependent de la Unicomuni-
tat; aquest organisme conjuntament amb els "Estudis Formals", portà
a terme una sèrie d'experiències pedagògiques amb els alumnes de
les escoles Montessori, Escoles del Patronat Domènec i Escola del
Bosc de Fontguic. Dels resultats experimentals d'aquestes investi-
gacions no n'hem trobat referències però com podem ~~veure~~ **comprovar**
el treball que extractem a continuació, presentava un gran interès com podem veure:

- I) Influència de la memòria muscular sobre el dibuix.
- II) Recerques sobre el vocabulari dels nens català dels nens d'edats
diferents.
- III) Percepció d'objectes dels nens petits.
- IV) Memòria de formes senzilles (convèxques o irregulars).
- V) L'automatisme dels moviments i la seva extensió a les lletres
dels infants.
- VI) Recerques sobre el sentiment estètic elemental.
- VII) La narració en els nens petits.
- VIII) Recerques sobre l'emoció elemental i el desenvolupament del senti-
ment moral.
- IX) Recerques experimentals sobre la reconstitució d'un ordre d'es-
deveniments dels nens.
- X) Com procedeixen els infants per trobar les idees essencials
d'una narració.

Cal esmentar, no hi ~~insisteixo~~ **insisteixo** perquè ~~no hi ha estat aplicat~~ **perquè**

ment divulgat en aquesta època, el llibre de Ross Bonset.

El treball de la pedagoga de la casa, sobretot durant els anys que fou Directora de l'Escola del barri de Sant Martí, constituïren una notable aportació al ⁹⁸⁰⁸ ~~9808~~ escolar, amb la particularitat que han estat dels pocs estudis que han estat salver-se i exercir una influència benefactora sobre les escoles d'exceptions. Ross Bonset, obria camí en el terreny de la didàctica de les ciències de la natura i demostrava a la pràctica les possibilitats de aplicació dels mètodes d'autogovern amb-intervenció de l'alumnat, fins i tot a la nostra escola elemental. De l'exemple de Ross Bonset, se n'han beneficiat un bon nombre de pedagogues que han contribuït a partir de la dècada dels 60 a una millora substancial dels textos de ciències naturals, tant a l'ensenyament primari com secundari; en aquest aspecte, el mestre de d'Angelota Ferrer Bonset, filla de Ross Bonset ha estat determinant.

Potser el treball científic d'una major transcendència a nivell internacional, ha estat l'obra pràctica i teòrica d'Enlli Mira, primerament com a cap del ^{Laboratori, Subdirector de l'Institut d' d'Orificació} ~~Laboratori, Subdirector de l'Institut d' d'Orificació~~ professional i del 1931 al 1933 com a cap de l'Institut Psicològic de la Generalitat de Catalunya. Anterior a l'obertura d'aquestes institucions sota la direcció de l'Enlli Mira, la psicologia catalana adquirí un gran prestigi arran del món, fet que contribuï a la designació de Barcelona com a seu dels Congressos ~~Internacionals~~ Internacionals de Psicologia de 1922 i 1930. L'obra dels treballs de Mira, no quedà circumscrita al món d'ètic, sinó que tingué una gran transcendència en el terreny educatiu; l'obra de Mira, contribuï extraordinàriament ^{per mitjà} ~~per mitjà~~ dels seus treballs a la popularització de la psicologia entre el personal docent, perquè la tesi de Mira i Ferrer Bonset, eren prou coneguts dels educadors d'avantguarda del període 1920-1931.

de qualquevol sistema educatiu, **perquè** ~~mai~~ ^{mai} com ~~dir~~ ^{dir} el que fou Director de les "Escoles d'Orfins", "... l'Educació ha de cercar un ocell i no per-lo dins la gàbia. És l'ocell el que decideix i dona senyals que no està bé i senyala l'Educació a més en té un, de problemes: es trobar una casa de gàbia en la qual la llibertat de l'ocell - no que- di conibida. El problema substancial de l'Educació-gàbia no ha de dei- var d'ésser gàbia, perquè això és impossible, ha d'ésser una gàbia que permeti la màxima llibertat a l'ocell: és a dir, el problema de l'Educació és tan diversa. La seva preocupació cabdal ardevé, per- tant, la llibertat i no la no llibertat. "(43)

