

Història de l'educació a la Catalunya Contemporània

M^a Natividad Jiménez Serradilla

Projecte del Curs d'Història de l'Educació a la Catalunya Contemporània
Facultat de Pedagogia · Universitat de Barcelona

Maig 2005

INDEX

	Pàg.
1. INTRODUCCIÓ.....	3
2. ANARQUISME	7
Ferrer i Guàrdia.....	7
3.L'ESCOLA NOVA CATALANA.....	13
Joan Bardina.....	16
4. L'ESCOLA A CATALUNYA DURANT EL FRANQUISME.....	21
5. CONCLUSIÓ.....	28
BIBLIOGRAFIA.....	31

1. INTRODUCCIÓ

La història s'hauria d'entendre com a diàleg del present amb el passat per comprendre l'actualitat. Així ho va entendre Benedetto Croce que pensava que tota història era sempre història contemporània, perquè els reptes davant dels quals els individus i els grups es trobaven eren recurrents. Així, com un intent de diàleg amb el passat en aquesta memòria faré primer una introducció en la que descriuré breument l'estat de l'educació durant els segles XVIII i XIX en Espanya, per veure l'evolució dels ideals il·lustrats i aprofundiré posteriorment en el segle XX en l'escola racionalista de Ferrer i Guàrdia, l'escola nova, l'escola republicana i l'escola franquista per tal d'analitzar també l'evolució dels ideals il·lustrats en aquests períodes en Catalunya.

s. XVIII

Seguint l'estudi realitzat per Puellas (2000), podem observar com el caràcter revolucionari de la guerra de la Independència es va anar desdibuixant en aquests successius períodes liberals progressistes, moderats i absolutistes fins a arribar a la “dècada moderada” (1845-62), període d'expansió econòmica que es va convertir en el regne de la seguretat i els negocis, perdent-se l'ocasió de realitzar una revolució liberal il·lustrada.

A manera de resum es podria destacar com principal característica d'aquest període les successives alternances de governs d'ideologia molt diferent, que en definitiva serà perjudicial en gairebé tots els àmbits socials del poble. *“Els vaivens polítics, freqüents en aquestes dècades, influeixen en la vida escolar dels pobles, i sempre de forma negativa”* (Navarro, 1998)

Cadascun dels governs d'aquest període va tenir una concepció diferent de les funcions de l'educació, la llibertat d'ensenyament i la intervenció de l'Estat i l'Església en l'educació, el que impediria la consecució dels ideals il·lustrats. Quant a les funcions de l'educació, el liberalisme radical comparteix amb els il·lustrats la fe en la instrucció pública com instrument de renovació i de reforma i com hereus dels principis revolucionaris, creien en la democràcia i en la necessitat d'una educació per a la llibertat. La instrucció és concebuda, per tant, com instrument de reforma social i com element essencial d'una pedagogia de la democràcia.

El liberalisme moderat i els absolutistes conceben l'educació com un instrument d'adoctrinament d'acord amb les fins del poder. Als uns i els altres, interessava, per tant tenir en les seves mans la Instrucció Pública i fer d'ella un instrument del poder.

“La desigualtat cultural atenta contra la llibertat i la llibertat és filla de la igualtat, i la igualtat només és possible per l'educació” (Puellas, 2000)

Els progressistes van regular la llibertat d'ensenyament com llibertat de creació de centres malinterpretant la llibertat d'ensenyament proposat per Condorcet amb la qual es referia a la llibertat de càtedra. Així l'informe Quintana que havia establert la necessitat d'una instrucció pública, universal, uniforme i gratuïta, al mateix temps, admetia la llibertat d'ensenyament, incloent dintre de la mateixa la llibertat d'elecció de centre i, per tant, la de creació d'establiments privats. Això tancava una contradicció ideològica ja que si la instrucció pública, universal i gratuïta obria la senda cap a la igualtat real com base ineludible de la llibertat, la situació deplorable que es trobava l'educació feia necessari que Quintana contemplés l'escola privada subjecta a una sèrie de limitacions establertes per l'Estat.

L'ensenyament privat que sorgeix per a complir una demanda social, tant en l'informe Quintana com per Gil de Zárate, en la pràctica, serà utilitzada per la classe dominant per a evitar que els seus fills es barregin amb els fills de les classes dominades. Els moderats es van limitar a regular l'ensenyament privat amb molt escasses limitacions i els progressistes no van saber anticipar-se i veure que l'existència de centres educatius privats suposaria un fre a l'ensenyament públic i, per tant a la igualtat. Van justificar la seva postura en favor a l'ensenyament privat per necessitats econòmiques però com afirma Navarro (1998) *“Cada vegada que escoltem el no hi ha diners, el poble espanyol és víctima d'una estafa demagògica de gran dimensió: el que significava aquesta expressió en realitat és que no havia voluntat política per treure diners d'altres partides amb l'objecte d'omplir l'educació”*. Aquesta falta de voluntat és fruit d'un desinterès general de la classe política cap a l'ensenyament.

Enfront de la centralització política i administrativa dels moderats, els progressistes proposaran l'autonomia municipal i la descentralització política i administrativa. Els absolutistes pretenien eliminar qualsevol tret liberal de l'educació pel que la posava en mans de l'Església, prenent partit l'Estat per una educació religiosa reflex de l'integrisme subjacent.

La valoració que realitza Navarro del primer terç de segle és de la inexistència de la política escolar, com resultat d'aquests tres factors: la falta de temps dels dos breus períodes constitucionals, les frenades que van imposar els dos períodes absolutistes, i la falta de decisió de la classe política liberal afirmant que el futur de l'educació espanyola mai va ser un tema que motivés a la classe política. Aquest desinterès general de la classe política cap a l'ensenyament, econòmicament es tradueix en un escassíssim pressupost destinat a l'educació.

S: XIX

Els principis generals de la Il·lustració, que van suposar una constant en les lluites ideològiques del segle XIX, els podríem centrar principalment en la instrucció universal que suposa una educació igualitària, i la llibertat

d'ensenyament que implica el laïcisme i el paper director de l'Estat en educació. És difícil analitzar cadascun d'aquests aspectes per separat perquè estan molt relacionats. Per exemple, és precisament el principi d'instrucció universal el qual fa qüestionar-se si l'educació deu seguir en mans de l'Església *"Avui que l'educació necessita estendre's a tots i arribar a tots...és absurd lliurar-la al clergat. El clergat no pot ensenyar totes les doctrines"*.(Gil de Zárate, 1855). No obstant això, cadascun d'aquests conceptes són mereixedors d'un estudi per a conèixer la seva evolució en aquest període.

En 1868 més del 75% era analfabet i les taxes d'escolarització rondaven el 45%, el que demostra la dificultat de complir el principi d'instrucció universal durant el segle XIX. Posteriorment, encara que l'escola elemental es va estendre, Ossenbach i Puellas (1990) consideren que el principi d'instrucció universal, entès com el dret a una educació igualitària i general, va anar el principi il·lustrat més desoït pels sistemes educatius, afirmant que *"Els sistemes educatius van dibuixar en la seva estructura un canal meritocràtic destinat als millor dotats (econòmica o intel·lectualment) i un canal democràtic destinat als menys pudents, al poble pla."* Lozano (1994) ens descriu en aquest sentit la transformació de la instrucció universal *"l'acceptació de l'escola pels obrers va suposar una necessitat històrica i un procés de dominació per part de la burgesia, que havia creat la ciència del seu temps. L'escola obligatòria es convertirà, almenys en el debat ideològic, en l'espai de civilització del nen obrer. D'aquesta manera, la política d'extensió de l'escolarització, que és històricament un progrés, es convertirà en el mitjà de noves polítiques de control."*

La llibertat d'ensenyament, altre dels temes plantejats durant els segles XIX i XX, fa necessari plantejar-se el paper de l'Estat i el laïcisme. Romanones va replantejar la llibertat d'ensenyament, que si per a Condorcet significava llibertat de càtedra, ja des de l'informe Quintana també va suposar la llibertat de creació de centres. Quant a la llibertat de càtedra l'Església va ser hostil, els conservadors van ser partidaris sempre que no s'atemptés contra la unitat moral que suposa el cristianisme, i els liberals i els republicans la van defensar.

El paper de l'Estat en educació va ser un altre principi il·lustrat desdibuixat *"Condorcet defensava una estructura institucional completament lliure de pressions però l'impacte de la Revolució Francesa va operar més aviat en sentit contrari donant per vàlid el principi de estatalisme"*. (Ossenbach i Puellas, 1990) Els liberals van entendre l'Estat com garant de la llibertat d'ensenyança. En canvi, *"el franquisme va seguir abdicant durant molts anys de les seves responsabilitats educatives en el sector primari, deixant una bona part d'aquest ensenyament en mans de la iniciativa privada i justificant la seva inhibició en el principi de subsidiarietat de l'Estat"* (Escolano, 2002)

El principi de laïcisme també es va desestimar justificant-lo amb la penúria de recursos institucionals. Els tradicionals i integristes defensaven els drets de l'Església en ensenyament, per als neocatòlics de Pidal correspon a la família, per als liberals a l'Estat encara que temien que aquest lliurés l'educació a

l'Església, per als republicans l'educació és una funció que correspon a la societat i que l'Estat deu tutelar, el franquisme va deixar l'educació en mans de l'Església.

