

DOCUMENTS

L'anàlisi del CENU en un discurs
de Josep Puig i Elias
CENU's study of Josep Puig Elias speech

Presentació de Josep González-Agàpito
Universitat de Barcelona

Data de recepció de l'original: març de 2007
Data d'acceptació: abril de 2007

ABSTRACT

During the practical dismantlement of the New Unified School Council, Josep Puig i Elias, its maximum responsible, carries out an assessment of the revolutionary experience that reorganized the educational system of Catalonia during the Civil War. This analysis approaches the principal attainments and the problems that made the period difficult. In the introduction, Josep Gonzalez-Agàpito values this singular educational stage and places the document in its social and political context.

KEYWORDS: Josep Puig i Elias, Catalonia, Spanish Civil War, CENU (Council for New Unified Schools.)

RESUM

Pels volts del pràctic desmantellament del Consell de l'Escola Nova Unificada, Josep Puig i Elias, el seu màxim responsable, realitza un balanç de l'experiència revolucionària que reorganitzà el sistema educatiu de Catalunya durant la Guerra Civil. Aquesta anàlisi aborda les principals consecucions i els problemes que dificultaren l'empresa. En la presentació Josep González-Agàpito fa una valoració d'aquesta singular etapa educativa tot situant el document en el seu context social i polític.

PARAULES CLAU: Josep Puig i Elías, Catalunya, Guerra Civil, CENU (Consell de l'Escola Nova Unificada),

RESUMEN

Próximo ya al desmantelamiento del Consejo de la Escuela Nueva Unificada, Josep Puig i Elías, su máximo responsable, realiza un balance de la experiencia revolucionaria que reorganizó el sistema educativo de Cataluña durante la Guerra Civil. Este análisis aborda las principales consecuencias y los problemas que dificultaron la empresa. En la presentación Josep González-Agàpito valora esta singular etapa educativa y sitúa el documento en su contexto social y político.

PALABRAS CLAVE: Josep Puig i Elías, Cataluña, Guerra Civil, CENU (Consejo de la Escuela Nueva Unificada)

Entre els anomenats «papers de Salamanca», és a dir, la documentació espoliada pel franquisme amb fins repressius, es troba un discurs mecanografiat de Joan Puig i Elías,¹ el qual fou el màxim responsable de la singular experiència que significà el Consell de l'Escola Nova Unificada (CENU).² Aquest parla-

¹ Archivo General de la Guerra Civil de Salamanca. Lligall 226/1 núm. 2. El text fou llegit en un acte públic, com mostra la referència a una persona de l'auditori a la pàgina 8 de l'original. Possiblement fet fora de Catalunya o a oients no catalans, segons es desprèn del text.

² Sobre el CENU es poden consultar, entre d'altres, les monografies següents:

CORTAVITARTE, Emili. «El CENU. Etapes, objectius i funcions». A: FEDERACIÓ D'ENSENYAMENT de la CGT. *II Trobada d'acció social. Mon(t)cortès*, pàg. 2-16.

<www.cgtcatalunya.cat/nuke/imatges/Montcortes2005/Montcortes2005.pdf> Consulta 30 d'abril de 2008.

La Escuela Nueva Unificada. Madrid: Ediciones Españolas de la Revolución, 1938.

GENERALITAT de CATALUNYA. *Consell de l'Escola Nova Unificada. Projecte d'Ensenyament de l'Escola Nova Unificada*. Barcelona: 1936.

—*L'ensenyament popular a Catalunya de l'adveniment de la República al juliol de 1937*. Barcelona: 1937.

FONQUERNI, Enriqueta; RIBALTA, Mariona. *L'Ensenyament a Catalunya durant la guerra civil. El CENU*. Barcelona: Barcanova, 1982.

NAVARRO, Ramon. *L'educació a Catalunya durant la Generalitat. 1931-1939*. Barcelona: Edicions 62, 1979.

ROSSELL, Mercè (ed.). *La Generalitat de Catalunya II. La política cultural*. Barcelona: Undarius, 1977.

