

L'EDUCACIÓ EN LA SEGONA REPÚBLICA

Els orígens del pensament educatiu de la
Segona República
*The origins of the educational philosophy of the
second Republic*

Eugenio Otero Urtaza
Universidade de Santiago de Compostela

Data de recepció de l'original: març de 2007

Data d'acceptació: juny de 2007

ABSTRACT

The educational philosophy pursued by the Spanish Second Republic was not improvised in 1931. Like the republican project itself, its development can be traced back to the fall of the First Republic in 1874, which by squashing the influence of the Krausist ideal of social reform, and the Krausist challenge to monolithic Catholic dogma, spurred the creation of the Institución Libre de Enseñanza (ILE) by Francisco Giner de los Ríos in 1876.

The aims of the ILE adhered broadly to the Fröbelian movement that at that time impregnated the thought of the majority of non-ecclesiastical European educationalists. When Manuel B. Cossío, Giner's principal disciple, attended the International Teaching Congress held in Brussels in 1880, he entered into direct contact with this movement and was able to appreciate the impact of its ideas in Belgium, France and other European countries. Cossío and other ILE teachers who attended other European teaching congresses between 1880 and 1889 established links with Ferdinand Buisson, James Guillaume and others, and became the chief representatives of the Fröbelian movement in Spain, where in planning the educational innovations that they began to experiment with in their school in Madrid

they were mindful of the reforms carried out by Ferry in France and Humbéeck in Belgium.

A generation later, a further influx of educational ideas and experience from abroad was promoted by the Junta para Ampliación de Estudios (in the creation of which Giner had played a significant role), which in 1911 organized the first of a series of visits to France and Belgium by primary school teachers; and a few years later Lorenzo Luzuriaga, a product of the ILE who had joined the Escuela Nueva of Núñez de Arenas following 2 years in Germany, was promoting the concept of the «single school» as the expression of a broadly shared, dogma-free educational ideal. By 1918, when this concept was incorporated in the socialist programme, awareness of the promise inherent in a model of independent, active, non-ecclesiastical education was gradually spreading throughout Spain, and this model was to play a conspicuous part in the social achievements of the Second Republic.

KEY WORDS: history of Spanish education, Spanish, New School, Second Republic, Institución Libre de Enseñanza.

RESUM

El projecte educatiu de la Segona República té una llarga gestació que arrenca amb la creació de la Institución Libre de Enseñanza (ILE), fundada el 1876 per Francisco Giner de los Ríos, després de la restauració monàrquica. La ILE s'incorpora, en un sentit ampli, en el moviment frobelià que en aquells moments impregnava el pensament de la majoria dels pedagogs laics europeus. El deixeble més important de Giner, Manuel B. Cossío, va prendre contacte directe amb aquests corrents de pensament el 1880, en el Congrés Internacional d'Ensenyament de Brussel·les, en què va poder valorar l'impacte que produïen en diversos països europeus les noves idees pedagògiques, especialment a França i Bèlgica. L'assistència de diversos professors de la ILE als congressos europeus que es dugueren a terme entre 1880 i 1889 els implica en un moviment que els serviria per reflexionar sobre les innovacions educatives que desitjaven dur endavant i per començar a assajar-les i establir relacions amb alguns dels seus protagonistes, entre els quals destaquem en aquest article Ferdinand Buisson i James Guillaume. Així mateix, el desenvolupament de la idea d'escola «única» com a resum d'un ideal educatiu civil compartit i allunyat dels dogmes es difongué aviat per Espanya gràcies als esforços d'un altre educador, Lorenzo Luzuriaga, ben connectat amb l'escola nova, que el 1918 va aconseguir que els socialistes assumissin aquesta idea en el seu programa d'instrucció pública. A partir de 1911, un conjunt significatiu de

mestres van començar a viatjar per Europa i a difondre un model d'educació en llibertat, actiu i laic, que van intentar desenvolupar plenament en la Segona República.

PARAULES CLAU: història de l'educació a Espanya, escola nova, Segona República, Institución Libre de Enseñanza.

1. LA VOLUNTAT DE PENSAR SENSE TUTELA

La Segona República espanyola va ser un moment impressionant d'il·lusió, d'esperança en una societat més justa per a moltes persones humils i, en general, per a les classes mitjanes urbanes i una vasta pagesia que volia assolir una vida millor i deslliurar-se de tuteles seculars. Semblava un somni possible que proporcionaria, a través d'una instrucció generalitzada, solucions a tots els grans problemes socials que s'arrossegaven en un país que no havia aconseguit assolir el camí de la modernitat ni, sobretot, del benestar de què ja gaudien aleshores altres països europeus. Aquest somni va ser trencat per aquella ignominiosa rebel·lió criminal que va donar pas a una dictadura que va tractar d'esborrar-ho tot. I va esborrar tantes coses del que allò va significar en la nostra cultura democràtica, que ara l'ordit amb què molts estudiosos ens apropem a aquell període històric sol ser ple de fils trencats que necessiten operacions delicades per recuperar aquesta memòria esborrada, moltes vegades ocultada per una por incontenible que evitava una brutalitat que ara ens esglaia quan la recuperem de l'oblit.

Recordar el setanta-cinquè aniversari de la proclamació de la Segona República no és sols una obligació moral per als que ara poblem Espanya, sinó també un avís que ens fa present el que vam ser i no vam saber mantenir i ens recorda que, en tot cas, ens queden encara moltes coses per saber, conèixer i aprendre d'aquells anys vertiginosos. Cal fer-ho sense rancúnia, però sense perdre la passió, perquè la història no és tant per definir el passat o recrear-nos en la inclemència dels fets sinó que, com deia Nietzsche, l'hem d'usar «al servei de la vida apresada».¹ No es tracta d'erudició ni, com molt bé va dir Javier Marías, d'atipar-nos de commemorar el passat, sinó d'aprendre a viure millor,

¹ NIETZSCHE, F. «De la utilidad y los inconvenientes de la historia para la vida». A: DD. AA. *Schopenhauer como educador y otros textos*. Barcelona: Círculo de Lectores, 1995, p. 126.

a ser millors moralment gràcies a aquest coneixement històric. És una idea que crec que cal utilitzar quan s'intenta recuperar la memòria. En educació això es presenta moltes vegades com a noves idees que han estat experimentades amb èxit en altres temps i a les quals s'acudeix per construir discursos que volen ser actuals, però dels quals els novíssims reformadors desconeixen la construcció i la genealogia. Amb les idees educatives que van il·luminar la reforma de la Segona República ens pot passar una cosa semblant: pot ser que ens hi identifiquem però que no siguem conscients de la complexitat dels fets històrics, de les reflexions teòriques i de les pràctiques escolars que finalment van conduir a un moviment en què participaven milers de mestres, entusiasmats amb el seu treball i disposats a perseverar en una pedagogia de la qual estaven plenament convençuts.

En el món contemporani i, sens dubte, després de la Revolució Francesa, el republicanisme no és sols un règim d'organització política de la ciutadania, sinó que és una organització política que té uns ideals que culminen l'esperit il·lustrat d'acord amb un breu text de Kant, ben conegut, en el qual s'afirma que la Il·lustració és l'emancipació de la consciència humana de la seva culpable incapacitat. Culpable, diu Kant, perquè la seva causa no rau en la falta d'intel·ligència, sinó de decisió i valor per servir-se per un mateix d'aquesta, sense la tutela de ningú altre. És, com assenyala Carlos de Cabo, una concepció moral que arriba fins a la nostra Segona República i que constitueix un *èthos* comú a tots els ciutadans, restaurador dels valors ètics de la societat espanyola.² Aquest *èthos* elimina qualsevol element diví i l'arbitrarietat en la constitució de les regles que regeixen les col·lectivitats i ens apropa a una societat de la construcció de la qual tots som copartípics, com ja Rousseau proposava a *El contracte social*.