L'esperit revolucionari de la Il·lustració també es va anar desdibuixant perquè, encara que va haver alguns intents de transformació nacional mitjançant la renovació pedagògica, les reformes pedagògiques es van trobar reaccions adverses també del magisteri. *“L'herència de la Revolució Francesa en matèria educativa va arribar a certa negació de si mateixa, és a dir, a la negació de l'esperit revolucionari aplicat a l'educació, instaurant estructures d'una naturalesa particularment fixista, estàtica, al·lèrgica a canvis i a les reformes de certa envergadura”* (Ossenbach y Puelles, 1990)

L'estat en el qual es trobava Espanya, a la fi del segle XIX, amb les guerres civils, la pobresa del país i l'existència d'una oligarquia, va provocar que sorgís cert optimisme pedagògic basat en la creença que la resposta als problemes del país estava en l'escola. Això ho trobem en el concepte d'educació com element de transformació dels institucionalistes, el krausisme, el regeneracionisme, socialisme i el moviment europeu de l'escola única que, com afirma Puelles, conduiran a un projecte educatiu de caràcter laic, democràtic i renovador que es manifestarà durant la Segona República en *“l'afany de crear una escola nova, ordida de llibertat, igualtat, convivència, progrés... adequada a l'estructura política i civil”* (Capitán, 2002), escola basada en l'esperit republicà que parteix de la necessitat de la il·lustració i cultura per a arribar a la virtut ciutadana i que fa possible una comunitat lliure i igual, i considera a la ignorància com font del fanatisme i de la tirania.

La influència de la revolució francesa és una constant en el segle XIX encara que alguns autors com Ossenbach i Puelles (1990) prefereixen parlar de l'impacte causat en la societat per una sèrie de principis de pensament. Destaquen que *“els principis que després de la Revolució francesa s'imposen en els naixents sistemes educatius no són necessàriament els mateixos principis que s'exposen al llarg de les diverses etapes de la Revolució”* En el primer període es van transformar els principis revolucionaris francesos i la Revolució Francesa va obrir pas a un extens debat intel·lectual ple de paradoxes i contradiccions que han arribat a l'actualitat, algunes sense resoldre's. A principis del segle XX, en el període que va fins a 1936, podem observar nous intents fracassats revolucionaris, exemple d'ells podria ser la II República i alguns pedagogs com Ferrer i Guàrdia, seguit d'una antítesi d'educació republicana i il·lustrada durant el franquisme. Finalment, el període fins a 1970 és un model de la ideologia antiil·lustrada, el que ens demostra que alguns principis il·lustrats van quedar pendants. En aquestes lluites, en gran mesura ocasionades per la irrupció de les idees il·lustrades, es van reflectir diferents concepcions d'educació i del món.

2. ANARQUISME EN ESPAÑA I CATALUNYA: FERRER I GUÀRDIA

En ocasions s'ha justificat l'arrelament de l'anarquisme en Espanya afirmant que era, en el segle XIX, un dels països pobres d'Europa. Però als quals així ho fan els desconcerta el fet que anés a Catalunya, regió tradicionalment pròspera i la més avançada d'Espanya en tots els sentits, on primer es van constituir grups anarquistes i on l'idealisme llibertària va adquirir abans prestigi i influència. Pel que es pot afirmar que, en realitat, l'anarquisme gens té a veure amb l'estat d'endarreriment ni de misèria dels poble, sinó que és una presa de consciència individual que pot produir-se en tots els estaments socials i culturals.

L'anarquisme espanyol va posseir des dels seus orígens, molts i molt interessants homes, en els quals es van confondre totes les classes socials, des de metges com els doctors Soriano, García Vinyes, i Gaspar Sentiñon, a obrers tipògrafs com Anselmo Lorenzo i Rafael Farga Pellicer, passant per camperols il·lustrats com Francisco Rubio, de Montejaque.

Aquests homes, des del primer dia, van fer seva la convicció de Bakunin que era entre els treballadors on havien de sembrar-ne les idees llibertàries perquè era la força del proletariat organitzat la qual podria destruir la societat capitalista i instaurar una societat sense classes. Cal destacar també que l'anarquisme a Espanya mai va ser una mica estàtic ni uniforme, ni tampoc va ser mai exclusivista en la interpretació de les idees. Va haver, això sí, polèmiques apassionades entre anarquistes col·lectivistes i anarquistes comunistes. A aquests últims la fórmula col·lectivista: A cadascun el producte íntegre del seu treball, els va semblar font de desigualtat i d'injustícia.

La primera dècada de segle barcelonina va començar la ràpida davallada dels partits que es rotaven durant la restauració monàrquica, substituïts a *Catalunya* pels partits nacionalistes i republicans i moment també d'auge del partit de la dreta conservadora nacionalista. Va tenir lloc la vaga general del 1902, moment de terrorisme i repressió. El republicanisme, el moviment nacionalista interclassista i el sindicalisme revolucionari llibertari van fer que la utopia llibertària trobés a Catalunya el camp força adobat (Solà, 1991).

Francesc Ferrer i Guàrdia i l'Escola Moderna

Dades biogràfiques

Francesc Ferrer i Guàrdia (1854-1909) Segons la biografia descrita per Solà podríem resumir-la de la següent manera:

En 1890 hagué de fugir a França perquè s'havia compromès en la temptativa del general Villacampa per instaurar la República. Així l'ideari polític i pedagògic de Ferrer i Guàrdia madura a França, i es posa en pràctica a Catalunya a partir de 1901.

A França els anys que hi viu Ferrer representen una fase de consolidació de la república burgesa, La Tercera República en la que la burgesia aconseguirà d'assegurar l'estabilitat d'un règim amb certa duresa en la repressió contra les forces populars. Els darrers anys d'estada de Ferrer a París representen els primes temps de la coalició entre radicals i socialistes molt anticlerical, de separació Església-Estat. Posteriorment continuarà la política anticlerical i la consolidació republicana-burgesa.

A París freqüenta cercles maçòniques i cercles anarquistes i s'interessà per l'ensenyament racionalista, es a dir, laic, actiu, en contacte amb la natura, amb la col·laboració dels pares i en règim de coeducació. L'any 1901 funda l'Escola Moderna amb aquest ideari.

L'any 1906, es va veure implicat en l'atemptat contra els reis d'Espanya perquè l'autor Mateu Morral treballava a l'editorial que Ferrer i Guàrdia tenia a Barcelona. Fora d'Espanya es va presentar Ferrer com un màrtir de l'Espanya inquisitorial, però dins del país la reacció fou mínima: ni els republicans, ni els maçons, ni els anarquistes i menys encara la "*Institució Libre de Enseñanza*" sentien gaire simpatia per Ferrer. De fet, estava sol. Va tornar a ser detingut el 31 d'agost després dels esdeveniments de la Setmana Tràgica i el 9 d'octubre comparegué davant d'un consell de guerra que el condemnà a mort com a líder del moviment revolucionari, la sentència fou executada el 13 d'octubre. Exactament hom el trobà culpable d'haver arrossegat a la rebel·lió el Partit Radical i d'haver instigat els grups anarquistes a la crema de convents. La culpabilitat de Ferrer i Guàrdia mai va ser provada.

Ideologia de FF

La ideologia ferreriana dels vuitanta i noranta es republicana, concretament zorrillista. Arriba un moment que s'adona que el cop militar no és suficient per a arribar a la república sinó que es necessària la tasca de mentalització i culturalització racionalista, acompanyada d'un enfortiment i una radicalització del moviment de resistència obrera anticapitalista. Va tenir una evolució anarquista fins a representar un punt de referència bàsic de la reorganització anarquista i anarco-sindicalista de primera dècada del segle.

Per tant, republicanisme, anarquisme, lliure pensament i francmaçoneria són els principals ingredients de la ideologia de Ferrer.

Components ideològics de l'Escola Moderna.

L'escola espanyola del XIX i principis del XX no permet la llibertat de consciència i estava molt lluny del concepte d'educar: "*guiar a l'alumne en el procés de creixement i autonomia dels variats aspectes de la seva personalitat*" (Navarro,1998). Això facilitava l'aparició d'alternatives, símptomes del progrés espanyol: la *Institución Libre de Enseñanza*, pionera

de l'ensenyament actiu; les escoles laiques, avantguarda de la llibertat de consciència davant el clericalisme; les escoles nacionalistes, i l'escola revolucionària de Ferrer, l'Escola Moderna, que es basava en els principis de la instrucció anarquista, en la qual destacava la seva antimilitarisme i anticlericalisme i el marcat caràcter ideològic que s'assignava a l'educació.

L'any 1901 es dedica a preparar el llançament de l'escola. El moment era propici per a una acció escolar que mirés de neutralitzar la tendència de l'Església cap al control de l'ensenyament.

Podríem citar com a principals trets de l'Escola Moderna, segons les coincidències amb altres tendències o ideologies les següents:

1. Trets anarquistes:

- Ensenyament integral.
- Rebuig de l'escola laica proposant l'escola atea.
- Crítica de la raó capitalista i d'autoritarisme.
- Utilització social de la ciència.
- Defensa de la solidaritat humana, l'ajuda mútua.
- Crítica de les injustícies.
- Orientació antiestatual de l'ensenyament.

2. Trets laïcistes:

- Anticlericalisme
- Optimisme racionalista.
- Coeducació de les classes socials.

3. Trets de l'Escola Nova:

- Abolició de premis i càstigs, concursos i exàmens.
- Coeducació de sexes.
- Paidocentrisme. Activisme.
- Defensa dels contactes amb la natura.
- Lligam escola-medi
- Aplicació d'avenços tècnico-educacionals.
- Adscripció al moviment higienista.
- Importància del joc i la consideració del treball com un element formatiu.

4. Positivisme europeu.

- Contraposició ciència experimental / dogma.
- Extensió cultural.
- Valoració ètica de l'home científic.
- Importància de la medicina infantil. Antropometria.