"És entendant malí i fins entègòricament que les noves esco- les, malgrat la bona voluntat, no han pogut resoldre el problema de la llibertat."... Mas queda el problema de veure si l'Educació com a organització, com a sistema i, per tant, com a escola i com a mestre resol la llibertat. En aquest punt mostrem dos direccions entre la nostra opinió personal, molt personal i molt entègòrica i diria que no. L'Educació, prenem-la com vulguem, fem la gàbia més gran, fem-la més bonica, imaginem-la tan ben construïda, tan ben adaptada a l'ocell que aquest es trobi en ella les coses més ben posades que en la natura. L'Educació no haurà resolt el problema de la lliber- tat. És més, tenim la sospita, i això ho heu dit en algun lloc, que com més vulgui resoldre'l més l'acortja, que una gàbia més en- guai, segons com, ésser més favorable a la llibertat que una gàbia ben construïda i encorcinada. No, no és cert que l'Educació resolgui la llibertat amb els mètodes que s'anomenen liberals. Cal fins i tot veure amb les escoles noves on s'ha procurat eliminar tot allò extern que pugui oposar la llibertat de l'elenc. És tot les coses externes, però han reforçat extraordinàriament les internes, de for- tes físiques, de posicions d'escrit, de sentiments nobles, del que és vulgui. És a dir: s'han tret una gran part de la gàbia i no s'han

Com a col·laboració, insistiré una vegada més en la importància teòrica i pràctica que tindrà en la renovació escolar de Catalunya la gran unitat de revistes especialitzades que aconseguiren entre 1933 i 1935, de les quals són de més conseqüència científica, però no pas exhaustiva: les obres de recerca i bibliogràfica; en el cas teòric, com es demostra a l'obra de recerca i recerca en aquest capítol, en l'assenyalar la tasca de divulgació i aportació teòrica de "Mètodes d'ensenyament" i l'obra de la "Enciclopèdia i de la "Revista d'Psicologia i Pedagogia" durant el període republicà. En les d'últimes tasques, els contactes internacionals, la participació dels catalans a diversos Congressos Internacionals de Ciències de l'Educació, Congressos de l'Escola Nova, Congressos de l'Escola Nova, etc., i la continuïtat de la recerca de gestió als grans centres pilot d'ensenyament i recerca i principalment el fet que l'ensenyament esdevingués una funció més que una simple tasca docent.

NOTA I CRÍTICA XXIV

- 1) Una d'una vegada al llarg d'aquest treball, heuren trobat el testimoni de personatges d'aquella època que ens parlen dels trets característics de l'escola del seu temps. Recordem, si més no, a Santiago Rusiñol i ~~Claudi~~ Ametlla, per exemple.
- 2) Recordem que l'ensenyament integral basava el seu mètode en l'ensenyament racionalista, es fonamentava en la successió del binomi treball manual-treball intel·lectual i per tant de la contraposició entre escola utilitària i escola intel·lectualista fruit de la divisió classista de la societat.
- 3) Els dos corrents internacionalistes representats per Marx i Bakunin, confiquen en la importància atorgada al treball com a forma d'instrucció i educació.
- 4) Tots els corrents educatius preconitzaven tècnicament la preponderància de la instrucció sobre l'educació, però a la pràctica poc ho portaven a la pràctica. Els anarquistes foren, en aquest punt, fidels a la teoria. Cal aclarir que el concepte d'educació varia d'acord amb la concepció de l'home i la societat.
- 5) Cf.- Francisco Ferrer Guardia. La escuela moderna . . . opus citat, pag. 127
- 6) Cf.- Francisco Ferrer Guardia. La escuela moderna . . . opus citat, pag. 127-28
- 7) Als capítols XXVIII i XXIX, ~~esdevé~~ s'enceten algunes qüestions directament relacionades amb el caràcter de les primeres influències pedagògiques dels països capdavanters en el camp de l'educació, sobre alguns centres d'ensenyament del Principat i alguns organismes educatius del Principat.
- 8) Joaquim Vireu resumeix molt bé l'impacte del projecte educatiu de la "Institución Libre de Enseñanza" sobre els educadors responsables

bles de la política escolar durant la III^a República.