La unanimitat política i religiosa i els acords que la societat espanyola tenia amb la monarquia i les maneres de vida castisses que havien proporcionat a l'alta noblesa la creença que exercia una missió divina, es van trencar amb la invasió napoleònica. Tanmateix, el grup d'afrancesats que envoltava Josep I es va trobar en una situació en la qual era impossible dur a terme els plans educatius que ja havien dissenyat els ministres de Carles IV. Blanco White va descriure molt bé la desigualtat i el poder opressiu en què vivia la societat espanyola quan es va exiliar el 1810. Pervivia encara el model social de la netedat de sang que donava ple dret només a qui podia demostrar que era «cristiano

² DE CABO MARTÍN, C. *La República y el Estado Liberal*. Madrid: Tucar Ediciones, 1977, p. 252.

viejo, limpio de toda mala raza y mancha».³ Certament aquella passió que es va despertar en la Il·lustració perquè la humanitat abandonés la minoria d'edat, va ser força visible també en aquells anys en què els embats de l'absolutisme van provocar la invasió dels Cent Mil Fills de Sant Lluís i l'emigració a Anglaterra d'un grup de pensadors que de manera difusa van anar convencent-se de la impossibilitat de canviar el rumb del país amb la dinastia borbònica. L'evolució de la societat espanyola i la resistència de la monarquia a les reformes democràtiques no va fer sinó allunyar els intel·lectuals liberals de l'esperança de la modernitat, i va portar finalment el derrocament d'Isabel II i els anys trepidants del Sexenni Revolucionari. Era el moment àlgid del krausisme. La seva defensa de la llibertat de consciència i de càtedra va consolidar un grup d'intel·lectuals que més que estar units per una doctrina que aviat mostrà una gran fragilitat a la pràctica política, estava unit per un estil de vida que va animar la lluita contra els dogmes i la defensa del lliure pensament. Ells difongueren per Espanya el pensament de Fröbel, fonament de l'eclosió d'una educació ciutadana al marge de la tutela de les confessions religioses.

Si posem atenció als esdeveniments polítics que succeeixen després de la mort de Fröbel, ens trobarem un conjunt de transformacions polítiques a Europa. L'ideal de pensar en llibertat, d'ensenyar a pensar en llibertat, fins i tot als nens més petits, es comença a convertir en un objectiu polític. El frobelisme no va ser simplement una bona idea per transformar radicalment l'educació de pàrvuls des de la immobilitat de les bancades del sistema mutu en una educació impregnada de la *naturphilosophie*, sinó una proposta educativa que allunyava els nens des de petits del control del clergat. Això explica la reacció aspra que va tenir l'Església contra la difusió del *kindergarten* a tot arreu, i el fet que veié en la seva difusió un principi de descristianització de l'ensenyament.⁴

Al seu torn, aquest moviment internacional va tenir diverses concrecions segons com era acollit en cadascun dels països en els quals va penetrar. A Alemanya, bressol del moviment, va començar a tenir una difusió important a partir que Bertha Marenholz-Bülow es va encarregar de coordinar-ne els esforços, si bé en una lluita ferotge amb els *Bewahranstalten*. Només a finals del segle XIX la lluita que va emprendre Henriette Breyman va aconseguir cert

³ BLANCO WHITE, J. *Cartas de España*. Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, 2001, p. 108. [Introducció i notes d'Antonio Garnica.]

⁴ TAYLOR ALLEN, A. «Jardines de niños. Jardines de Dios: Kindergartens y guarderías en Alemania en el siglo XIX». *Revista de Educación*, núm. 281 (1986).

èxit quan es va fonamentar en alguns educadors socialdemòcrates. Henriette Breyman o Md. Schrader, com era coneguda, era una dona que fascinava Cossío i quan la va anar a veure per primera vegada el 1882, va poder percebre la importància que tenia per al moviment frobelià la reforma pedagògica que havia emprès la Institución Libre de Enseñanza. A Àustria, Dittes portava endavant una escola que no impartia educació religiosa confessional, segons els ensenyaments de Pestalozzi i Fröbel. A Itàlia, el Cercle de Verona va aconseguir l'obertura d'aquestes institucions a partir de 1869 però conciliava els principis frobelians amb una educació religiosa confessional.⁵ La difusió del frobelisme és també important a Suïssa, Bèlgica i Anglaterra, on ja es va obrir el primer *kindergarten* el 1851.⁶ És un tipus de pensament en el qual són molt presents els ideals d'igualtat i de ciutadania, que poden ser compartits més enllà de les fronteres nacionals i crear vincles estrets entre educadors.⁷ A Espanya, després de la reforma Pidal de 1884, les idees frobelianes en l'àmbit públic van quedar reduïdes a grups molt minoritaris, com a Portugal, on els esforços d'Adolfo Coelho per difondre-les no aconseguiren penetrar a penes en les seves escoles.

2. UN MOVIMENT EDUCATIU EUROPEU DE CARÀCTER LAIC

Després de 1868 es produeixen canvis en diversos països europeus que obren la porta a fenòmens culturals nous. Des de l'aixecament de la Comuna de París el 1871, fins al govern liberal belga entre 1878 i 1884, hi ha un conjunt de transformacions polítiques que tenen una influència visible en la cultura pedagògica europea. És difícil trobar educadors progressistes en aquells anys que no tinguin Fröbel com a punt de referència en les reformes que volien emprendre, però fou la Tercera República Francesa que traçà el punt d'inflexió que va portar molts reformadors a buscar fórmules en les quals l'es-

⁵ BUCCI, S. *Educazione dell'infanzia e pedagogia scientifica. Da Froebel a Montessori*. Roma: Bulzoni Editore, 1990, p. 30-35.

⁶ VEGETU LAWRENCE, E. (ed.). *Friedrich Froebel and English Education*. London: University of London Press, 1952.

⁷ Sens dubte, el frobelisme també va tenir una ràpida difusió als Estats Units. El primer assaig el va fer Margarethe Schurz a Watertown, Wisconsin. Però fou W.T. Harris que el va incorporar a Sant Louis a l'ensenyament públic i li donà un fort impuls. Harris va ser present en el Congrés de París el 1889, i va iniciar una relació epistolar i d'intercanvi de publicacions amb Cossío, que rebia tots els anys l'informe del Comissariat d'Educació, on va ocupar un càrrec aquell mateix any.

cola pogués sacsejar el poder que exercia l'Església catòlica. En realitat, en el vessant educatiu, l'ideal republicà és un ideal de laïcisme que consagra la llibertat de consciència, partint de la Declaració dels Drets de l'Home i del Ciutadà de 26 d'agost de 1789. La idea de civilitat, d'educació per a la ciutadania, va allunyar progressivament el clergat del control de l'escola durant el segle XIX a França. Aquesta línia de pensament és una de les claus per entendre el que va passar a Espanya en començar la Segona República. Deia Salvador Ferrer que un dels postulats essencials de la campanya republicana havia estat demanar l'alliberament de l'opressió confessional a què estava sotmesa l'escola,⁸ perquè el poder de l'Església era l'autèntic obstacle de les reformes escolars laiques, i per superar-lo era necessari que l'opinió pública defensés el model d'escola que proposava aquest moviment pedagògic, que tenia molts enllaços amb la cultura creada pels homes de la Institución Libre de Enseñanza.

Les lleis Ferry són les que van establir a França el laïcisme que es demanava a l'informe Condorcet. Ferry va reunir un conjunt extraordinari d'educadors disposat a establir un sistema educatiu lliure de qualsevol imposició religiosa. Es tracta d'un grup que encara avui dibuixa un quadre especialment atractiu: Ferdinand Buisson (1841-1932), Octave Gréard (1828-1904), James Guillaume (1844-1916), Michel Bréal (1832-1915), Felix Pécaut (1828-1898), Henri Marion (1846-1896). Són savis civils que amb el seu concurs i la tasca conjunta consolidaren una manera de pensar que permeté l'establiment d'una escola laica i civil que fou exemple per a altres reformadors europeus. El 28 de març de 1882, es va promulgar la Llei general d'ensenyament primari, que va establir el laïcisme dels programes i dels locals escolars. En l'article 2 ordenava que les escoles públiques «fessin vacances un dia a la setmana a part de diumenge, a fi de permetre als pares, en cas que volguessin, donar als seus fills instrucció religiosa fora dels edificis escolars». Aquesta norma encara continua vigent i és un dels signes d'identitat més coneguts del sistema educatiu francès. El 17 de novembre de 1883 Jules Ferry va enviar la *Lettre aux instituteurs*, en la qual reivindicava la formació moral i cívica com un element essencial de l'escola, però amb independència de les confessions religioses. En aquest text, entre altres coses, es deia:

⁸ FERRER, S. *La escuela laica*. León: Gráfica Leonesa, 1934, p. 5.