Altres característiques de l'Escola Moderna:

- No exclou el dogma polític.
- Exclou el dogma religiós.
- Té un caràcter social i culturalment contestatari. Volia persones d'acció social amb voluntat de transformar el món.

- No vol promoure la lluita de classe si no l'actitud de rebel·lió.
- No era gratuïta per a tothom, només per les classes populars.
- L'educació era en castellà.
- Defensa el control de la natalitat i l'educació sexual.
- La llibertat del nen com a centre de l'educació.
- L'infant es vist com una individualitat.
- Crítiques a l'educació familiar.
- Crítica al programa determinat per l'adult.
- Eliminació de la geografia - política.
- No fan treballs manuals ni educació física.
- Li dona molta importància a l'experimentació com a contraposició a la religió.

L'Escola Moderna i la seva incidència pedagògica i social

1. L'escola suposa un atac força frontal als valors d'una societat tradicional. Atac ideològic frontal, molt sostingut i, sobretot, molt coherent; per tant, temible.

2. Aporta indubtables llums en el camp de la teoria i la pràctica pedagògica.

3. L'impacte del moviment de l'Escola Moderna es polític: suposa un intent de fer confluïr la intel·lectualitat catalana i les masses populars en un projecte cultural i social revolucionari; raó de més per barrar-li el pas.

Aquesta fundació va tenir molts enemics i el suport que podia esperar dels grups i cercles esquerrans i innovadors va ser molt feble.

Polèmica entorn a Ferrer i Guàrdia

Alguns autors han criticat a Ferrer i Guàrdia que el seu ideari pedagògic va ser incoherent amb la pràctica real de l'Escola Moderna, fonamentalment en el referit a l'adoctrinament ideològic revolucionari que, efectivament, semblava donar-se. Però és important saber situar aquesta teoria en un context en el qual l'ensenyament racionalista es convertia en bandera de revolucionaris i anarquistes, i que per tant, el respecte absolut a la independència del nen era un objectiu que no es veia incompatible amb la formació de futurs rebels. Cuevas Noa destaca que la trajectòria dels distints anarquismes ve a confirmar una idea comuna d'arribar a la llibertat col·lectiva respectant l'autonomia individual, però deixant clar que aquesta última no té sentit per si sola dintre d'un moviment d'emancipació que aspiri a alliberar a totes les classes i grups socials.

Actualitat de Ferrer i Guàrdia.

La utopia ferreriana és essencialment comunista llibertària, per això s'explica l'oblit interessat de la burgesia tradicional i el neocapitalisme actual.

Per a regenerar la societat Ferrer creu que només hi ha dues vies:

1. Renovar l'escola bast en el mètode científic experimental
2. Crear escoles noves, en les quals es mirarà d'aplicar l'ideal que els renovadors es formen de la societat i de les relacions humanes.

Ferrer proposa una escola socialment compromesa. No confia en les revolucions polítiques i socials sense una modificació en la mentalitat dels individus. No hi ha necessitat de fer campanyes a l'escola; n'hi ha prou amb l'ensenyament racional de veritats científiques i arribarà un dia que actuarà com un adult rebel. L'ideal ferrerià no és el neutralisme de les democràcies burgeses.

La burgesia, fins i tot la radical i progressista, no tenia necessitat de l'escola alliberadora que propugnava Ferrer. L'única força disposada a assumir el programa ferrerià quasi íntegrament era la classe obre i camperola, els sindicalistes.

La ciència és presentada com la clau de l'educació emancipadora. Aquesta ciència es fonamenta en una metodologia materialista que exclou el recurs a l'autoritat de la tradició i sobretot, el recurs a criteris sobrenaturals, revelacionistes i dogmàtics. El projecte de Ferrer es vol racional. Sembla creure en un determinisme positiu de la raó.

La preocupació per l'individu es demostra en el fet que apel·la a la seva raó per a fer-li prendre consciència de les seves facultats i del seu paper en societat. El treball té un evident valor formatiu quan l'home pot desenvolupar la seva potència creadora, sinó es font de l'alienació humana.

Com a punts rebutjables podríem citar la no consideració de la reivindicació lingüística, la concepció no prou matisada del paper del treball productiu en el procés de l'ensenyament. I com a punt discutible podríem assenyalar el dogmatisme científic.

Corominas considera que Ferrer i Guàrdia va ser una persona compromesa socialment i va començar la seva crítica als tres pilars que ell considerava perjudicials: l'Església, el capital i l'Estat. Ell va viure l'època del que es va dir l'optimisme pedagògic, però els grans pensadors creien que la societat es transformaria a través de l'educació. Sobretot, Ferrer i Guàrdia és un pedagog de l'actualitat perquè va defensar el coneixement crític, compartit; perquè va creure en l'autonomia i diversitat dels infants; i per l'aposta que va fer per valors universals de cooperació i de pau. I també per com es va afrontar al poder. Sens dubte, que va deixar un llegat que ara mateix, en el segle XXI, és de plena actualitat.

El compromís social és un tret de Ferrer destacat pels historiadors. L'element del compromís en la pedagogia llibertària es basa que *“assumir una postura no directiva en l'educació significa deixar que la societat s'encarregui de la formació sociopolítica dels individus. La perspectiva no directiva heretada de Rousseau (...) serveix en definitiva als interessos polítics del capitalisme que alimenta individus adaptats al laissez – faire absolut que haurà de procurar el desenvolupament individual sense preocupar-se del desenvolupament*

col·lectiu ni del social' (Silvio Gallo, 1997)). Altres autors com Pere Solà i Josefa Martín Luengo redunden en aquesta idea de la necessitat del compromís en el projecte educatiu llibertari. Solà (2001) afirma que aquest projecte és *“sintònic amb una actitud militant de rebel·lia front unes estructures de dominació econòmic - social – política - cultural injustes”* Martín Luengo (1994), per la seva banda, desenvolupa una argumentació contundent a favor d'una escola compromesa amb la anarquia, advocant per una “manipulació” necessària, per canviar les ments manipulant-les en *“contra de la seva” manipulació, parlant de manipulació en el sentit de injectar els valors en els quals creiem, doncs en cas contrari el sistema capitalista ho farà d'assegurança pel seu compte. Es tracta, per tant, de “mai abandonar, mai deixar-los el camp lliure”*

Des de la tendència no directiva del paradigma anarquista de l'educació aquestes idees serien jutjades com dogmàtiques i autoritàries, pel que convé aclarir la qüestió de l'autoritat i de la ideologització en l'educació llibertària. L'autoritat es converteix en opressora quan es basa sobre si mateixa, és a dir, quan és un exercici de dominació d'algú o alguna cosa que tendeix a conservar un privilegi que té en propietat. No obstant això, si l'autoritat s'entén com la limitació social a l'individualisme, i el complement lògic a la llibertat personal per a assolir la llibertat col·lectiva, l'autoritat té un paper important.

Partir de l'autoritat vol dir reconèixer l'autoritat moral (no legal) que resideix en la persona que té més experiència i que provoca admiració, però aquesta autoritat deu anar reemplaçant-se per la conducta autònoma que ja no necessiti admirar ni seguir exemples per a conduir-se. És a dir, no cap mai una actitud acrítica respecte a l'autoritat.

És aquesta mateixa responsabilitat la qual sovint, des d'una moral anarquista, deuria dur a l'alumne a desobeir i ser conseqüent amb aquesta desobediència. La recerca de la seguretat, especialment en els temps que corren, fa que l'ensenyament també busqui la fugida de la llibertat, transmetent que evitar prendre decisions i tenir a algú que es responsabilitzi de la nostra vida ens tranquil·litza i ens dóna sensació de seguretat. Si l'individu vol dur una vida tranquil·la només ha d'adaptar-se. L'educació llibertària, per contra, aposta pel valor del risc, de l'opció per la desadaptació i la diferència, per la resistència i el desajustament amb el sistema, que és l'actitud que està en l'origen de tota intenció revolucionària que vulgui canviar el món. La tasca d'una educació anarquista és, en primer lloc, efectuar una deconstrucció de la ideologia de la seguretat i de l'autoritat que la societat capitalista injecta, aquesta és l'essència sociopolítica de la pedagogia llibertària.

L'element sociopolític en la pedagogia llibertària ens remet directament al terreny del comunitari. La fi de l'educació és el d'educar al poble, al col·lectiu oprimat. En l'actual forma ideològica dominant, el neoliberalisme, el subjecte d'aprenentatge s'entén com un ésser individual, al que s'avalua, classifica i orienta de cara al mercat laboral.

3. L'ESCOLA NOVA CATALANA I JOAN BARDINA

L'era de consolidació de l'Escola Nova s'estén entre 1917 i la dècada posterior a la II Guerra Mundial. Un cop acabada la guerra comença un atac en profunditat contra l'educació "progressiva", acusada per molts de la baixa qualitat de l'escola de masses. Molts detractors de l'Escola Nova consideraven que ben aplicada era extraordinària, però mal aplicada portava a excessos més grans que el formalisme que havia tractat de substituir. La polarització entre el capitalisme i el comunisme va estimular una reacció contra els ideals de l'Escola Nova, que no s'havia sabut adaptar als temps.

González Agàpito (1992) destaca com principals ideals de l'Escola Nova: l'acostament de l'escola a la societat i a les necessitats socials, la revitalització de l'escola com a petita comunitat, una relació mestre alumne més activa, més dinàmica, el canvi espectacular dels materials didàctics i de l'arquitectura escolar i una major preparació dels ensenyants. També destaca la important influència nord-americana als canvis educatius fets entre 1870-1940, en concret de l'educació progressiva amb les aportacions de Dewey sobre les implicacions socials de l'Escola i del model darwinista.