"Todes las reformas educadoras de Cataluña durante la III^a República se realizaron bajo la advocación y la presencia espiritual de aquellos hombres extraordinarios. No atrevería a decir, incluso, que, acaso, en parte alguna de España fue mantenida con tanto vigor y tanta reverencia la pureza de sus ideales."

Cf.- Joaquín Vireu. Manuel B. Cossío y la educación en España . . . opus citat, pag. 61.

9) Al llarg d'aquest treball i a peu de plana per a no trencar la unitat de l'obra, he inclòs un petit resum biogràfic de les figures més rellevants del nostre món escolar. Estene aquest criteri, també, el món pedagògic internacional, limitant-me, però, a una sucinta biografia dels dos educadors que exerciren una major influència en la renovació pedagògica catalana. Es refereixo concretament a Maria Montessori i a Wió Piorely.

Montessori, Maria. -Chiaravalle. Itàlia (1870) Volendam - Holanda (1852). Dotada d'una intel·ligència sense freqüent, va estudiar medicina a la universitat de Roma, doctorant-se en aquesta disciplina l'any 1894. Montessori fou la primera dona italiana que obtení el títol de metge. L'obra montessoriana s'estengué profusament per Itàlia, Espanya, fonamentalment Catalunya i Principat, Estats Units, Anglaterra, Austràlia, Dinamarca, la India i Holanda. A la capital italiana es fundà el 1909, "l'Associazione International Montessori", organisme que sota la direcció de la pedagoga italiana centralitzà i orientà tot el moviment montessorian. Als Països Baixos, on la Dra Montessori va passar els darrers anys de la seva vida, treballà conjuntament amb el bibliotecari holandès Hug de Vries; d'aquest treball col·lectiu se'n deriva la síntesi, probablement, més interessant de l'aportació montessoriana a la pedagogia moderna, el mètode, concretament, els experiments pedagògics sensitiu, d'acord amb els quals la infància no es caracteritza

solament per les diferències de naturalesa en relació a l'edat adulta sinó per les seves gròniques transformacions.

10) Cf. - Josephine Tozier. Los métodos de María Montessori. Revista de Educación. Tom II, nº 7. Barcelona, 15 de juliol de 1912. pags 421-434.

11) ~~Consulteu el capítol XXIV, pags 1121-23~~ ~~el capítol XXIV, pags 1121-23~~ ~~el capítol XXIV, pags 1121-23~~.

11) Consulteu capítol XXIV, pags 1121-23.

12) Sobre l'exclusivitat montessoriana i la manca de tradició pedagògica, podeu consultar el capítol ^{XXIV}, pag 1133 nota 13.

13) " . . . Pour Mme Montessori elle - la criature - est " la maison des enfants, qui contraste autant qu'il se peut ce que l'enfant rencontre dans le milieu des adultes, y compris le milieu familial, à l'égard duquel la célèbre éducatrice ne cache pas sa défiance. Elle veut ménager à l'enfant comme un refuge où il pourra être débarrassé des contraintes que les habitudes et les prétentions des adultes font peser sur lui, et où se trouvera, au contraire, tout de quoi peut permettre à ses goûts de s'épanouir durant des heures pleinement heureuses. L'adulte est un ennemi, l'ambiance sociale le danger, l'enfant la plante précieuse à cultiver. Mais comment s'opère ici la préparation à la vie en société ? "

Cf. - Elva-Frang. La pensée pédagogique d'Henri Wallon. Paris, 1960. pag. 47.

14) Decroly, Ovide. Renss- Bèlgica (1871) - Brusel·les (1932). Ginet de un ambient burlesc, culte, es doctorà amb medicina amb premi extraordinari, 1899-1900. Gràcies a una beca, estudià els seus estudis a la universitat de Berlín, on treballà amb els professors Janssen, Haeckel i Jolly. Després de 6 mesos d'estada a la capital alemanya, es traslladà a París. En aquesta capital, estudià durant un any al servei clínic del Dr. Joffroy deixeble de Bernard i Charcot i al costat de Raymon que ocupava la càtedra del famós Charcot. Ja al seu país, tre-