He dicho que vuestro papel en materia de educación moral es limitado. No tenéis que enseñar, hablando en propiedad, nada nuevo, nada que no os sea familiar, como a todas las personas decentes. Y cuando se os hable de misión y apostolado, no os dejéis engañar: no sois los apóstoles de un nuevo evangelio: el legislador no ha querido hacer de vosotros ni filósofos ni teólogos improvisados. No os pide nada que no se pueda pedir a todo hombre de corazón y sensibilidad. Es imposible que veáis cada día a todos esos niños que se agrupan en torno vuestro escuchando vuestras lecciones, observando vuestra conducta, inspirándose en vuestro ejemplo, a la edad en que el espíritu se despierta, en que el corazón se abre, en que la memoria se enriquece, sin que os asalte la idea de aprovechar esta docilidad, esta confianza para transmitirles, con los conocimientos escolares propiamente dichos, los principios mismos de la moral, entendiéndolo por ella simplemente esa buena y antigua moral que hemos recibido de nuestros padres y nuestras madres y que nos honramos todos en seguir en las relaciones de la vida sin tomarnos el trabajo de discutir sus bases filosóficas.⁹

L'ensenyament laic es proposava com un dels pilars bàsics de la república, que va començar a anomenar *instituteur* el mestre d'escola per remarcar el seu caràcter educador i civil, al mateix temps que propugnava una moral pràctica completa sense subjectar-se als dogmes de les confessions religioses, però atenent els requeriments de Condorcet, que demanava un ensenyament de coneixements usuals i evidents que poguessin ser compartits per tothom. El laïcisme consistia així, fonamentalment, en l'absència de doctrines religioses a l'escola, en el rebuig dels dogmes i en la reivindicació de la llibertat de consciència, però sobretot en l'establiment de la supremacia d'allò polític i del saber científic sobre la religió. Juntament amb aquest concepte, els francesos van començar a utilitzar també el de *neutralitat*, que no és més que el principi de laïcisme aplicat als programes, per fer referència al fet que el professor s'havia de mostrar equànime davant totes les religions. «En el moment de proposar als alumnes un precepte, una màxima qualsevol, pregunteu-vos si es troba a l'abast del vostre coneixement un sol home honrat que pugui ser ferit per allò que direu», s'apunta a la *Lettre aux instituteurs*. D'altra banda, Buisson sostenia que la gran gosadia revolucionària de l'escola laica no havia estat el fet d'o-

⁹ FERRY, J. «Carta a los maestros». A: DD. AA. *La escuela laica*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1932, p. 10. [Selecció i traducció de textos de María Luisa Navarro.]

posar doctrines, sinó el fet d'oposar una moral sense base dogmàtica a la moral fundada en el dogma.¹⁰

És en aquests anys, entre 1880 i 1890, que es referma entre alguns grans educadors europeus la idea d'un model d'ensenyament primari emancipat dels dogmes. Es tracta d'un model que fora de França va tenir molts problemes per prosperar, però que almenys permetia una àmplia tolerància cap a les escoles que s'allunyaven de l'àmbit del clergat. El 1880 s'havia dut a terme a Brussel·les el primer Congrés Internacional d'Educació Popular, una àmplia reunió que havia estat promoguda per la Ligue de l'Enseignement, una fundació en què s'havia inspirat Macé per crear la seva pròpia Ligue a França. El govern liberal belga havia promulgat una llei que allunyava completament el clergat catòlic —i per descomptat, el de qualsevol altra confessió religiosa— de l'escola pública. Això havia posat en peu de guerra l'Església, i provocà altercats durs als pobles, les forces vives dels quals, en molts casos, vexaven els mestres laics que seguien les instruccions ministerials i s'enfrontaven als sacerdots.¹¹ Cossío va anotar llavors la dura reacció que va tenir l'Església davant d'aquestes reformes:

Religión.

Ecole laïque. Belgique. Excomulgar, curas obispos a padres, maestros, niños, etc., que no vayan a estas escuelas. No quieren ir a dar la enseñanza religiosa a la Escuela que la ley les permite. (Precisamente aquí no quieren aprovechar, lo que en Francia han tenido que pedir, al menos) y ha sido preciso que el maestro dé la enseñanza del catecismo, pero de un modo mecánico, de memoria para que el niño pueda hacer su comunión, etc., y ahora son los maestros los que tienen que dar la enseñanza religiosa. Es curioso. Reciben 100 francos al año por esta enseñanza fuera de hora de clase. Los maestros que han aceptado esta enseñanza son excomulgados.¹²

Els membres de la Ligue que estaven rere la reforma d'Humbéecq havien promogut aquesta reunió amb la finalitat de trobar suport entre els educadors liberals europeus a un sistema laic que exacerbava els ànims del clergat catòlic. Cossío hi assistia en representació de la ILE i va prendre bona nota de

¹⁰ BUISSON, F. «La enseñanza laica». A: DD. AA. *La escuela laica...*, p. 25.

¹¹ OTERO URTAZA, Eugenio. «La Institución Libre de Enseñanza y el laicismo escolar belga». A: *La actualidad del krausismo en su contexto europeo*. Madrid: Editorial Parteluz, 1999, p. 144-151.

¹² BRAH, lligall 59-1148.

l'enfrontament civil que havia generat aquesta reforma en la societat belga.¹³ Va protestar vivament en un dels debats quan un orador va afirmar que a Espanya no hi havia cap escola que ensenyés una moral independent de la religió, i va fer una visita detinguda a l'Escola Model que li va servir per definir el que volia aconseguir ell mateix a l'escola primària que feia dos anys havia inaugurat la ILE.

Cossío i el mateix Giner van tornar a reunir-se amb els principals educadors europeus el 1884 a Londres, i a París el 1886 i el 1889. En aquestes reunions, hi assistien personalitats com Alexis Sluys, Charles Buls, Bernardino Machado, Adolpho Coelho, Friedrich Dittes, Adele von Portugall, Lyulph Stanley, a més del grup de francesos ja esmentats. El 1889, amb motiu de la celebració del centenari de la Revolució es va organitzar a París una exposició universal. L'exposició tenia ja en si mateixa una secció important per a l'ensenyament primari i el govern francès va aconseguir novament una reunió dels pedagogs liberals més importants d'Europa i d'altres indrets del món com W.T. Harris, o alts representants de la diplomàcia japonesa, com Shuzo Aoki. Les autoritats van aprofitar per fer un balanç de la pràctica d'un ensenyament laic que feia ja set anys que funcionava i, sens dubte, el model francès es va prendre aleshores com a referència per dur a terme altres reformes. L'antic magisteri normal i primari va mostrar molta hostilitat envers la irrupció dels *instituteurs*, «a pesar», diu Giner, «que segurament mai no s'ha fet a Europa un esforç semblant al que aleshores es va dur a terme per millorar la situació, la dotació i altres condicions materials i morals de l'escola i el mestre». Pécaut i el mateix Buisson van haver de patir aquells dies alguna insolència d'una massa «irritada i desagraïda».¹⁴

Així, entre 1880 i 1889 hi ha un intercanvi molt ric d'opinions entre els grans educadors europeus que es va incrementant en la reunió de Brussel·les, que pretenia demanar suports a la reforma escolar belga, i la reunió de París, que va examinar les lleis que Ferry havia establert a França. No és possible analitzar totes les relacions que es van anar entreteixint entre els educadors europeus a partir d'aquests anys, però sí que podem examinar dos casos amb relació a Espanya: Ferdinand Buisson i James Guillaume.

¹³ BARTOLOMÉ COSSÍO, Manuel. *La situación de la Instrucción Pública en Bélgica*. Madrid: M. Burgasse, 1886.

¹⁴ GINER, Francisco. «El problema de la educación nacional». A: *Educación y Enseñanza*. Madrid: La Lectura, 1925, p. 272.