Antecedents i principals representats de l'Escola Nova

L'any 1898 és fundada l'Escola Sant Jordi de Flos i Calcat, i un any més tard es constitueix l'associació Protectora de l'Ensenyança Catalana. Però la baralla per la modernització burgesa enfronta liberals i clericals, amb el regeneracionisme al fons i l'obrerisme que empeny els intel·lectuals a definir-se, segons destaca González Agàpito (1992).

L'escola Horaciana de Pau Vila, la Integral d'Alban Rossell, l'Escola de Mestres de Joan Bardina i l'intent de reforma escolar del Pressupost Extraordinari de cultura de l'Ajuntament de Barcelona són altres ocasions d'incidir en la modernització escolar, alhora que reflecteixen l'empenta pedagògica imponent de la primera dècada d'aquest segle.

Figures representatives de la recerca pedagògica catalana dels anys 20 i 30 són Claparède a l'Escola d'Estiu de 1917 i Alexandre Galí.

Influències de l'Escola Nova

L'Escola Nova és formada per un conglomerat de teories i mètodes educatius que van començar a finals del segle XIX. Com precursor de l'educació activa es podria assenyalar Rousseau al afirmar que l'infant aprèn tot fent i situa en el centre del procés educatiu a l'educand. L'Escola Nova entén la infància com una edat autosuficient i que té una finalitat en si mateixa i no com una fase

preparatòria per a l'adulthood com era a l'escola tradicional. Altres influències són Herbart amb el concepte de "*l'educació per la instrucció*", per destacar la necessitat de basar-la en l'interès i Dewey.

Principis de l'Escola Nova

Enfront de l'educador discent, ara es proposarà l'educador com a guia d'aprenentatge. Si la assignatura era el centre de l'acció de l'educador, ara el centre serà l'alumne. Es passarà a un alumne actiu que observa, experimenta, compara, comprova, generalitza, tot estimulant-lo a ser reflexiu i a desenvolupar la capacitat crítica i de judici.

Si l'escola tradicional es basava en la imitació, en la còpia, ara el treball serà original i d'expressió personal. Si el treball era individual, ara es propiciaran treballs i expressions individuals i de grup.

L'objectiu de Escola Nova és fonamentar el procés educatiu i l'aprenentatge en l'activitat natural de l'alumne, basat en el coneixement psicològic de cada edat.

- Trenta principis de les Escoles Noves:
 1. L'E.N. és un laboratori de pedagogia pràctica.
 2. L'E.N. és un internat.
 3. L'E.N. està situada en el camp.
 4. L'E.N. agrupa als alumnes en cases separades.
 5. La coeducació.
 6. L'E.N. organitza treballs manuals.
 7. L'E.N. atribueix importància a la fusteria, el conrea de la terra i la cria d'animals.
 8. L'E.N. estimula en els nens els treballs lliures.
 9. La cultura del cos està garantida per la gimnàstica natural.
 10. Els viatges, les excursions i les acampades tenen un paper important a L'E.N.
 11. L'E.N. procura obrir l'esperit a una cultura general del judici.
 12. La cultura general es complementa amb una especialització.
 13. L'ensenyament està basat en els fets i les experiències.
 14. L'ensenyament està basat en l'activitat personal del nen.
 15. L'ensenyament està basat en els interessos espontanis del nen.
 16. El treball individual de l'alumne.
 17. El treball col·lectiu o en equip.
 18. L'ensenyament pròpiament dit està limitat al matí i a la tarda té lloc l'estudi personal.
 19. S'estudien poques matèries per dia.
 20. S'estudien poques matèries per mes o per trimestre.
 21. L'educació moral per l'experiència i la pràctica gradual del sentit crític i la llibertat.
 22. A falta del sistema democràtic integral, els alumnes procedeixen a l'elecció de caps.

23. Càrrecs socials es confien successivament als petits ciutadans.
24. Les recompenses consisteixen a proporcionar als nens ocasions d'augmentar el seu potencial creatiu.
25. Els càstigs estan en relació amb la falta comesa.
26. L'emulació a partir de la comparació feta pel nen entre el seu treball present i el seu treball passat.
27. L'E.N. ha de ser un ambient de bellesa.
28. L'E.N. practica la música col·lectiva, cant o orquestra.
29. L'educació de la consciència moral es practica principalment amb narracions i lectures.
30. L'educació de la raó pràctica consisteix en estudis i reflexions sobre les lleis naturals del progrés espiritual, individual i social.

L'Escola Nova als Països Catalans.

« L'ensenyament públic, en els seus diferents rams i graus, deurà organitzar-se de manera adequada a les necessitats i caràcter de la civilització de Catalunya ».

Es considera a la Catalunya de començaments de segle com d'avanzada a Espanya en matèria educativa. Les desenes d'experiències pedagògiques viscudes llavors, van confirmar la tradició educadora catalana. Els quinze anys que van de 1892 a 1907 van anar d'una ebullició extraordinària en l'intent de resoldre el problema de l'escola i la cultura nacionals. Lozano considera que el regeneracionisme va tenir a Catalunya un matís distintiu: sota la comuna aspiració de renovar espiritualment a l'home català mitjançant l'extensió i propaganda de la cultura, es van arribar assoliments importants: es va orientar al Magisteri a ser la força renovadora.

A Catalunya es donen dos factor importants:

1. Actitud d'inhibició de l'Estat Espanyol vers a l'educació, que es limità a complir formalment amb la instal·lació d'un sistema educatiu públic, però mai dotat dels recursos econòmics i tècnics per a fer-lo eficient. La Llei Moyano resolva l'ensenyament d'Estat però sense que l'Estat hi hagués de posar res, delegant la responsabilitat als ajuntaments i províncies.
2. La renovació pedagògica catalana serà afavorida per la burgesia a la percaça d'un sistema educatiu eficaç i de nous mètodes pedagògics.

La inhibició estatal de la responsabilitat de l'educació pública i aquesta actitud individualista van donar com a resultat una hegemonia de les escoles privades, la majoria religioses. Tot això en un clima de tensió anticlerical. L'elitisme dels col·legis religiosos i la pèssima qualitat de l'ensenyament públic van fer sorgir les primeres iniciatives renovadores en l'ambient obrer, com és el cas de l'Escola Horaciana de Barcelona. Del proletariat afloraran iniciatives educatives encaminades a contribuir al seu alliberament com a classe i a la dignificació personal dels obrers i obreres.

Joan Bardina (Sant Boi, 1877, Valparaíso, 1950).

La formació de Bardina.

Joan Bardina va néixer en Sant Boi del Llobregat el 27 de maig de 1877 en el si d'una família molt humil. Va ingressar amb deu anys en el Seminari de Barcelona i allí va romandre fins als 19 anys.

Entre 1896 i 1899 va fer el batxillerat a l' *Institut de Girona* i immediatament després va ingressar en la *Facultat de Filosofia i Lletres* de Barcelona. AL mateix temps va seguir lliurat de ple al periodisme. En aquests anys juvenils Bardina va militar activament en el carlisme.

Orígens de la Tradició i del Règim Liberal va ser el títol de la seva Tesi de Llicenciatura defensada al maig de 1905, amb la qual va obtenir el Premi Extraordinari fi de carrera. El periodisme, les classes particulars i l'estudi absorbien el temps de Bardina.

Delgado afirma que Bardina concentra les seves energies i col·loca les seves esperances en l'educació, creient, com tots els intel·lectuals del seu temps, que l'educació és el ressort màgic que cal moure per a forjar les noves generacions futures que Espanya necessitava. A partir de 1902 l'educació serà la seva principal preocupació i la seva activitat fonamental.

El seu pensament pedagògic.

Sense abandonar els seus principis cristians, va ser capaç d'assimilar l'estil educatiu i el bon fer pedagògic dels institucionistes, arribant a defensar les dues tesis fonamentals objecte de disputa: la neutralitat religiosa i la coeducació. Aquesta síntesi sorprenent li va comportar totes les simpaties i suport dels homes de Giner, però li va implicar també incomprensió i indiferència en el camp dels catòlics; el que per a uns era digne d'aplaudiment, per a uns altres era motiu d'escàndol.

Activitats pedagògiques de Bardina.

«La pedagogia moderníssima d'educació natural exigeix la llengua natural com a vincle entre els mestres i els deixebles».

És important destacar que durant la dècada de 1902 a 1912 tot just existeix activitat pedagògica a Barcelona. Una de les poques experiències en aquest sentit va ser l'Escola de Mestres que va obrir Bardina a l'octubre de 1906 i va donar per acabades les seves activitats a l'agost de 1910. L'eclipsi de Bardina a Barcelona serà terriblement dramàtic; cap força política contarà amb ell.

Durant el curs 1911 i 1912 Bardina es va recloure en la Institució Spencer, última de les experiències per ell creades a Barcelona. L'ideal era preparar a aquests alumnes per a triomfar en la vida.

Bardina marxa a París, no suposant aquesta marxa a París de Bardina cap recompensa als seus mèrits, sinó tot el contrari; marxar a l'estranger en viatge d'ampliació d'estudis un home de 35 anys que havia estat al cim i havia actuat com expert en les lides pedagògiques no era precisament un èxit sinó un reconeixement del seu fracàs.