bel·la com assistent al servei neuropsiquiàtric del Dr. Glorieux de la Policlínica de Brusselles. Al 1901, convertí la seva pròpia casa en laboratori, vivint en contacte directe amb els anormals. Al 1907, fundava l'École de l'Ermitage. La seva obra no es limità a les institucions esmentades, el 1912 fundà amb Caritissens i Van Pierbriet la primera oficina mundial d'orientació professional. Fou professor de l'escola Eble Toppel, fons Institut Superior de Pedagogia, catedrètic d'Psicologia de l'infant a la universitat de Brusselles i d'Psiquiatria educativa a la facultat de Medicina de la citada Universitat. Va dirigir de banda la projecció internacional, assistint a la sessió de Congressos Internacionals d'Educació i Psicologia a Barcelona amb el títol honorari de President de la Societat Belga de la Il·lustració Internacional de l'Escola Nova i membre del seu Consell Internacional. Al 1930, després de 30 anys de treball ininterromput, va acabar creuant bel·la i satisfactòria una principial obra estableixent l'any 1930.

15) **Enfances i Adolescència.** - Port de la Solva (1901) - Barcelona. (1963)
Obtingué el títol de Mestre el 1907, començant l'exercici de la professió a Castella de la Solva i Illeguerra. Després, ocupant places de mestres públics, exercint primerament a Vilaseca de Tordes, després a Illeida, Tirona i finalment a Barcelona, el 1916. Al 1918, fou nomenada Directora del Grup Escolar de la Illeida i en creixent el Consell de Cultura de la Generalitat de Catalunya, incorporant-se com a membre actiu. Publicà diverses experiències personals en "llibres i diverses revistes com p.e. el "Batllatí dels Mestres", "Revista de Pedagogia" "Revista d'Psicologia i Pedagogia" "Revista Catalana de Buenos Aires", etc. Després del 1939, li fou prohibit l'exercici de la professió.

16) Cf. - Anna Subirà. La aplicació de les corrents de interès en la escuela primària. Madrid, 1929.

El mestre del Port de la Solva, publicà, també, les expe-

riñones realitzades al Grup Escolar Asson Illal:

Cf. - Anna Rubió. La psicologia infantil en l'incrementació de la lectura. Consideracions sobre l'evolució del mètode Decroly. Barcelona. Revista d'Psicologia i Pedagogia. Any III, 1935. vol. III. pàgs 131-139.

13) Dona la impressió que el gran problema de les escoles ordinàries i de la manca de formalitat científica no és un patrimoni de l'escola del nostre temps. Primer Montessori, després Decroly, taché es donaven aleshores molts casos d'escoles que actuaven de cara a la gal·lria.

" No fa gaire es realitzava una visita a una escola de les que podríem dir de vanguardia. Tot molt bonic. En una de les darreres classes de nòrvals s'està fent la classe de lectura. Mètode global. Decroly. La persona que regenta l'escola canta les excel·lències del mètode. El material que s'emptra sembla poc udat. Una senyoreta visitant s'emptra a una nena i molt discretament - o indiscretament-li diu. Tot això és molt bonic i sempre llegim així? La senyoreta respon la nena molt ingenua, els altres diuen llegim a la cartilla " però avui ens hem passada."

Cf. - Ramon Casas. Llibertat i activitat. "El Registori Català". nº 143, 6-VI-1935. pag. 2.

13) Sobre aquest homenatge podeu consultar:

- Decroly. Hommage au Dr... Saint Nicolas W. Belgique. Schersden-Vars Kerschave (s a)

14) Del que Ja e Rousseau i malgrat alguna traducció a la llengua de l'omile, la seva influència durant el segle XX o més ben dit l'interès suscitat per la seva obra, es produeix molt més a nivell polític que no pas pedagògic.

Després de Montalozzi, el llarg del nostre temps es succeïren les traduccions de les principals obres del famós pedagog i el 1947

s'honorà la seva memòria amb l'otiu del primer congres de la seva sort i en el qual hi prengué part activa l'"Escola del Carr" de l'Ajuntament de Barcelona.

20) Cf. - Joan Crexells i Vellhonrat. - "Curs de Claror de "Quaderns d'estudi" volum I, any IV, 1913 pàgs 1-11.

21) Per citar entre les obres de Claror de treballs al castellà:

- La explicació de les idees. 1907.
- Psicologia del niño y pedagogía experimental. 1911.
- La orientación profesional: sus problemas y sus métodos. 1917.
- La educación funcional. 1931.
- La psicología y la nueva educación. 1933.

Les dades fan referència a la traducció.