Buisson s'havia hagut d'exiliar el 1866 a Suïssa perquè s'havia negat a jurar lleialtat a l'emperador Napoleó III. Allà va ser professor a l'Acadèmia de Neuchâtel, va participar a Ginebra en el congrés que va fundar la Lliga Internacional de la Pau i la Llibertat, i va escriure *L'Abolition de la guerre par l'instruction*. Quan va tornar de l'exili, Jules Simon el va nomenar inspector d'educació primària de París. Aquest nomenament, a partir de 1878, es va transformar en el d'inspector general d'educació primària, el càrrec que ocupava quan el varen conèixer Giner i Cossío.¹⁵ La influència de Buisson es fa evident en ambdós, d'una banda perquè encarnava un ideal educatiu i social que els era molt pròxim i, de l'altra, perquè la seva decidida defensa de la llibertat de consciència i la seva oposició al militarisme i a la guerra era un element que els unia amb força. A més, utilitzava una eina intel·lectual que incloïa les reformes republicanes, el *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, que va acabar de publicar-se el 1887. Aquesta obra, malgrat que va tenir diversos períodes de redacció, de vegades contradictoris, s'havia de poder dir l'*enciclopèdia* de la pedagogia, i es va desenvolupar d'una manera paral·lela a les grans reformes de la Tercera República Francesa. A partir de 1879, el *Dictionnaire* es convertí en l'herald d'un nou model de professionalitat per als mestres, una professionalitat republicana en la qual aquests estaven investits de certa «magistratura moral», com el mateix Buisson indicà en l'article «Instituteur». És una obra que va tenir una intensa incidència en els canvis educatius que van arraconar a França la llei conservadora del 15 de març de 1850.¹⁶

El cas de James Guillaume és molt més insòlit. Era suís, encara que anglès de naixement; va ser membre destacat de la Primera Internacional —va participar en la Comuna de París—, i després, gran animador de la Federació Jurassiana. És l'únic anarquista amb qui Cossío va mantenir un debat pedagògic que durà en el temps. Bé és cert que la correspondència de Guillaume amb Cossío s'articula entorn de la seva sol·licitud d'informació sobre Espanya per a la *Revue pédagogique*, de la qual va ser secretari des de 1878 fins a 1902 i,

¹⁵ Aquell mateix any va començar a editar el seu conegut *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* en el qual va col·laborar Cossío. La trajectòria vital de Buisson encara començava. Quan morí Marion, el 1896, ocupà la càtedra de pedagogia a la Sorbona, on va romandre fins a 1902. En aquells anys va ser, a més, el gran defensor de Dreyfus i fundà amb aquest motiu la Lliga dels Drets de l'Home. Des que va deixar la càtedra de pedagogia fins a 1914, va ser diputat pel Partit Republicà Radical Socialista. Com a darrer apunt biogràfic, no es pot oblidar que va rebre el Premi Nobel de la Pau el 1927.

¹⁶ DUBOIS, P. *Le Dictionnaire de Ferdinand Buisson. Aux fondations de l'école républicaine (1878-1911)*. Bern: Peter Lang AG, 2002, p. 220-223.

ahora, va exercir aquest càrrec en el *Dictionnaire*, contractat per Hachette. Aquesta relació és molt significativa perquè Cossío no mantenia cap tracte a Espanya ni amb el moviment llibertari ni amb l'Escola Moderna de Ferrer i Guàrdia i perquè els únics llaços de la Institución Libre de Enseñanza amb l'anarquisme espanyol se circumscriuen gairebé exclusivament a la relació de Federico Urales amb Francisco Giner.

És una correspondència que comença el 1884 i acaba quan mor el pensador suís, l'any 1916. Guillaume havia conegut Giner i Cossío el 1884 a Londres i els havia sol·licitat informació sobre l'educació espanyola amb la finalitat d'utilitzar-la per compondre alguns texts del *Dictionnaire*.¹⁷ Si durant anys successius apareix informació sobre Espanya a la *Revue pédagogique* és perquè Cossío s'encarrega d'enviar-la-hi, mentre Guillaume li fa arribar les principals publicacions que recullen la legislació educativa francesa. En algun moment Guillaume es refereix als avenços que el règim liberal duu a terme a Espanya, els èxits dels quals segueix amb molt de plaer, segons fa constar en una carta de 23 de desembre de 1885. El 1891 fins i tot li demana sobre la versió espanyola de la màxima llatina «De gustibus non disputandum». No obstant això, on realment va expressar una opinió contundent sobre la situació espanyola va ser en una carta que va escriure el 17 d'octubre de 1909, quatre dies després de l'afusellament de Francesc Ferrer, responnent a una altra lletra que Giner li havia enviat el 24 de setembre.¹⁸ Guillaume es lamenta que la indignació que havia produït en tot el món aquell assassinat legal no tingués a Espanya el ressò suficient, i que l'atmosfera asfixiant d'engany i de terror que el govern espanyol practicava, impedisís als habitants de la península viure, pensar i amotinar-se per aquests fets, perquè considerava que Ferrer havia estat anihilat únicament per les seves opinions i la seva propaganda, i afegia:

Je sais, de science certaine par les renseignements personnels que j'ai reçus de Barcelone, que Ferrer n'a près aucune parte active en mouvement, mais, si leur personnalité de Ferrer les offusque, lais sous-la de coté. Je me bor-

¹⁷ Carta de Guillaume a Cossío que data del 31 d'octubre de 1884. En concret li agraeix la informació sobre la creació de la primera escola lancasteriana de Madrid, i també que l'hagi posat en contacte amb Adolfo Coelho. També li diu que ha tingut algunes dificultats per trobar ressenyes biogràfiques de Pablo Montesino, i li demana que li enviï informació per als articles del duc de Rivas, Gil de Zárate i Sanz del Río i la tramesa de diverses publicacions oficials espanyoles. A canvi, Guillaume li ofereix col·laborar en la *Revue Pédagogique*.

¹⁸ La carta la rep Giner, perquè Cossío gaudia aleshores d'una pensió de la Junta para Ampliación de Estudios i probablement aquells dies era a Suïssa.

nerai à dire ceci: Le gouvernement de la monarchie espagnole appuyé sur le clergé et l'armada, travaille à extirper systématiquement, par une extermination furieuse toute pensée libre, tout se qui menace la tyrannie et l'exploitation, comme l'a fait l'Inquisition; ou plutôt dans le malheureuse Espagne contemporaine, l'Inquisition est toujours vivant, elle travaille avec lâche et sommaire arrogance à son ouvre infernal, en défiant l'Europe qui regarde avec horreur.

Et bien, je me le dis, les bourreaux ne restent pas impressions. La violence appelle la violence. Et tous les Européens qui ont des sentiments humaines crient, *pour que vous l'entendiez*: «Vive l'Espagne libre! Haute et mort aux bourreaux!». Et tout à l'heure j'irai dans la rue le crier aussi avec mes amis; avec tout le peuple de Paris.¹⁹

Li descriu que s'han manifestat davant l'ambaixada espanyola i que la policia respectava els manifestants, i únicament actuava contra els violents en defensa pròpia, perquè el moviment era massa gran per reprimir-lo. L'última part de la carta fa referència a allò que Giner li havia explicat de Ferrer:

Vous m'avez écrit qu'il y a deux ans, Ferrer avait écrit, pendant qu'il était en prison, des «imbécillités stupéfiantes», qui eut été publiées dans la *Revista Penitenciaria* de Madrid. Si vous vouliez bien m'envoyer copie de quelques spécimens de ces poésies d'un prisonnier, je vous le serai très reconnaissant. Aucune, parmi ceux qui flottissent l'assassinat de Ferrer, se posent honorer en lui un homme de génie, ni même une nature exceptionnelle. C'était une intelligence ordinaire, et ces conceptions philosophiques pouvaient, très probablement, prêter à la critique; mais c'était un honnête homme, dévoué, modeste (il connaissait très bien lui-même *ses insuffisances personnelles*), et courageux: cela nous suffit; et c'est précisément ce fait, qu'il

¹⁹ «Sé ben cert, per les ressenyes personals que he rebut de Barcelona, que Ferrer no ha tingut *cap part activa* en el moviment, però, si la seva personalitat els ofusca, que la deixin de banda. Jo em limito a dir: el govern de la monarquia espanyola té el suport del clergat i l'Armada, treballa per extirpar sistemàticament, amb una exterminació furiosa, tot pensament lliure, tot això que amenaça la tirania i l'explotació, com ha fet la Inquisició; en la desgraciada Espanya contemporània, la Inquisició és sempre viva. Aquesta treballa amb una arrogància covarda i sumària en la seva obra infernal desafiant Europa, que s'ho mira amb horror.