Bardina estava decidit a tot amb la condició de abandonar Barcelona -els creditors de l'Escola de Mestres li perseguen judicialment per a recuperar poc més de 30.000 pessetes, però desitjava anar a un país on ningú li conegués i on fos benvolgut, no per les seves obres anteriors, sinó per les quals estava disposat a realitzar. Per això, després de la seva estada a París va arribar Bardina a Bolívia amatent a la baralla, sabent que el grup maçònic no anava a renunciar fàcilment a les seves prebendes, ni li anava a facilitar el treball i com balanç final del seu tumultuosa gestió, va haver d'abandonar precipitadament el país. Una vegada més, el seu caràcter impetuós, radical i independent, va xocar en La Paz com a Barcelona amb molts interessos creats.

Va arrelar definitivament a Xile, on no va abandonar la seva preocupació pedagògica; en 1928 va ser nomenat professor de Dret del Treball en la Facultat de Dret de Valparaíso, càtedra que va ocupar durant vint anys fins a la seva mort.

Lozano resumeix la biografia de Bardina de la següent manera: *“Joan Bardina, santboià, intel·lectual orgànic de Prat de la Riba durant diversos anys, mestre, llicenciat en Lletres, polèmic propagandista en els periòdics i en les tribunes, autor de desenes de llibres i fullets i centenars d'articles, fundador de diverses de les millors revistes pedagògiques del seu temps, autor de textos escolars catalans, creador, en fi, d'un dels intents més acabats de renovar l'escola espanyola de baix a dalt: la «Escola de Mestres», que va funcionar a Barcelona des de 1906 a 1910 formant les generacions de mestres que encara avui, com més tard ocorrerà amb els del Pla Professional de 1931, porten aquesta diferència, aquest segell distintiu, de l'exigència i eficàcies intel·lectuals.”*

Escola de Mestres

L'autonomia i l'ús de la pròpia llengua són factors importants però no els fonamentals per a cristal·litzar una educació catalana. Bardina es basa una espècie de voluntarisme pedagògic, que serveix per a conscienciar al mestre, base de la reforma.

Però Bardina no es contenta amb el primer graó, ell té una visió global del que ha de ser el sistema educatiu nacional, pel que a l'octubre de 1906, funda una institució única en la història de l'educació catalana, la *«Escola de Mestres»*.

Lozano considera que així va assajar un intent de laboratori educatiu per a Catalunya: una institució on es formessin mestres catalanistes de cap a peus, però rigorosament i amb la pedagogia per davant. Centre privat, els alumnes seleccionats psicotècnicament entre la població escolar, cursaven com lliures els estudis corresponents a Magisteri i, a més, rebien un entrenament especial d'acord per fi que se'ls destinava. Amb el títol oficial sota l'aixella eren mestres, però mestres molt diferents: era una obra de baix a dalt, pensada escrupolosament. Els alumnes eren becats per institucions i socis protectors, entre els quals va contar el cardenal Casañas i els professors ho feien gratis. La «*Escola de Mestres*» va anar un model de pedagogia activa, correctament entesa. El clima era de llibertat, de creativitat, d'exigència intel·lectual mútua entre professors i alumnes.

Però la política ho va atropellar tot. Va haver una espècie de estigmatització política cap a Bardina, ell personalment tan poc sospitós. Les excuses ideològiques de la laïcitat i la coeducació contingudes en el projecte, van anar els ariets a l'intent i Bardina, com inspirador, entre uns altres, del projecte, es va convertir en un no desitjat. Prat de la Riba ja no contarà amb ell; la càtedra de «*Pedagogia Nacional*» serà suspesa. A partir d'aquí, amb la bolcada de la Setmana Tràgica, el relleu polític es produeix i Bardina, com uns altres, es veurà convertit en un defenestrat.

Bardina va ser, sens dubte, un personatge extraordinari. La seva singularitat radica en el seu compromís, tan distint al dels seus coetanis i correligionaris ocasionals: va ser carlista fins a la medul·la, pedagog fins a deixar la política per a baixar o pujar a l'escola i deixar en ella anys i labors extraordinàries. No va ser un polític, un educador, un agitador, un propagandista, un animador cultural... sinó tot això en una sola peça i amb 30 anys d'avenç al seu temps. Un inventor, tal vegada, com ho ha cridat Galí, però, sobretot, un alt exemple personal de víctima de les contradiccions, les fal·làcies i les injustícies d'una política nacional burgesa d'estretes possibilitats.

Bardina i la renovació pedagògica en Catalunya.

Delgado destaca que Bardina va substituir les lides polítiques en les quals va prendre part activa des de molt jove, per les activitats pedagògiques, al convèncer-se que, per a la recuperació i regeneració de la personalitat catalana, el camp de l'educació era molt més operatiu que el polític.

Durant deu anys de 1902 a 1911- intervé com un remolí en tot el referent a la cultura ja l'educació catalanes: campanyes periodístiques, congressos, institucions pedagògiques, programes pedagògics dels partits polítics, revistes especialitzades, cursos, conferències i reunions li absorbeixen el seu temps, alhora que les classes particulars i l'estudi..

Joan Bardina pensa precisament que l'autonomia pedagògica no és més que una condició prèvia, una plataforma. El qual s'imparteixi una educació de qualitat no depèn essencialment del grau d'autonomia que gaudeixi l'escola,

sinó de moltes altres variables, més importants, potser l'autonomia i llengua catalana en l'escola són necessàries, però no resolen el problema de l'educació. *«La qüestió de la llengua en l'escola és una gran qüestió; però no és tota la qüestió. És una condició per a fer educació profunda. No és l'educació profunda. Resol el problema lingüístic i gens més, no queda resolta la qüestió educativa; no queda ni tan sols abordada. La llengua, com l'autonomia, són condicions essencials de vida; no són, no obstant això, la vida».*

Segons Delgado l'ambició de Bardina era poder oferir, arribat el moment desitjat, als poders públics autònoms, un planter d'educadors forjats d'acord amb les exigències de la nova educació, i capaces d'organitzar i de resoldre definitivament la qüestió pedagògica. Els resultats i fruits d'aquesta nova educació serien purificar els individus, potenciar la raça i fer *«un poble fort de cos, perseverant de voluntat, emprenedor de caràcter, de vida intensa, ric en tota mena de riquesa i de salut. I vessarem com riuada la força i la potència, i imperarem sobre Espanya amb el ceptre de la civilització».*

Paral·lelament a la redacció dels llibres de text va pensar Bardina, d'acord amb Prat, constituir un *Patronat d'Escoles Catalanes* encarregat d'aglutinar els esforços dispersos que per onsevulla sorgirien en tota Catalunya. Però si al principi Prat va considerar útils les idees de Bardina, els esdeveniments polítics es van precipitar amb el triomf de la lliga i van quedar relegats a un segon terme. El Patronat no va arribar a constituir-se de debò, va quedar arxivat per a conjuntura més propícia i el problema va quedar sense resoldre, a pesar de la seva gravetat i urgència. En la *Memòria* del primer any de l'*Escola de Mestres* s'esforça Bardina a convèncer a tots de la bondat i necessitat que Catalunya té de la seva institució.

L'ocàs i la herència de Bardina

No és fàcil assenyalar les causes que expliquin i justifiquin, en certa mesura, els seus fracassos personals, sinó en el complex ambient polític en el qual va desenvolupar les seves activitats, sense perdre de vista la seva actitud davant els conflictius temes de la coeducació i de la neutralitat religiosa en el camp de l'ensenyament.

No és gens fàcil inventariar la seva aportació a la renovació pedagògica catalana Bardina va irrompre amb força i autoritat en l'alacraigut ambient pedagògic barceloní de principis de segle. La influència de Bardina pot analitzar-se en tres aspectes: en la projecció del seu pensament, en la influència de les institucions per ell fundades i en els seus alumnes. A nivell teòric no es pot trobar en Bardina un sistema pedagògic coherent elaborat amb cert rigor lògic; el que sí es pot trobar en ell són idees, suggeriments, intuïcions genials, etc. Potser aquesta mateixa falta de rigor, la facilitat amb que Bardina escrivia i l'apassionament amb que diu el que sent expliqui l'èxit dels primers anys de les seves activitats pedagògiques. Bardina va importar i va aclimatar a Barcelona, moltes de les idees conegudes per la pedagogia estrangera, sobre les quals els institucionistes venien parlant i escrivint.

Finalment, cal assenyalar que gran part del programa pedagògic de la *Mancomunitat de Catalunya* és una herència directa de Bardina: *Patronat d'Escoles*, *Consell de Pedagogia*, *Quaderns d'Estudi*, etc., activitats que, o bé van ser suggerides o realitzades per Bardina, o bé van ser portades a terme per homes que, durant algun temps, van rebre la seva influència directa.

4. L'ESCOLA A CATALUNYA DURANT EL FRANQUISME

Les principals experiències de renovació pedagògica anteriors al fre que suposarà el franquisme van ser' l'*Escola Moderna*, l'*Escola Nova* i l'escola republicana. És per això que abans d'abordar l'escola franquista em referiré breument a l'escola republicana.

Puelles (2000) destaca que constituïda la II República es van abordar problemes pendents: es va regular el bilingüisme, es va reorganitzar el *Consell d'Instrucció Pública*, es va suprimir l'obligatorietat de l'ensenyament de la religió i es van promulgar una sèrie de decrets centrats en la creació d'escoles i la formació dels mestres fonamentalment en l'ensenyament primari. Però l'empresa més important va ser dotar al país d'una nova llei d'instrucció pública per al que es va encarregar a Lorenzo Luzuriaga l'elaboració de les bases de l'avantprojecte de llei. Aquest document recull les aspiracions republicanes de l'escola unificada, que aspirava a superar la pedagogia de classe per una altra d'integració social, el que suposava necessàriament l'escola laica, la gratuïtat d'ensenyament, la coeducació, la llibertat de càtedra, la concepció dels graus d'ensenyament dintre d'un cicle únic sense solució de continuïtat, el cos únic de professors i una administració també unificada. Aprovada la Constitució el 9 de desembre de 1931, l'Església jeràrquica donava a conèixer una pastoral col·lectiva en la qual rebutjava la nova Constitució i determinava la pena d'excomunió per als quals promulgaven lleis contra els drets de l'Església, germinava el que més tard es coneixerà com nacional-catolicisme.