22) "Interessaria que l'especialista estudiés a fons els treballs de Mr. Piaget i els donés a conèixer en el nostre país. No és aquesta la nostra feina ni s'escapa aquesta acció de "Quaderns d'estudi". I encara de segur, pensant en el profit de la nostra terra i en la necessitat de fomentar entre nosaltres el treball d'investigació pura, seria bo de cridar Mr. Piaget perquè en una de les series de Cursos Honorífics, o en els estudis paral·lels a l'escola d'estiu, donés el material dels seus descobriments. Finalment, però, entenent que caldria de sol·licitar-se com a treball de preparació per aconseguir un qualsevol d'aquests cursos, podríem i seguir-lo. Entre aquests treballs, hi comptarien la divulgació de tot el que porta estudiat fins ara, acompanyada d'unes notes sobre les seves aplicacions sobre l'ètica i l'educació, i també de relacionar les seves idees, amb el ben entès que el concepte i la terminologia d'aquestes ciències s'aferma ben xic de les que s'usen en d'altres ciències."

23) - Wicht. - Les lèxics psicològiques a través de les sovietes. "Quaderns d'estudi". Volum IV. 1921. pàgs. 100-105.

- 23) Recorregut d'entre les seves obres traduïdes al castellà.
 - La cooperació física en el món. - 1917.
 - El Juicio por Responsabilidad en el siglo. 1935.
- 24) Aquesta afirmació no és exacta, perquè en tantes obres referents a les condicions sobre l'obra de la cooperació, s'ha parlat i parlarà a francesos, sobre els quals s'ha parlat també a través de la literatura i de la cultura internacional al moviment de l'Escola Nova, fins i tot a través de les condicions socials, econòmiques, geogràfiques, etc.
- Vei la cosa d'altre, també, la que s'ha a l'obra de Georges Dewey, director del Laboratori d'Estadística de la Cooperativitat, professor del Centre Cooperatiu de la primavera del 1910, director de la revista científica de la Unió Cooperativa. Vegeu l'apèndix **XXIV** pag 1176, i nota 27.
- 25) - Cf. + Ferrnino Alencar. La cooperació en el món. París, 1922.
- 26) Com a Joan i Ferrnino Alencar en distinguen fidels a les tècniques i l'ideari del moviment cooperatiu, fins i tot a l'exili lluny de la seva pàtria, divulgant la idea de cooperació i el cooperativisme per tota l'Amèrica.
- 27) Durant de la guerra civil, es va organitzar una altra dels adherents de la Cooperativa Espanyola que estaven combatent al front del front de batalla, reproduïda a:
 - Elise Freinet. Naissance d'une pédagogie populaire (Elise Freinet) París, 1963. pag. 275.
- 28) Recorregut d'entre les obres de Dewey traduïdes al castellà:
 - Democracia y educación. Madrid, 1927.
 - Escuela y sociedad. Madrid, 1929.
 - Pedagogía y Filosofía. Madrid, 1930 - Recopilació de les seves obres

representant del pedagog de Vermand.

- El credo pedagógico. Madrid, 1921.

29) Consulteu el capítol A de la Concha Fari, pag. 1, conclusió 14 de la Converse pedagógica de l'Escola d'Estiu del 1932.

30) Consulteu ~~el capítol~~ l'esmentat capítol, pag. 460-63

31) Sobre aquesta qüestió poden consultar el capítol XXVI, pàgs notes 26 i 27.

32) Consulteu ~~l'esmentat capítol~~ l'esmentat capítol, pàgs 975-76

33) Faig referència a les dues primeres obres de Herbert traduïdes al castellà:

- La pedagogía derivada del fin de la educación. França, 1923.

- Brougeois de pedagogía. Madrid, 1925.

Ambdues obres foren traduïdes per Lorenzo Luzuriaga, divulgador dels grans moviments de la història de l'educació.

34) Sobre els diversos treballs citats poden consultar:

- Quaderns d'Estudi. Volum VI, any 1919.

35) Hereu aquí algunes obres de Georg Kerschensteiner publicades a Catalunya durant aquesta any.

- El problema de la instrucció pública. Publicacions de la Revista de Pedagogia. Madrid, 1925

- El Alma del educador y el problema de la formación del maestro. Editorial Labor. Barcelona, 192

- Essencia y valor de la enseñanza científico natural. Editorial Labor. Barcelona, 1930.