I bé, jo em dic, els botxins no deixen empremta. La violència incita a la violència. I tots els europeus que tenen sentiments humans, criden, *perquè vostè ho entengui*, «Visqui Espanya lliure! Alto i mort als botxins!». I a totes hores surto a cridar-ho al carrer amb els meus amics, amb tot el poble de París».

était un homme comme il y un des meilleurs et eux un *ces hommes* qui, à nos yeux, rend sa personnalité, après cette horrible tragédie, à la fois sympathique et représentative.²⁰

Fins a 1902, la secularització de la societat francesa va ser constant, amb lleis que progressivament feien prevaler el poder civil sobre els usos religiosos. Però la promulgació de la llei de llibertat d'associació del 2 de juliol de 1901 i el tancament de l'ambaixada vaticana el 29 de juliol de 1904, va produir una intensa mobilització de totes les forces catòliques contra el laïcisme, alineades en un front que tenia com a fons les conseqüències polítiques de l'afer Dreyfus, que va descobrir una França tradicional i fortament conservadora que s'oposava als ideals republicans radicals amb contundència. En especial, irritava profundament el clergat la neutralitat religiosa que mantenia ja tot el sistema educatiu, perquè els havia fet perdre la influència en l'escola pública, mentre les idees anarquistes i socialistes progressaven. Però de fet, les conseqüències negatives d'aquesta pèrdua de poder que tenia el clergat en la República francesa repercutien a Espanya, on emigraven els frares, que obrien col·legis i denunciaven les escoles laiques i el racionalisme com un nou Satanàs que planava sobre el seu ampli ramat.

3. CAP A L'ESCOLA ÚNICA

Hi ha dos conceptes que articulen tot aquest moviment europeu que hem descrit fins ara: laïcisme i unitat. En les pàgines anteriors apuntem un esbós dels significats del laïcisme i la neutralitat, però per entendre el que va voler fer-se durant la Segona República falta un altre element que es va desenvolupar més tard: un model d'escola en la qual conviurien tots els nens sense distinció de raça, sexe, origen social i sobretot de religió. Una escola que a més

²⁰ «M'ha escrit que fa dos anys, Ferrer, durant la seva estada a la presó, va escriure: “imbècillités stupéfiantes”, que ha estat publicat a la *Revista penitenciària* de Madrid. Si pogués enviar-me còpia d'algunes mostres d'aquestes poesies d'un presoner, li estaria molt agraït. Ningú, entre els que es van agitar amb l'assassinat de Ferrer, no pot deixar d'honrar en ell un geni, una naturalesa excepcional. Tenia una intel·ligència ordinària i les seves concepcions filosòfiques podien molt probablement prestar-se a la crítica, però era un home honest, lliurat, modest (coneixia molt bé les seves *limitacions personals*) i coratjós: això ens és suficient; precisament aquest fet que ell fos un home com era i dels millors, i aquest home, que als nostres ulls ens ret la seva personalitat, després d'aquesta horrible tragèdia, alhora simpàtica i representativa».

havia de proporcionar una àmplia base comuna als escolars i havia d'impedir una repetició de la barbàrie de la guerra viscuda entre 1914 i 1918. Molts educadors van creure que l'escola podia constituir-se en el millor baluard contra l'odi entre pobles i classes socials, i van començar a buscar solucions.

Una de les solucions que va cristal·litzar després de la guerra europea a França va ser la creació del moviment de Les Compagnons, que volia organitzar la ciutadania per a la democràcia i allunyar el perill d'una nova contesa. Va ser precisament a Les Compagnons a qui Buisson es dirigí, i posà totes les esperances a assolir una escola única, que havia de reunir tots els tipus d'escola. «Allà es trobaran per estudiar, per discutir, per aprendre a ensenyar com cal, creients i lliurepensadors, que aprendran a considerar-se d'una altra manera que no sigui com a enemics de naixement.» El moviment procurava difondre un ensenyament democràtic generalitzat i es plantejava suprimir les barreres entre l'ensenyament primari destinat a les classes populars i l'ensenyament secundari adreçat a la burgesia. És l'escola de tots i per a tots, que obriria, partint d'un principi d'igualtat, els estudis superiors a les classes populars que n'estaven apartades a causa del seu origen social. Per aconseguir-ho, res no era més important aleshores que enfortir l'ensenyament primari prolongant-lo fins als catorze anys.²¹ Els propòsits van ser molt ben definits per Fisher el 1917:

Aspirem a crear, a les escoles, llars de fraternitat social, on els nens de les diverses classes puguin trobar-se i aprenguin a conèixer-se. Així s'obtidrà, pas a pas, un vertader sistema d'educació nacional i s'obriran amplis camins per als individus ben dotats, que condueixin l'elit intel·lectual, sigui quin sigui el seu origen, des de les escoles elementals fins a les universitats.

És conegut que el programa de Les Compagnons va ser adoptat per l'esquerra política molt aviat. El 24 de febrer de 1920, Buisson i Grousier van presentar una moció a l'Assemblea francesa a favor de l'escola única, i Herriot el 1924 va incloure aquesta proposta en el programa socialista. Sens dubte la idea de l'escola única venia d'enrere i havia estat Alemanya el país que l'havia desenvolupat més, especialment amb els llibres de Natorp, Kerschensteiner i Tews, que van arribar a influir en la Constitució de Weimar. Abans que el mateix Herriot, Luzuriaga havia preparat a l'escola nova de Núñez de Arenas una ponència que va ser presentada al XI Congrés del PSOE el desembre de

²¹ BALLESTER GOZALVO, J. *La escuela única*. Madrid: Cuadernos de Cultura, 1930, p. 26-28.

1918 sota el títol «Bases para un programa de Instrucción Pública», en la qual defensava l'escola única. En aquest document afirmava que el principi fonamental en què s'ha de fonamentar la reorganització de la instrucció pública és «la socialització de la cultura», que suposa no sols la idea universalment reconeguda del dret a la instrucció, sinó també «la igualtat de drets davant de la instrucció». Proposa la supressió de totes les barreres entre l'ensenyament primari i secundari, i la unificació de programes i del personal docent. Remarca que la unificació no suposa la uniformitat de l'ensenyament, sinó que, al contrari, «hace posible la verdadera diversidad y variedad de las instituciones docentes, basadas en las condiciones intelectuales y técnicas de los alumnos y en las funciones sociales».²² És important advertir que l'acceptació d'aquestes bases marca el moment crucial en què es produeix una confluència en els objectius de reforma educativa entre els socialistes i els *institucionistas*.

Luzuriaga havia viatjat ja per Alemanya amb la Junta para Ampliación de Estudios el 1912, i considerava que el terme *Einheitschule* havia de traduir-se per «escola unificada», i amb aquest títol va publicar un llibre el 1922. Però no va poder cedir a la moda francesa i el 1931, arran dels reptes educatius que es proposava la República, va cedir al terme i va publicar *La escuela única*. És necessari recordar que per a Luzuriaga el problema de la implantació de l'escola única a Espanya no es trobava tant en la religió en si mateixa com en el fet que una bona part de l'ensenyament privat estigués en mans de les ordes religioses, la qual cosa segons el seu parer no podia solucionar-se «con la radical y rápida supresión de las escuelas privadas confesionales»; a més, creia que la mateixa estructura política republicana, amb les pretensions descentralitzadores i nacionalistes, impossibilitaria l'esperit unificador de l'educació i aniria «a rodropelo de nuestro tiempo».