L'escola republicana

Salomó Marqués (1995) destaca que amb l'adveniment de la república es va començar a implantar el model republicà d'escola en consonància amb els nous valors emergents. L'Estat exercirà la responsabilitat que té en el camp de l'ensenyament. Es voldrà establir un sistema educatiu unificat. Intentar establir una escola laica (supressió de l'obligatorietat de l'ensenyament de la religió; reconeixement de la llibertat religiosa com a respecte de la consciència dels infants i dels mestres), per exemple, no serà gens fàcil; tampoc ho serà aconseguir introduir la coeducació a les aules. Més fàcil serà el tema de la incorporació de la llengua catalana a les escoles de Catalunya després de la promulgació del decret de bilingüisme el mes d'abril del 1931. A Catalunya des del punt de vista educatiu hi haurà dues autoritats: la del govern central i la de la Generalitat per a les escoles que creï el govern català.

La dimensió social del magisteri i la capacitat de transformació de la societat a través de l'educació seran aspectes prioritaris entre el magisteri republicà més compromès, perquè es considera que si el mestre se separa del poble o s'inhibeix de les seves lluites, vulgues no vulgues es converteix en còmplice

dels seus opressors i ajuda indirectament -molts mestres ho fan directament- al triomf dels enemics de la població treballadora. El mestre que ha sortit del poble s'hi ha de confondre, no l'ha d'abandonar ni ha de renegar dels seus orígens.

Amb el fracàs de l'aixecament facciós a Catalunya començarà una etapa de revolució que en el camp de l'ensenyament es concretarà en la creació del Comitè (ben aviat Consell) de l'*Escola Nova Unificada* (CENU) el 27 de juliol que elaborarà un projecte escolar que podem considerar revolucionari. Un projecte que, malauradament, es portarà a terme parcialment i en una situació anòmala. Un projecte que caldria estudiar més a fons per tal de poder-lo valorar en tota la seves dimensions. Les finalitats del CENU són per una banda establir el nou règim d'escola unificada que substitueixi a l'escola de tendència confessional; per l'altra actuar per tal que el nou règim escolar estigui inspirat en els principis racionalistes del treball, i assegurar que tot obrer pugui arribar des de l'escola primària als estudis més superiors segons la seva capacitat. Els sectors més conservadors de la societat i del magisteri així com els representants dels col·legis congregacionistes, molt escampats arreu de Catalunya, seran ben actius a l'hora d'impedir o de frenar qualsevol canvi que perjudiqui els seus interessos.

L'aplicació del projecte d'escola única durant el període revolucionari, a partir del juliol del 1936, va lligat a una política de depuració d'aquell magisteri més conservador i contrari a l'obra republicana. Es tracta d'una depuració minoritària i que té un to molt diferent de la que es produirà tres anys després amb la implantació del franquisme.

L'escola a Catalunya durant el franquisme

La guerra civil va representar l'eradicació del clima de tolerància política i l'aspiració al totalitarisme polític. El nou règim practicarà una política d'exclusió dels elements dissidents, el que tindrà greus conseqüències en el camp de l'educació. La Falange i el catolicisme jeràrquic, encara que en alguns moments van presentar tensions per la tendència polítiques d'ambdós, en educació van coincidir en un dirigisme educatiu i cultural batejat amb el terme de "*nacional-catolicisme*" que presenta com principis educatius l'ensenyament confessional, que propugna l'ensenyament d'acord amb la moral i el dogma catòlics, l'ensenyament de la religió en totes les escoles i el dret de l'Església a la inspecció de l'ensenyament; i la politització de l'educació, al pretendre que l'educació converteixi l'alumne en "*l'home nou*" que el règim polític necessita, d'acord amb una idea nacionalista que monopolitza el patriotisme. A més es consagra el principi de subsidiarietat de l'Estat, que comporta que es desentengui de l'educació, apareixent l'Església com l'única força social capacitada i legitimada per a assumir la funció docent. En aquest context l'Estat nacional escometrà en 1938 la reforma legislativa de l'ensenyament, dirigida principalment a l'ensenyament secundari perquè aquest grau d'ensenyament és l'instrument més eficaç per a, ràpidament,

influir en la transformació d'una societat i en la formació intel·lectual i moral de les seves futures classes directores. Es tracta, doncs, d'una consideració elitista d'aquest nivell d'ensenyament, contràriament a la tradició liberal que veu en batxillerat una prolongació de l'ensenyament primari i un element fonamental per a la formació de l'home com ciutadà responsable.

L'escola franquista

Marqués considera que la instauració del nou model educatiu franquista comporta un trencament amb el model anterior. És un trencament volgut i potenciat. És el resultat d'una Guerra Civil en la que hi ha hagut vencedors i vençuts. Subratlla l'enorme i intensa depuració que sofreix el col·lectiu del magisteri a Catalunya. Una depuració que és fruit d'una clara voluntat de trencar amb el passat i d'assegurar-se, en la mesura del possible, uns professionals dòcils i addictes a la nova ideologia nacional-catòlica.

La depuració

És una depuració "*programada i de radical duresa*" en paraules de Juan Manuel Fernández Soria i Carmen Agulló.

Les comissions depuradores es crearan per decret del 8 de novembre de 1936 i tindran diferents categories segons quin sigui el col·lectiu sobre el que han d'actuar: professorat universitari, professorat de secundària, mestres, etc.

A la Comissió hi podien arribar tot tipus de denúncies que no calia justificar i que podien ser anònimes. Qui sí estava obligat a demostrar que les denúncies eren falses o errònies eren les persones denunciades que tenien un termini de deu dies hàbils per aportar la documentació justificativa. La impunitat de les denúncies pot ajudar a entendre la subjectivitat i pluralitat de les denúncies que, en molts casos no tenien gaire res a veure amb la professió de la persona denunciada sinó que eren degudes a les tensions i vivències d'una lluita civil entre persones del mateix pobles i que ara, arribada l'hora de la revenja, es deixaven sentir amb força.

El tipus de denúncies que arriben a la *Comissió Depuradora* són de tota mena i demostren fins a quin punt aquestes eren el resultat d'un enfrontament entre membres d'una mateixa població -i fins i tot d'una mateixa família- i responien a criteris que no tenien res a veure amb la feina de mestre.

Un estudi a fons dels llibres d'actes de la *Comissió Depuradora* i dels expedients personals dels mestres depurats permet de fer-nos una idea cabal de la intensitat de la depuració i del nivell de repressió i de la pressió socio-política-religiosa que es vivia en els nostres pobles.

Els càrrecs que s'imputen amb més freqüència són per ordre d'importància: ideologia d'esquerres; actituds contràries a la causa nacional; militància en

organitzacions afectes a la República; irreligiositat o ateisme; plantejaments pedagògics inacceptables; nacionalisme o separatisme; incompetència professional; conducta privada immoral; no sol licitar el reingrés; pertànyer a la maçoneria, etc.

Es volia tenir un col·lectiu resignat i obedient sense cap esperit reivindicatiu en cap àmbit de la vida. Espanya, i el magisteri, que s'havien de fonamentar en l'obediència i la submissió. *“Els valors catòlics de submissió i resignació que s'inculcaven afavorien una actitud acrítica i passiva respecte a la nova societat; la immersió de l'escola en la tradició. I per a això recorrien a la sanció més forta que es pot posar a una persona: l'expulsió; n'hi ha d'altres, però, que en alguns casos portaran al propi interessat a abandonar el magisteri. Si et castiguen per un període de 5 anys a exercir de mestre en una població de fora de Catalunya; una població sempre més petita demogràficament de la que estaven exercint i, a més, et sancionen econòmicament! no et forcen a buscar-te la vida per altres camins.”*(Salomó Marquès, 1995)

La voluntat i l'efectivitat sancionadora arribarà també a l'ensenyament secundari, al professorat de les *Escoles Normals*, a l'alumnat de les Normals que va estudiar durant l'etapa republicana i al professorat universitari. Per altra part, cal recordar que la depuració en el món de l'ensenyament no afectarà només a les persones. També es depuraran les biblioteques escolars.

I l'exili

Junt a la depuració, l'exili. L'exili més gran del magisteri republicà es produeix entre el gener i el febrer del 1939, a mesura que Catalunya és ocupada per l'exèrcit franquista. A aquest intens i dramàtic exili s'hi afegirà, durant la primera dècada franquista, un lent degoteig de mestres que no poden suportar la pressió sociopolítica i que decideixen marxar.

Marxaran persones que tenen por per haver defensat ideals nacionalistes i republicans i persones que eren militants en partits i que s'havien significat públicament, alguns en defensa de la República, d'altres en accions de transformació revolucionària de la societat.

El magisteri de Catalunya exiliat és, a grans trets, un col·lectiu renovador des del punt de vista pedagògic. La majoria són homes i dones formats en les *Escoles Normals* de les províncies catalanes que han rebut la influència de professors ben preparats i d'una qualitat humana notable, que han influït en l'alumnat no només des del punt de vista científic sinó també humà.