- La educación cívica. Editorial Labor. Barcelona, 1934

36) Respecte a la concepció d'escola pública elaborada per Kerschensteiner, poden veure:

- El programa de l'Escola pública (1912-1930) - Escola Pública - Privada. Publicacions teòriques-pedagògiques europees. Quaderns de Pedagogia. nº 3, octubre, 1975.

37) Els contactes d'ensenyament amb els estudiants, sense excepcions, recorden la seva participació en un curs de pedagogia del Seminari de Pedagogia de la Universitat Autònoma, durant el curs 1933-34.

Dintre les seves publicacions cal destacar la següent, encara no publicada:

- Els fundaments científics de la teoria de la competició y col·lisions ecològiques. Publicacions de la revista de Biologia, Madrid, 1931.

38) El capítol XV, torbarcu referències al citat treball i al con-
cursa que ha estat a Alemanya de l'evolució única.

39) Dr. - mill. d'una. de l'evolució i. d'evolució. d'evolució, d'evolució
i d'evolució, 1935.

Recentment, l'any 1971, s'ha publicat una recollida
d'aquest treball.

40) - l'evolució. El siglo de los siglos. Barcelona, 1971. Biblioteca
biológica internacional. 11 volums. 1971.

41) Si no interessen aquests treballs, aquests treballs són d'inter-
- d'evolució. d'evolució. d'evolució. d'evolució. d'evolució.
1951. Els treballs no científics, que són de l'evolució i d'evolució
i d'evolució dels infants, pages. d'evolució.

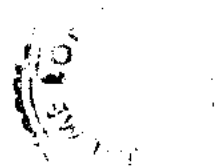
42) El primer dels treballs de l'evolució i d'evolució, d'evolució i d'evolució
són als altres treballs en un llibre de l'evolució i d'evolució. d'evolució
del 1930 i del 1931. d'evolució i d'evolució. d'evolució i d'evolució
de la generalitat de Catalunya. d'evolució i d'evolució. d'evolució i d'evolució.

- d'evolució i d'evolució. d'evolució i d'evolució. d'evolució i d'evolució.
d'evolució i d'evolució. d'evolució i d'evolució. d'evolució i d'evolució.
d'evolució i d'evolució. d'evolució i d'evolució. d'evolució i d'evolució.

43) Dr. - d'evolució i d'evolució. d'evolució i d'evolució. d'evolució i d'evolució.
d'evolució i d'evolució. d'evolució i d'evolució. d'evolució i d'evolució.

44) Cf.— Alexandre Gali i Josefa Herrera de Gali . . . Ponaments re-
 cordats . . . not citat, p. 17.

45) Cf.— Alexandre Gali i Josefa Herrera de Gali . . . Ponaments re-
 cordats . . . not citat, p. 17.



DESENA PARTAPENDIX DOCUMENTALCAPITOL A. DOCUMENTS OFICIALS I DECLARACIONS PROGRAMÀTIQUES

Justificació.— Aquesta brau excursió per la nostra història educativa restaria incompleta sense la inclusió d'un apèndix documental. El problema es planteja a l'hora de la tria, sobretot quan es tracta d'una obra de temari ampli i que abraça diverses èpoques històriques. No és estrany, doncs, que, llevat d'algunes excepcions, em limiti a transcriure Documents que pertanyen al segle actual, molt més ric en experiències, programes, etc i amb un ventall ideològic molt més ample que en les èpoques anteriors.

Tot i que al llarg dels cinc capítols d'aquesta desena part, es dibuixen, encara que esquemàticament, totes les tendències polítiques i ideològiques que han configurat la nostra història educativa, especialment al segle XX, no he cregut convenient incloure textos dels grups ultramontans, avui diriem bunkerians, perquè em dona la impressió que l'extrema dreta està prou ben representada ideològicament; he procurat, doncs, no incloure documents de llenguatge grogroller que en alguns casos pot arribar a l'ofensa personal. Aquest argument l'he fet servir, també, en el cas de l'extrema esquerra; fins i tot pel que fa al pensament anticlerical de finals del segle XIX i d'altres radicals del segle XX, he escollit els escrits menys ofensius, sempre i quan reflectissin l'ideari anticlerical, racionalista, marxista, etc.