Sense parlar d'escola única, la ILE havia practicat una pedagogia d'unitat entre l'ensenyament primari i secundari gairebé des de la seva creació; des de 1887 havien entrat a les seves aules les primeres nenes i prevalgué des d'aleshores la coeducació. També era un tret d'escola única el seu programa d'estudis, encaminat perquè l'alumne adquirís una àmplia cultura general «múltiple-ment orientada», i alhora assimilés els coneixements que exigia especialment cada època. Després del fracàs de les seves intervencions en el Congrés de 1882, els *institucionistas* eren conscients que el seu primer repte era fer-se seu

²² LUZURIAGA, Lorenzo. *Ensayos de pedagogía e instrucción pública*. Madrid: Librería de los sucesores de Hernando, 1920, p. 108-110.

un professorat que estava molt allunyat dels seus pressupòsits pedagògics. Per això, la primera petició que van fer a l'Assemblea Nacional de Productors de Saragossa el 1899 va ser «la reforma del personal existent i la formació de personal nou», i la segona, seguir el mateix corrent d'altres pobles. «Nuestra gran falta consiste en habernos quedado fuera del movimiento general del mundo y nuestra única salvación está en entrar en esa corriente y en hacer lo mismo que hacen los demás».²³ En els comentaris que va fer un any més tard a aquest programa, Giner mantenia la necessitat que als mestres d'ensenyament primari no s'imposés «la obligació de dar la instrucción dogmática confesional» quan no compartien en consciència la fe.²⁴ Però més que el problema religiós, l'inquietava profundament el menyspreu que les autoritats ministerials i l'opinió pública mostraven respecte dels problemes de l'educació i la situació lamentable en la qual vivien molts mestres.

El 1919 Cossío creia que encara no s'havia resolt a Espanya la tasca de dotar tots els ciutadans d'una àmplia i sòlida cultura general, i que el que més es necessitava, en contrast amb els pobles més avançats, «es aquel alto, uniforme y general nivel de cultura humana suministrado por una sólida y prolongada segunda enseñanza, característico de la civilización moderna y condición indispensable para el ulterior progreso de la ciencia, del arte, de la moral, de la justicia, de la riqueza, de la paz y del sano y obligado goce de la vida».²⁵ Cinc anys més tard la situació política havia canviat radicalment. Cossío havia entrat a formar part del Consell d'Instrucció Pública i Primo de Rivera havia iniciat una política d'eradicació de les idees de la Institución Libre de Enseñanza. Pensava que el més adequat per aconseguir un grau de cultura comuna alt era la imposició del text únic. El 21 de gener de 1924 va presidir una reunió extraordinària del Consell perquè donés suport a la seva política, i al final es va referir a la reforma pendent del segon ensenyament. El Consell va començar un debat aquell mateix dia, que va continuar fins a l'1 de març, en què Cossío va presentar un conjunt d'esmenes que majoritàriament foren rebutjades. El 15 de març va presentar la més polèmica, el fons de la qual el mateix Consell havia rebutjat dos anys abans. És una esmena que resumeix la posició que havia mantingut durant tota la seva vida sobre l'educació:

²³ BARTOLOMÉ COSSÍO, Manuel. «Sobre reforma de la educación nacional». A: *De su jornada*. Madrid: Aguilar, 1966, p. 181-182.

²⁴ GINER, Francisco. «El problema de la educación nacional»..., 1925, p. 246.

²⁵ GINER, Francisco. «La segunda enseñanza y su reforma»..., p. 51.

Que no habrá enseñanza confesional de ninguna doctrina religiosa, por ser este asunto exclusivo de las familias y de las respectivas iglesias. Que declararla obligatoria sería atentar a la libertad de conciencia. Hacerla voluntaria contribuiría impíamente a anticipar las divisiones malsanas en el pacífico reino de la infancia. Que de la naturaleza y sentido de la religión se trataría en la enseñanza de la filosofía. Y que en el de la Historia, se hablará a la correspondiente a cada una de las religiones superiores, y muy especialmente de la cristiana. Que en cuanto a la educación general religiosa, sin carácter confesional, no es objeto de enseñanza. Procede del espíritu religioso de los maestros, sean cualesquiera sus creencias. Y sólo este espíritu, infundido en las palabras y en las obras de cada día, es él capaz de fecundar religiosamente la vida entera de las escuelas.²⁶

No hi ha ja cap altra aportació d'importància del pensament de Cossío a la pedagogia espanyola fins a l'arribada de la Segona República. Acaba la seva disidència amb la monarquia gairebé pels mateixos motius pels quals mai no va acceptar el seu sistema educatiu: el tractament escolar de la religió.

4. UNA EDUCACIÓ EN LLIBERTAT NO POT SER DOGMÀTICA

La creació de la Institución Libre de Enseñanza el 1876, compendiava moltes de les aspiracions que tenien els grups liberals d'aquests països. Es tractava d'una cultura que volia emancipar-se del poder eclesiàstic i crear un esperit de ciutadania que no arrossegues la rèmora de l'obediència a cap credo religiós. Els *institucionistas* de seguida es van afegir a aquest moviment internacional, especialment des que Cossío entrà en contacte a Brussel·les amb els reformadors d'altres països. Giner —i el grup de professors que havien estat expedientats amb ell per negar-se a acatar el decret d'Orovio— no tenien cap simpatia per una monarquia que havia acabat tan abruptament amb la curta experiència democràtica de la Primera República. Encara que tota l'acció de la Institución Libre de Enseñanza en els anys de la Restauració es dirigiria a utilitzar el seu marc legislatiu per assolir reformes educatives d'acord amb la seva pròpia experiència, políticament Giner i els seus deixebles més pròxims no van deixar mai de proposar la república com a model social d'organització políti-

²⁶ AGA. Arxiu CIDE, Sig. E.C. 87 (663).

ca, i així Alfons XIII va poder visitar institucions oficials que aquests havien creat, com la Residència d'Estudiants i el Museu Pedagògic, però encara que ho va intentar, mai no va poder visitar la Institución Libre de Enseñanza.

Amb l'ajuda de Cossío es va dissenyar tot un pla de reforma de la societat espanyola, el motor de la qual havia de ser l'escola. En els viatges a què ens hem referit va fer un examen detallat de les reformes que es produïen i de les innovacions que s'estaven assajant, i les provaven a la mateixa escola primària que havien creat a la Institución Libre de Enseñanza. Era, sens dubte, una estratègia que requeria una conquesta parsimoniosa de les institucions. El canvi de mentalitat del país, vist el fracàs de la Primera República, només podia dur-se a terme amb una tasca silenciosa però constant a través de l'educació, i per això no van tenir problemes en envoltar-se de persones amb lleialtat provada a l'ideari *institucionista*. Fins i tot van tenir la precaució de preparar-les en espera dels organismes que s'havien de crear; en altres ocasions van aprofitar iniciatives privades per assajar reformes que volien estendre després a l'escola pública. És el cas de la Institució d'Ensenyament de Pollença, però també de la Fundació Sierra-Pambley i l'Escuela-Asilo Sotés. És un estil de treball molt definit que va arribar a exasperar els seus adversaris. Mai no deixaven un establiment promogut per ells a la seva sort. Més aviat, abans de crear-lo, es preocupaven de formar el personal que hauria de dirigir-lo, i després no permetien que passés a mans de persones allunyades del seu entorn.

El cabal intel·lectual d'aquesta gent que començava a formar-se en el caliu de l'empenta *institucionista* viu l'avenç de les idees pedagògiques d'aquest moviment que cada vegada donava suport amb més claredat a una escola pública que es caracteritzava per ser activa, única i laica, i que, com assenyala el professor Herminio Barreiro, es definia per oposició a la privada, passiva, dividida i confessional.²⁷ Poc després del 14 d'abril de 1931 Luzuriaga recordava que l'educació és una funció eminentment pública i social, i té com a propòsit «desarrollar al máximo la capacidad vital del ser juvenil e introducir a este en todas las esferas esenciales de la cultura y de la vida de su tiempo». L'ideal educatiu que porta Espanya cap a una escola pública republicana té les seves arrels en aquest moviment, en essència i paradoxalment francoalemany. No obstant això, la influència belga és també considerable i en alguns aspectes més intensa que la que arribava d'altres països europeus. Alexis Sluys no solament va mantenir una gran amistat amb Cossío, que va permetre un fructífer intercan-

²⁷ BARREIRO, Herminio. «Educación pública republicana». *Sarmiento*, núm. 9 (2005), p. 12.

vi d'idees entre ambdós,²⁸ sinó que també va possibilitar, d'una banda, que els progressos de l'educació espanyola fossin coneguts a Europa i, de l'altra, va rebre durant anys mestres que arribaven de Brussel·les per conèixer els avenços pedagògics que es produïen en l'entorn de la Ligue de l'Enseignement, fins i tot abans que la Junta para Ampliación de Estudios comencés a enviar les expedicions que van dirigir Luis Santullano i Ángel Llorca.