Força d'aquests exiliats continuaran la seva tasca educativa primer en els camps de concentració i després en els països que els acullen, tant a la Unió Soviètica com a Amèrica, de manera especial a Mèxic, Veneçuela i Cuba. A Amèrica difondran, en general, el model escolar republicà i, en alguns casos, molt concrets la metodologia Freinet gràcies a noms com Redondo, Tapia, etc.

De totes maneres la situació d'exili és dura i en alguns casos la sensació d'haver estat abandonats a la pròpia sort es fa patent entre el col·lectiu dels ensenyants.

Una escola nacional-catòlica

El buit deixat pels mestres exiliats, expulsats, morts, etc. és omplert ràpidament per altres que són triats, sobretot els primers moments, amb criteris molt més polítics que no pas pedagògics. Durant dues setmanes i agrupats en tres blocs temàtics (religiós; educatiu-formatiu; político-cívic) el magisteri gironí, igual que el magisteri de les altres províncies de Catalunya, és adoctrinat intensament en el nacional-catolicisme.

Certament que també hi hagué un grup petit, molt petit, de mestres -homes i dones- que en aquest nou clima, totalment advers, intentaren mantenir un mínim de qualitat docent i que, sense dir-ho, intentaren continuar aplicant aquelles metodologies que havien après anys abans. Però seran una minoria que hem de valorar en tot el que volia dir això durant el franquisme més dur, però minoria al cap i a la fi.

Marqués (1995) resumeix el franquisme afirmant *“que amb el franquisme es trenca volgudament el model republicà. S'instal·la la por, la ignorància, la censura, l'aïllament, el rebuig a les aportacions que venen de l'estranger, es liquida la tradició política i associacionista. Es liquida el model d'escola pública dels anys republicans; el de l'escola unificada. Neix i es consolida una escola a l'antítesi d'aquesta: integrista des del punt de vista religiós; una escola basada en l'autoritat, la jerarquia, el patriotisme, més preocupada per tenir un magisteri submís i obedient que no pas ben preparat i engrescat per la feina. L'Inspector en cap de Girona ho diu amb claredat, es tracta de tenir mestres que siguin més "santos que sabios"! Un magisteri que, no ho oblidem, viu en una societat on la fam, la pobresa i la misèria hi són ben presents”*.

Una escola, per altra banda, que l'Estat deixa en mans de l'Església. Així, les escoles privades religioses estaran implantades en totes les capitals de les comarques i durant el primer franquisme s'educarà en consonància amb els valors predicats per l'església catòlica.

Marqués com un intent de final feliç assenyala que amb l'arribada del turisme, anys després, així com amb les migracions interiors i les exteriors cap a diferents països europeus; amb la crisi en força col·legis religiosos masculins i femenins fruit del Concili Vaticà II, etc. el món de l'escola i de l'educació començarà a canviar. El naixement, el 1965, de Rosa Sensat i la seva tasca de formació en el camp de la renovació pedagògica amb la voluntat d'entroncar amb una tradició renovadora (republicana i nacionalista) que ens havien amagat pot considerar-se com un punt d'inflexió en la història de l'escola durant el règim franquista.

Cloenda

La constitució republicana va contemplar per primera vegada en la història les autonomies regionals, podent així el projecte d'Estatut d'Autonomia català prioritzar l'ensenyament en la llengua i cultura en la qual es basava la identitat catalana. L'educació, un programa d'escolarització i les reformes del sistema educatiu eren elements bàsics de la política republicana per a la transformació social. Però el règim franquista va parar la política educativa republicana, que solament va suposar un petit parèntesi dintre de l'educació d'aquest segle fins a la sortida del franquisme.

L'escola republicana i la franquista no tenien gens en comuna, eren dos models contraposats. La primera era laica, coeducativa i liberal i la segona intentava inculcar resignació, obediència i paternalisme a través d'uns valors religiosos i polítics de la ideologia nacional-catòlica espanyola.

Un important nombre de mestres catalans responen positivament a les propostes educatives republicanes i nacionals catalanes s'havien compromès activament en la transformació de la societat i de l'escola, intentant inculcar nous valors de solidaritat i justícia que no trobaven en l'escola tradicional, d'on sorgiria el CENU (Comitè de l'Escola Unificada) com alternativa al sistema escolar capitalista. Aquests mestres devien ser castigats per al que es van crear les Comissions depuradores provincials que actuaven en la zona franquista i en els territoris que anaven conquistant. Amb la depuració es pretenia convertir el sistema educatiu en un aparell de propaganda i reproducció del règim i convertir els mestres en funcionaris dòcils, obedients i resignats. Posteriorment aquestes comissions dificultarien la tornada dels mestres exiliats.

Les autoritats franquistes van crear la Llei d'educació del 1945 en la qual s'aposta per una escola “abans de res catòlica” i essencialment espanyola, supeditant la funció docent als interessos de la “pàtria espanyola”, el que converteix al país en “*un camp de concentració per a una part considerable de la seva població*” (Lozano).

L'exili majoritari es va iniciar a la fi del mes de gener de 1939. Va suposar un extermini humà, polític i cultural del mestre i l'eliminació de les llibertats. Per als mestres compromesos amb alguna força política progressista o sindical va ser un èxode tràgic i de gran dimensió especialment per als mestres catalans. Perquè així com per als espanyols l'enfonsament de la República suposa la pèrdua de la llibertat però no l'esperit i la llengua, per als catalans suposa la consciència d'haver-lo perdut tot i la sensació que ells es duïen Catalunya. Per això, Navarro i Costabella (1937) considera la Catalunya real la dels exiliats “*El 1939 Catalunya s'exilia*”. A més s'ha de tenir en compte que per a un intel·lectual català exiliat a Amèrica el desastre del 39 és especialment important al trobar-se sense biblioteques, sense mitjans d'expressió i sense públic. Situació agreujada durant la segona guerra mundial per la incomunicació forçosa entre Europa i Amèrica.

Durant l'exili es funden unes organitzacions socials amb activitats catalanistes i culturals, però que deixen postergada les de lluita política. Es tracta d'una resistència passiva però implacable.

És important donar a conèixer l'exili del 39 perquè la memòria històrica ens deuria servir per a corregir i evitar certes situacions d'intolerància, si bé és cert que hi ha un interès per part de la població i dirigents per no recordar-lo, seleccionant i maquijant la història. Aquesta política de l'oblit solament aporta més angoixa a les víctimes, a les quals solament se'ls pot compensar el viscut amb el reconeixement del dany causat i l'acceptació de les equivocacions i les seves conseqüències. Alguns exiliats no van aconseguir el repatriament i per ells i les seves famílies és especialment important que socialment sigui reconegut aquest dany. Els guanyadors han difós la seva visió dels fets, pel que és de justícia sentir la veu dels quals han romàs en silenci. El coneixement del que va passar és indispensable per a ajudar-nos a reflexionar sobre el present. A més hi ha un exili real i físic, del que sofreix l'expulsió del seu entorn, i un exili interior del que roman en una terra que ja no sent seva. Ambdós tenen en comú la negació del dret de la llibertat i solament es poden combatre amb l'exposició de les teves idees i conscienciant-nos de la importància de la lluita contra la intolerància i la defensa del sistema democràtic.

Analitza les causes que poden provocar un holocaust com el descrit per Fornaguera (2000), podem veure que si bé s'han de donar unes circumstàncies polítiques i econòmiques, aquestes han d'anar acompanyades de falta de cultura, fanatisme, intolerància, prepotència i autoritarisme per part dels governants. És preocupant observar com aquestes actituds es repeteixen amb tanta freqüència al llarg de la història i com es continuen donant en l'actualitat en alguns d'ells.

Una de les causes que van donar lloc a aquest drama humà i cultural a Catalunya van ser els prejudicis centralistes, que no van ser superats per la majoria dels polítics, inclosos alguns de l'esquerra progressista i persones de gran influència cultural (Ortega, Unamuno...) Aquesta pluriculturalitat no va ser entesa per les corts republicanes i molt menys en la dictadura posterior. La situació política actual tampoc afavoreix la superació d'aquests prejudicis que s'haurà de donar a través de l'educació i la cultura.

És important conèixer els ideals dels exiliats perquè encara que és un grup molt heterogeni políticament, humanament conserven la frescor d'esperit i encara defensen amb il·lusió i convenciment uns ideals polítics i socials necessaris en democràcia. Volien formar persones lliures i crítiques i compromeses socialment, sent l'escola el vehicle per al canvi social.

5. CONCLUSIÓ

Si centrem la nostra atenció a valorar l'evolució dels principis il·lustrats podem observar com es van transformar i van donar pas a un extens debat intel·lectual ple de paradoxes i contradiccions que han arribat a l'actualitat, algunes sense resoldre's. El caràcter revolucionari de la guerra de la Independència es va anar desdibuixant fins a arribar a la “dècada moderada” que va suposar la pèrdua de l'ocasió de realitzar una revolució liberal. En el període que li segueix, fins a 1936, hem pogut observar nous intents fracassats revolucionaris, l'*Escola Moderna*, *Escola Nova* i l'educació republicana. Finalment, l'època franquista i el període fins a 1970 és un model de la ideologia antiil·lustrada, el que ens demostra que alguns principis il·lustrats van quedar pendents.

La llibertat d'ensenyament, un dels temes plantejats durant els segles XIX i XX, fa necessari plantejar-se el paper de l'Estat i el laïcisme. El principi de laïcisme també es va desestimar justificant-lo amb la penúria de recursos institucionals. Els tradicionals i integristes defensaven els drets de l'Església en ensenyament, per als liberals a l'Estat encara que temien que aquest lliurés l'educació a l'Església, per als republicans l'educació és una funció que correspon a la societat i que l'Estat deu tutelar, el franquisme va deixar l'educació en mans de l'Església.