En aquest primer capítol de Documents, denominat A - els altres continuaran amb les lletres successives de l'abecedari - s'inserxen tots els articles constitucionals, estatutaris i projectes d'Estatut que fan referència a qüestions educatives o lingüís-

tiques relacionades amb la problemàtica escolar; en aquest cas, no m'he limitat al segle XX, sinó que s'abraça un període que va des de l'estatut de Baiona (1808) de ~~la Constitució de Cadix~~ fins a la II^a República. A més dels articles constitucionals i estatutaris, s'inclou una Circular de l'Ajuntament de Barcelona i una ReO, dictades en temps de la Dictadura que expliquen a bastament la posició dels organismes de l'Estat espanyol en el camp de l'ensenyament. Finalment i per la seva importància es transcriu el Decret sobre la Llengua promulgat pel Govern Provisional de la II^a República, el primer Decret sobre ensenyament dictat després del 14 d'abril de 1.931.

trición, y desarrollo de agricultura, la industria y el comercio, dedicados a los inventores de nuevas creaciones científicas o tecnológicas de esta índole.

47. 48. 49. 50. 51. 52. 53. 54. 55. 56. 57. 58. 59. 60. 61. 62. 63. 64. 65. 66. 67. 68. 69. 70. 71. 72. 73. 74. 75. 76. 77. 78. 79. 80. 81. 82. 83. 84. 85. 86. 87. 88. 89. 90. 91. 92. 93. 94. 95. 96. 97. 98. 99. 100. 101. 102. 103. 104. 105. 106. 107. 108. 109. 110. 111. 112. 113. 114. 115. 116. 117. 118. 119. 120. 121. 122. 123. 124. 125. 126. 127. 128. 129. 130. 131. 132. 133. 134. 135. 136. 137. 138. 139. 140. 141. 142. 143. 144. 145. 146. 147. 148. 149. 150. 151. 152. 153. 154. 155. 156. 157. 158. 159. 160. 161. 162. 163. 164. 165. 166. 167. 168. 169. 170. 171. 172. 173. 174. 175. 176. 177. 178. 179. 180. 181. 182. 183. 184. 185. 186. 187. 188. 189. 190. 191. 192. 193. 194. 195. 196. 197. 198. 199. 200. 201. 202. 203. 204. 205. 206. 207. 208. 209. 210. 211. 212. 213. 214. 215. 216. 217. 218. 219. 220. 221. 222. 223. 224. 225. 226. 227. 228. 229. 230. 231. 232. 233. 234. 235. 236. 237. 238. 239. 240. 241. 242. 243. 244. 245. 246. 247. 248. 249. 250. 251. 252. 253. 254. 255. 256. 257. 258. 259. 260. 261. 262. 263. 264. 265. 266. 267. 268. 269. 270. 271. 272. 273. 274. 275. 276. 277. 278. 279. 280. 281. 282. 283. 284. 285. 286. 287. 288. 289. 290. 291. 292. 293. 294. 295. 296. 297. 298. 299. 300. 301. 302. 303. 304. 305. 306. 307. 308. 309. 310. 311. 312. 313. 314. 315. 316. 317. 318. 319. 320. 321. 322. 323. 324. 325. 326. 327. 328. 329. 330. 331. 332. 333. 334. 335. 336. 337. 338. 339. 340. 341. 342. 343. 344. 345. 346. 347. 348. 349. 350. 351. 352. 353. 354. 355. 356. 357. 358. 359. 360. 361. 362. 363. 364. 365. 366. 367. 368. 369. 370. 371. 372. 373. 374. 375. 376. 377. 378. 379. 380. 381. 382. 383. 384. 385. 386. 387. 388. 389. 390. 391. 392. 393. 394. 395. 396. 397. 398. 399. 400. 401. 402. 403. 404. 405. 406. 407. 408. 409. 410. 411. 412. 413. 414. 415. 416. 417. 418. 419. 420. 421. 422. 423. 424. 425. 426. 427. 428. 429. 430. 431. 432. 433. 434. 435. 436. 437. 438. 439. 440. 441. 442. 443. 444. 445. 446. 447. 448. 449. 450. 451. 452. 453. 454. 455. 456. 457. 458. 459. 460. 461. 462. 463. 464. 465. 466. 467. 468. 469. 470. 471. 472. 473. 474. 475. 476. 477. 478. 479. 480. 481. 482. 483. 484. 