Un dels influxos indirectes que va arribar de Brussel·les a Espanya va ser el *Manifest als partidaris de l'educació integral*, que promovien, entre d'altres, Denis, Sluys i, especialment, Paul Robin. S'havia aprovat en la «Session normale de pédagogie pratique», que va tenir lloc a Gant entre el 13 i el 16 d'agost de 1893, i que després exercí tanta influència en les escoles racionalistes.²⁹ Però ja aquell mateix hivern va ser debatut durant diverses setmanes pels *institucionistas*. El principi de posar en el centre de l'educació l'ideal científic, «un tout solidaire» que possibilitava un tipus humà que resumia totes les condicions de perfecció i felicitat, segurament plantejava molts dubtes a un krausista com Giner, que, no obstant això, havia de compartir una bona part de les afirmacions del *Manifest*.

L'aparició d'una organització d'inequívoc signe liberal que es proposava emular els èxits de la Ligue belga i especialment els de la Ligue francesa que dirigia Macé, la Liga Española para la Instrucción Popular, que apareix mitjançant un manifest el 1906, va tenir molta menys importància. Els promotors volien «acabar con la pobreza mental de nuestro pueblo» i «levantarle y empujarle hacia la claridad», i per això pretenien unir esforços de totes les institucions afins:

La Liga Española para la Instrucción Popular necesita del concurso de muchos: hay que agrandar los horizontes del saber, llenar los huecos que dejan la escuela y el libro; favorecer la comunicación del alma de nuestro pueblo con la de todos los pueblos; despertar más y más el interés de conocer lo nuevo; descorrer el velo de las cosas ocultas ante las inteligencias pobres, cuya noción sea indispensable a la existencia vulgar; roturar los terrenos vírgenes de la ignorancia; enseñar a instruir sin descanso; y para esta labor todos los que se asocien serán siempre pocos.³⁰

²⁸ OTERO URTAZA, Eugenio. «Relaciones e intercambio de ideas entre Alexis Sluys y Manuel B. Cossío». *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núm. 23 (1996), p. 33-42.

²⁹ El text està signat a Gant el 17 d'agost de 1893.

³⁰ «Liga española para la instrucción popular», Madrid, Imp. Fortanet, [1906]. Signen el manifest el Marqués de la Vega y Armijo, José Echegaray, Amalio Gimeno, José Ortega i Munilla, Santiago Ramón y Cajal, Amós Salvador, Luis Simarro, Joaquín Sorolla, i Enrique Llúria.

Els estatuts assenyalen que la Lliga té per objecte «el fomento i la propaganda de la instrucció pública», i es proposa adquirir material de projeccions, cinematografia i fonografia per deixar-lo a un conjunt d'institucions que hi estarien associades, perquè desitjava crear una confederació de societats «para dar cohesión y unidad a todos los elementos dispersos, ya colectivos o individuales, con objeto de que estos elementos, al unirse, multipliquen su influencia y sus métodos de propaganda y de acción, en cuanto a la enseñanza se refiere». El secretari d'aquesta Lliga era Enrique Llúria que, en una carta del 10 de juliol de 1907, es va dirigir a la Ligue belge per establir-hi relacions. Van prendre com a al·legoria societària que representava els seus fins una imatge d'un obrer llegint, recolzat en una enclusa, però aquesta Lliga, a diferència de la belga i la francesa, no va tenir èxit.

Als anys següents, fins que Giner morí el 1915, es produïren avenços importants, com la constitució de la Junta para la Ampliación de Estudios amb els seus pensionats a l'estranger, l'obertura de la Residència d'Estudiants i l'aparició de la Direcció General d'Ensenyament Primari. Semblava possible una reforma del sistema educatiu i l'establiment d'una escola pública menys controlada pel clergat. El discurs d'Altamira el 1913, «Exigencias de la propaganda pedagógica», demanava una tasca de propaganda per «hacer más y más de prisa», i anar creant un ambient que arrelés en tot allò que s'anés fent, una tasca en la qual només veia obstacles d'opinió, perquè creia que era difícil moure una gran massa ciutadana que es mostrava indiferent i alhora orientarla perquè no es perdés en el no-res. Però Altamira, encara assenyala un altre factor per assolir aquesta alta cultura a l'escola, allò que ell denominava «un régimen de confianza». La confiança permetia saber on eren els elements útils que formarien els grups de «los mejores, para que de ellos irradie una acción fecunda sobre el país: que éste no puede esperar a la obra lenta de la formación de los espíritus del día de mañana».³¹

Poc després, el discurs d'Ortega, «Vieja y nueva política», cercava nous camins de regeneració que superessin el pessimisme que començà el 1898, amb la fallida d'una concepció tradicional d'Espanya, i volia desenvolupar un nou liberalisme. La conseqüència d'aquell discurs, com és conegut, és la creació de la Liga de Educación Política, a la qual es van afegir persones de tarannàs pedagògics molt diferents, com Lorenzo Luzuriaga o Antonio J. Onieva, que en el futur van tenir rostres ben diferents. Tuñón de Lara ha estu-

³¹ ALTAMIRA, Rafael. *Exigencias de la propaganda pedagógica*. Madrid: Tip. La Itálica, 1913, p. 27-28.

diat les diferències i semblances que hi havia entre les persones que componien aquesta Liga i les que van participar en l'escola nova de Núñez de Arenas, i ha posat de manifest les relacions d'ambdues amb l'*institucionismo*.³²

Ens trobem al principi d'aquest regeneracionisme pedagògic, que sota el patrocini de la JAE, portà per tot Europa un conjunt de mestres inquiets, desitjosos de viure en un país democràtic i pròsper. Persones com Félix Martí Alperá, Gervasio Manrique, Josefa Uriz, Sidonio Pintado, Dolors Piera, Modesto Medina, Manuel Díaz Rozas, Salvador Ferrer, Joan Comas i la seva primera esposa Regina Lago, Herminio Almendros, Vicente Valls, Rafael Álvarez, Modesto Bargalló o Pablo de Andrés Cobos, van recollir una bona part del seu cabal intel·lectual en aquests viatges per a mestres i inspectors que va començar a organitzar Santullano a partir de 1911. Ja el 1910, Ángel Llorca, que poc després va partir amb una expedició de mestres, feia les observacions següents sobre l'escola francesa:

El espíritu republicano y laico está profundamente arraigado en los maestros franceses. La escuela es perfectamente neutral. Hace un mes que estoy asistiendo diariamente a clases y no he oído una sola palabra de odio. He observado un gran espíritu de tolerancia e imparcialidad.

¿Debe tomarse como modelo la escuela francesa? Yo veo que los maestros franceses trabajan mucho, tal vez demasiado; pero yo creo que la escuela debe ser más educativa y en las mismas escuelas francesas, tal vez sin notarlo, se está operando la transformación en ese sentido.³³

A partir de 1911 es va anar estenent entre els mestres una cultura pedagògica completament lliure de servituds religioses que es va incorporar progressivament a un moviment que a partir de 1918 va treballar amb molta unitat a tot Europa. Les visites cada vegada més freqüents a l'Institut Jean-Jacques Rousseau de Ginebra i a les escoles normals superiors de Saint Cloud i Fontenay aux Roses, l'escola de L'Ermitage, i també a altres institucions que ja havia visitat Cossío, com la King Alfred School, l'Escola Model de Brusselles i el Pestalozzi-Froebel-Haus, entre moltes altres, donaven als mestres espanyols que les visitaven una visió de l'educació ben diferent de la d'aquí, on el clergat, encara que havia adoptat algunes de les innovacions de les millors esco-

³² TUNÓN DE LARA, Manuel. «Institución Libre de Enseñanza e 'institucionismo' en el primer tercio del siglo XX». A: DD. AA. *Actas del Quinto Congreso Internacional de Hispanistas*, vol. II. Bordeaux: Instituto de Estudios Ibéricos e Iberoamericanos, Universitè de Bordeaux III, 1977, p. 845-846.