Centrant-nos a Catalunya, pel seu especificat, podríem resumir l'estat i l'evolució de l'educació en el segle XX.

A l'inici del segle XX, l'Estat ha aconseguit el control de l'escola pública, la Restauració ha consolidat en el poder la burgesia terratinent i l'Església havia assolit una recatolització de la societat, sobretot de les classes dirigents. Alhora, Catalunya inicia un procés de recuperació nacional de la mà, sobretot, de la burgesia. Cal bastir una societat nova per a un segle nou, aquest és l'ideal que topa amb les estructures estatal vigent on ha fracassat la revolució burgesa. L'arrel comuna d'aquesta pedagogia que creu que l'educació pot transformar la realitat social cal cercar-la en les idees de l'Il·lustració.

Així, des de començament de segle afluïren iniciatives privades de renovació escolar catalana, fruit de la necessitat d'una escola pròpia, ja que l'escola pública a Barcelona, en mans de l'Estat, es troba en una situació molt precària. En aquesta línia es troba la campanya que promou Joan Bardina que funda l'Escola de Mestres.

Com a principals característiques d'aquelles escoles podrien citar les següents:

- Catalanitat de l'escola. L'ensenyament era previst en català, sense descuidar l'aprenentatge del castellà.
- Laïcització. Es volien neutres en matèria religiosa.
- Coeducació. No seria discriminatòria
- Gratuïtat.
- Renovació metodològica.

Aquest precedent d'escola pública catalana és obra principalment del republicans. L'intent no prosperà perquè tocava un dels punts de més tibantor en aquells dies: la laïcització de l'ensenyament.

Després d'aquestes experiències renovadores provinents del camp privat, a partir de la segona dècada del segle es produeix l'aparició d'institucions públiques gràcies principalment a dues corporacions: l'Ajuntament i la Diputació de Barcelona, l'obra de la qual fou continuada per la Mancomunitat de Catalunya: l'*Escola del Bosc*, dirigida per Rosa Sensat, les *Escoles Domènech*, dirigides per Artur Martorell, l'*Escola del Mar*, aconduïda per Pere Vergés, l'*Escola del Parc*, el *Grup Escolar Baixeras*, etc.

Amb la proclamació de la II República, el pensament educatiu de caire republicà liberal podia viure els seus moment de màxim expandiment. Els protagonistes eren les classes mitjanes, sobretot urbanes, a que donaven suport una part important de les masses treballadores que s'avenien a la consolidació del nou règim, confiant en les conquestes democràtiques, per tal d'accelerar el canvi revolucionari. La igualtat dels individus només era possible si els infants gaudien de la mateixa instrucció i l'accés a la cultura era un dret primordial dels ciutadans. D'altra banda, construir i consolidar un estat democràtic obligava a elevar el nivell cultural d'una població. Es va concebre l'escola com un mitjà d'alliberament social.

Tota l'obra de govern de la Generalitat estigué basada en la ideologia del grup *Esquerra Republicana* de Catalunya. Defensà sempre la democratització cultural a través d'un ensenyament públic, gratuït i obligatori, garantit per l'Estat; el laïcisme i la catalanització. La Generalitat veié molt limitades les seves possibilitats per la manca de recursos econòmics propis i el feble suport estatal degut a la crisi general que travessava el capitalisme mundial.

El 1936 fou creat el Comitè de l'Escola Nova Unificada, en un moment de canvi social revolucionari i com intent de reforma global de l'ensenyament. El CENU havia d'encarregar-se de coordinar l'ensenyament de l'Estat, Ajuntament i Generalitat de cara a establir una escola unificada, basada en els principis de la gratuïtat, el laïcisme, la coeducació, l'utilització de la llengua materna i la relació de l'escola amb el món del treball. L'escolarització total de la població fou el primer objectiu.

La burgesia tecnificada i particularista, de la qual la Lliga n'era portaveu, lluitava contra dos fronts: el cada dia més potent moviment obrer i la burgesia monopolista lligada als interessos econòmics del centralisme. Els greus problemes d'ordre públic farà que la burgesia catalana acabi posant-se d'acord amb l'enemic polític centralista, però amb qui l'uneixen els interessos de classe.

La dictadura procurarà esclafar aquella Catalunya ideal a mig fer i hom veurà en l'educació popular catalana una amenaça. Una de les primeres mesures de la dictadura serà la prohibició d'ensenyar el català, el desterrament de

ensenyats, la supressió del Patronat Escolar de Barcelona, de l'Escola d'Estiu, de l'Escola Industrial, de la pròpia Mancomunitat, etc. Malgrat tot, la resistència fou feta adaptant-se a la nova situació, fent els mestres el que poden per mantenir la línia de les escoles públiques catalanes en allò que el nou règim deixava fer. Un altre recurs de la resistència fou el de retornar al camp privat.

Pozo (2000) compara aquest moment històric, finals del segle XIX principis del XX, al moment actual qüestionant-se si, des de la nostra perspectiva, no es pensa en absolut que l'escola pugui propiciar i liderar un canvi social i ens costa creure que en algun moment històric educació i renovació fossin unides. Potser la causa d'això sigui el franquisme, que va suposar una ruptura radical en el procés de modernització pedagògica del país. *“1945-1992 és una etapa crucial en la història de l'Espanya contemporània. Les seves característiques són els seus dèficits. L'absència de República. D'aquesta cultura política, laica, civil, igualitària, en llibertat que significa la paraula república. Una bona educació republicana. Encara la cerca la majoria del poble espanyol, que va lluitar contra Franco, no ho oblidem, i va perdre”* (Lozano, 1995)

BIBLIOGRAFIA

INTRODUCCIÓ

Capitán Díaz, A. (2002) **Republicanism y educación en España (1873-1951)** Madrid. Ed. Dykinson

Croce, Benedetto (1999) **Historia de Europa en el siglo XIX** Barcelona: Altaya

Escolano, A. (2002): **La educación en la España contemporánea**. Madrid. Ed. Biblioteca Nueva.

Gil de Zárate (1855:) **De la instrucción pública en España**. Oviedo. Pentalfa ediciones. 1995

Lozano, C (1994): **La educación en los siglos XIX y XX**. Madrid, Síntesis

Lozano, C (1995): *La educación en España 1945-1992* en Puiggrós, A. y Lozano, C.: **Historia de la Educación Iberoamericana** Buenos Aires, Miño y Dávila editores.

Navarro, R. (1998): **La escuela y el maestro en la España contemporánea (1810-1939)**. Barcelona, Textos Universitarios “Sant Jordi”.

Ossenbach, G., Puelles, M. (1990): **La revolución francesa y su influencia en la educación en España**. Universidad Complutense de Madrid.

Puelles Benítez, M. De (2000): **Educación e ideología en la España Contemporánea**. Madrid, Tecnos.

Pozo Andrés, M. (2000): **Currículum e identidad nacional. Regeneracionismos, nacionalismos y escuela pública (1890-1939)**. Madrid, Biblioteca Nueva.

FERRER I GUÀRDIA

Corominas “**És un pedagog del segle XXI**” Fundació Francesc Ferrer i Guàrdia. www.laic.org

Cuevas Noa, F.J. **La propuesta sociopolítica de la pedagogía libertaria**. Universidad de Sevilla

Ferrer Guardia, Francisco (1976): **La Escuela Moderna**. Júcar, Madrid
Gallo, Silvio (1997): **El paradigma anarquista de educación**. Documento editado en la página web de Semillas de Libertad. Plataforma ácrata digital (www.flyingmind.com/plataforma/doc7)

Martín Luengo, Josefa (1994): **La escuela de la anarquía**. Ediciones Madre Tierra, Móstoles (Madrid)

Navarro, R. (1998): **La escuela y el maestro en la España contemporánea (1810-1939)**. Barcelona, Textos Universitarios “Sant Jordi”.

Solà i Gussinyer, Pere (1991): **Francesc Ferrer i Guàrdia i l'Escola Moderna** Ateneu Enciclopedic Popular, Barcelona

Solà, Pere (2001): *Francisco Ferrer i Guàrdia: la Escuela Moderna, entre las propuestas anarquista*”, en Trilla, J: **El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI**. Graó, Barcelona

ESCOLA NOVA

Delgado, B: Bardina y la renovación pedagógica en Cataluña. En **Joan Bardina, un revolucionari de la pedagogia catalana**. <http://chalaux.org/indect.htm>

González Agàpito, J (1992): **L'Escola Nova Catalana 1900-1939**. Objectius, constants i problemàtica. Vic: Eumo

González Agàpito, J. La Escola de Mestres. . En **Joan Bardina, un revolucionari de la pedagogia catalana**. <http://chalaux.org/indect.htm>

Lozano, C. La pedagogia política de Bardina. En **Joan Bardina, un revolucionari de la pedagogia catalana**. <http://chalaux.org/indect.htm>

FRANQUISME

Fornaguera, Miquel (2000): **Fugida**. PPU. Barcelona

Lozano, C (1999): **1939, el exilio pedagógico**. PPU Barcelona

Marquès, S (1995): **L'exili dels mestres (1939-1975)**. Un. Girona. Llibres del Segle. Girona.

Navarro i Costabella, J. (1937) **La Universitat de Catalunya**. Barcelona : Comissariat de Propaganda de la Generalitat de Catalunya

Puelles Benítez, M. De (2000): **Educación e ideología en la España Contemporánea**. Madrid, Tecnos.