485. 486. 487. 488. 489. 490. 491. 492. 493. 494. 495. 496. 497. 498. 499. 500. 501. 502. 503. 504. 505. 506. 507. 508. 509. 510. 511. 512. 513. 514. 515. 516. 517. 518. 519. 520. 521. 522. 523. 524. 525. 526. 527. 528. 529. 530. 531. 532. 533. 534. 535. 536. 537. 538. 539. 540. 541. 542. 543. 544. 545. 546. 547. 548. 549. 550. 551. 552. 553. 554. 555. 556. 557. 558. 559. 560. 561. 562. 563. 564. 565. 566. 567. 568. 569. 570. 571. 572. 573. 574. 575. 576. 577. 578. 579. 580. 581. 582. 583. 584. 585. 586. 587. 588. 589. 590. 591. 592. 593. 594. 595. 596. 597. 598. 599. 600. 601. 602. 603. 604. 605. 606. 607. 608. 609. 610. 611. 612. 613. 614. 615. 616. 617. 618. 619. 620. 621. 622. 623. 624. 625. 626. 627. 628. 629. 630. 631. 632. 633. 634. 635. 636. 637. 638. 639. 640. 641. 642. 643. 644. 645. 646. 647. 648. 649. 650. 651. 652. 653. 654. 655. 656. 657. 658. 659. 660. 661. 662. 663. 664. 665. 666. 667. 668. 669. 670. 671. 672. 673. 674. 675. 676. 677. 678. 679. 680. 681. 682. 683. 684. 685. 686. 687. 688. 689. 690. 691. 692. 693. 694. 695. 696. 697. 698. 699. 700. 701. 702. 703. 704. 705. 706. 707. 708. 709. 710. 711. 712. 713. 714. 715. 716. 717. 718. 719. 720. 721. 722. 723. 724. 725. 726. 727. 728. 729. 730. 731. 732. 733. 734. 735. 736. 737. 738. 739. 740. 741. 742. 743. 744. 745. 746. 747. 748. 749. 750. 751. 752. 753. 754. 755. 756. 757. 758. 759. 760. 761. 762. 763. 764. 765. 766. 767. 768. 769. 770. 771. 772. 773. 774. 775. 776. 777. 778. 779. 780. 781. 782. 783. 784. 785. 786. 787. 788. 789. 790. 791. 792. 793. 794. 795. 796. 797. 798. 799. 800. 801. 802. 803. 804. 805. 806. 807. 808. 809. 810. 811. 812. 813. 814. 815. 816. 817. 818. 819. 820. 821. 822. 823. 824. 825. 826. 827. 828. 829. 830. 831. 832. 833. 834. 835. 836. 837. 838. 839. 840. 841. 842. 843. 844. 845. 846. 847. 848. 849. 850. 851. 852. 853. 854. 855. 856. 857. 858. 859. 860. 861. 862. 863. 864. 865. 866. 867. 868. 869. 870. 871. 872. 873. 874. 875.

THE UNIVERSITY OF CHICAGO PRESS

Page 1 of 1

[illegible]

Artículo 367. Toda persona que proyecta o ejercita el derecho de sujeción de los universitarios y de otros estudiantes de la educación superior, que no goza de privilegios por la condición de tales estudiantes, literatos y profesionales,

Artículo 354. El plan general de estudios será uniforme en toda el reino, debiendo establecerse la autonomía académica de los centros de enseñanza universitaria y de educación literaria donde se curse en los planes coloniales y militares.

Artículo 360. El Jefe del Departamento General de Estudios, dependiente del Ministerio de Educación, y cuyo cargo ostentó, bajo la autorización del Gobierno, la inspección de la enseñanza pública.

Artículo 272. Los Cortes, por medio de planes y estatutos escolares, organizarán cuanto perteneces al importante objeto de la instrucción pública.

Artículo 371. Todos los españoles tienen libertad de escribir, leer y publicar sus ideas políticas sin necesidad de licencia, revisión o aprobación alguna anterior a la publicación, bajo las restricciones y responsabilidades que establezcan las leyes.

A les Constitucions posteriors i projectes de reformes consti-
tucionals no hi figura cap article que faci referència a la religió,