³³ Arxiu de la Residencia de Estudiantes. JAE: Expedient d'Àngel Llorca.

les d'Europa, continuava oposant-se a la idea que el sentiment religiós pogués educar-se lliurement i que nois i noies compartissin les aules. Després de la guerra, la Lliga Internacional de l'Educació Nova establí les bases en el Congrés de Calais, que Lorenzo Luzuriaga va assumir des de la *Revista de Pedagogia*. En aquest moviment no hi ha un ambient tan obertament enfrontat a les autoritats eclesiàstiques com en els anteriors, però sí que es duia a terme una pedagogia civil i clarament distanciada de les congregacions religioses.

Si ens situem, finalment, cap a 1930, i observem l'efervescència intel·lectual d'aquella generació que Santos Juliá ha qualificat com a llançada «al encuentro del pueblo»,³⁴ haurem d'assenyalar que una part important d'aquesta estava formada per mestres i inspectors d'educació primària. Era una joventut il·lusionada que es creia capaç de transformar el país a través d'una espècie de «patriotisme civil», mitjançant una acció alliberadora i igualitària, d'essència profundament democràtica, amb un conjunt d'idees que partien del principi de laïcisme de l'ensenyament, però que en molts pocs casos era agressiva amb les creences religioses. Era un elenc molt variat en les seves conviccions polítiques, en el qual podien trobar-se des de catòlics fins a llibertaris militants de la FAI. Es tracta de joves com Argimiro Rico, el mestre galleg les conviccions religioses del qual el van fer retardar durant mesos la retirada del crucifix de l'aula, encara que això no el va lliurar de ser assassinat salvatgement per falangistes; Daniel González Linacero, el director de l'Escola Normal de Palència, que entenia l'ensenyament de la història des d'una perspectiva molt innovadora, també fou assassinat; Enriqueta Agut, tan activa a les Missions Pedagògiques valencianes; Justa Freire, capaç de desenvolupar de la millor manera l'escola activa en el grup escolar Cervantes, de Madrid; Patrici Redondo a Lleida, membre de Batec, que introduí en la seva escola les tècniques Freinet. És una generació que amb prou feines hem començat a estudiar. Aquesta gent va seguir el dia a dia de les reformes republicanes i va pagar amb la vida, la presó o l'exili aquell lliurament generós.

5. PLASMACIÓ D'UN IDEAL EN LA SEGONA REPÚBLICA ESPANYOLA

M'he permès fer aquesta aproximació analitzant el gran pensament educatiu europeu perquè, sense aquest, la nostra escola republicana no podria entendre's, ni tampoc els conflictes i debats que es van suscitar en altres repúbliques, com la Tercera República Francesa, la república de Weimar, o precisament el

³⁴ JULIÁ, Santos. *Historias de las dos Españas*. Madrid: Taurus, 2004, p. 227.

procés de la Revolució Russa, que va provocar tantes divisions entre els intel·lectuals. No podem oblidar tampoc la república portuguesa, la presidència de la qual va exercir en dues ocasions Bernardino Machado, un dels amics més fraters i personals de Francisco Giner. L'article 48 de la Constitució de 1931 afirmava que l'ensenyament seria laic. Però quan fem referència als ideals educatius de la Segona República cal posar atenció als elements amb què construïm aquest significat de laïcisme, perquè és gairebé un axioma dir que la Segona República és conseqüència de l'obra empresa en les dècades anteriors per Francisco Giner i Pablo Iglesias, els contrastos dels quals eren més vius que les seves afinitats intel·lectuals. No és la meua intenció entrar en tots aquests matisos, però sí que és necessari assenyalar que el repte que proposava la Revolució Russa va fer dividir l'ideal laic i civil que representava la República en opcions que es van mostrar antagoniques. La idea d'escola única com a sustentadora d'un principi d'igualtat no tenia el mateix significat per als republicans liberals que per als socialistes; ni tan sols per a tots els socialistes. D'altra banda, els anarquistes encara bevien del *Manifest* de Robin, convertit en fonament teòric de les escoles racionalistes. Quan Ballester Gozalvo va publicar el seu llibre sobre l'escola única el 1930, deia en la seva advertència editorial:

Europa está oscilando entre dos tipos de cultura distintos. En esta lucha, al parecer insignificante, le va la vida, su libertad, su independencia. Toda su enseñanza, bien sea primaria, secundaria o superior, gira alrededor de una idea básica, fundamental: que la sociedad, su civilización, reposa sobre la propiedad individual, hereditaria, y que esta propiedad viene originada por el derecho de la fuerza, y mantenida por la fuerza militar y policíaca. Esta idea, que abarca desde su economía, y domina las más altas cimas de su pensamiento, está a punto de sufrir hondas transformaciones. Por un lado la cultura americana, la del productor que crea sus riquezas por su aptitud en el trabajo, de tipo individualista, y basada en su interés personal, egoísta y al fin, dominador. Por otro lado la cultura soviética: el obrero, desposeído de cualquier ambición capitalista, de aspiración más humana, desinteresada, defendiendo la socialización y el altruismo.³⁵

Per a Ballester, l'escola única només podia desenvolupar-se en un règim socialista, una idea que els deixebles més directes de Cossío no podien com-

³⁵ BALLESTER GONZALVO, J. *La escuela única...*

partir, especialment quan es recorria al sistema soviètic com a exemple a imitar. Tanmateix, hi havia uns ideals que reflectien la síntesi d'un moviment educatiu construït amb tenacitat que podia ser àmpliament compartida per tots els republicans. En aquest sentit, és molt significatiu estudiar la posició de Luzuriaga en el seu treball «Ideas para una reforma constitucional de la educación pública», que ha estat recuperat no fa gaire pel professor Herminio Barreiro.³⁶ El fet de dir que l'educació és una funció eminentment pública i social, i que «l'ensenyament privat només té raó de ser com a mitjà d'investigació i experimentació pedagògiques» és encara una proposta que avui posaria en peu de guerra una altra vegada les congregacions religioses i els seus suports en el Partit Popular. El fet de demanar que l'escola no sigui marc per a cap tipus de propaganda, inclosa la religiosa, provocaria el rebuig de l'organització, més aviat d'extrema dreta, denominada Fòrum de la Família. Fins i tot de manera una mica tímida hi ha qui demana novament la separació de sexes a les aules, una idea que sense una forta oposició de principis podria tornar a triomfar. A l'altra banda, atesa la mediocritat de l'espiritualitat laica actual, com va dir Ignacio Sotelo, actualment no hi ha contrincant.³⁷

Alguns dels conflictes escolars que després es van produir en la República havien estat estudiats molt detalladament per Cossío a França i Bèlgica, però no va ser possible, en un règim que volia canviar les coses amb tanta rapidesa, debatre'ls amb la distància necessària per evitar reaccions que conreaven divisions irreconciliables i una profunda rancúnia entre els que no van assumir els principis polítics laics. Es podrien destacar alguns elements del nucli educatiu ja presents en la Tercera República Francesa que es mostren en la República espanyola, com la prudència de Buisson davant de la substitució dels sacerdots per professors civils, un fet que recull Unamuno gairebé exactament amb les mateixes paraules aplicat a la situació espanyola; o la retirada tan sobtada de l'ensenyament religiós, que els *institucionistas* haurien volgut canviar per una formació no confessional que servís per a tothom o per una educació cívica que conreés certa espiritualitat lliure, però no per una neutralitat asèptica i indiferent o agressiva amb les organitzacions del catolicisme. En tot cas, aquells mestres republicans van defensar un model d'educació en llibertat, ple d'entusiasme i vitalitat, el valor del qual valorem encara com a exemple de modernitat i d'obra ben feta, tant que continuem reivindicant-la setanta-cinc anys després.

³⁶ BARREIRO, Herminio. «Ideas para una reforma constitucional de la educación pública. Lorenzo Luzuriaga (1931)». *Sarmiento*, núm. 2 (1998), p. 229-235.

³⁷ SOTELO, Ignacio. «Los mejores treinta años». *El País* (5 de març de 2006).