SAFON, Ramon. *La educación en la España revolucionaria (1936-1939)*. Madrid: La Piqueta, 1978.

SOLA, Pere. *Educació i moviment llibertari a Catalunya (1901-1939)*. Barcelona: Edicions 62, 1980.

TIANA, Alejandro. *Educación libertaria y revolución social: España 1936-1939*. Madrid: UNED, 1987.

ment té un especial interès ja que no es coneix cap tipus d'anàlisi ni valoració realitzada per Puig i Elias sobre aquesta destacable empresa educativa duta a terme sota la seva coordinació, malgrat els seus llargs anys d'exili al Brasil fins a la seva mort l'any 1972. Han arribat, també, fins a nosaltres altres discursos publicats per Montero,³ però dels inicis de la Guerra Civil, en una producció que cal enquadrar en el llenguatge propagandístic i de culte a la personalitat de moltes de les edicions oficials i oficialistes d'aquells anys de guerra civil.⁴

UNA VALORACIÓ D'UNA EXPERIÈNCIA EDUCATIVA REVOLUCIONÀRIA

L'interès del text que presentem ve donat pel poder polític que té el seu autor sobre la posada en marxa i gestió de la revolució en el terreny educatiu. El CENU i el mateix Puig i Elias són un bon exemple de com, en el primer tram de la Guerra Civil, dins els comitès i consells sorgits per gestionar el moviment revolucionari, la iniciativa i el poder real radicava en els representants de les organitzacions obreres. Malgrat que el president del CENU era el conseller de Cultura Ventura Gassol, el poder executiu era en mans de Puig i Elias.⁵

El CENU és una de les més significatives formulacions en què es concretà l'ampli i violent moviment revolucionari que sorgí, a Catalunya, com a resposta a l'aixecament militar del juliol de 1936, un cop neutralitzat aquest. El CENU no es pot separar d'aquest context revolucionari que comportà un replantejament i transmutació de la política, l'economia, la cultura i de l'exèrcit. S'inicià una revolució que pretenia construir una nova societat; però tampoc es pot deslligar que l'educació ha estat un dels trets consubstancials de l'anarquisme a casa nostra. L'educació es veia indispensable per a l'emancipació personal i per a la consecució de la nova societat a què s'aspirava.

L'armament de les organitzacions obreres fou decisiu per reduir la rebel·lió militar. Aquest fet conferí als moviments obrers, i especialment a la central anarcosindicalista, un paper preponderant sobre la situació.

³ MONTERO, Joaquín. *Juan Puig Elias, presidente del Consejo de la Escuela Nueva Unificada. Sus discursos, sus conferencias*. [Barcelona?]: DEO, empresa col·lectivitzada, Imp. Moderna, [1936?].

⁴ Un exemple d'aquest estil és l'obra col·lectiva *La Escuela Nueva Unificada*, ja citada.

⁵ Vegeu FONQUERNI, Enriqueta; RIBALTA, Mariona. *L'Ensenyament a Catalunya durant la guerra civil. El CENU*. Barcelona: Barcanova, 1982, pàg. 40.

L'ofec de la revolta provocà un ampli assaig revolucionari liderat per l'anarcosindicalisme i recolzat pel Partit Obrer d'Unificació Marxista (POUM), amb la voluntat de constituir un nou ordre social que s'expressa amb fets com la col·lectivització d'entitats i empreses i institucions. Alhora, també, es produí una cruenta repressió vers totes aquelles persones que fossin sospitoses de col·laborar o simpatitzar amb la rebel·lió militar i especialment contra l'Església i el clergat. Fet alimentat tant per la seva tradicional aliança amb l'oligarquia, com pel vell sentiment anticlerical i la brutal repressió realitzada pels protagonistes del cop d'estat.

La creació del Consell de l'Escola Nova Unificada cal inscriure-la dins la política de concentració i unitat que fan néixer el Comitè de Milícies Antifeixistes o el Consell d'Economia.

«*La Escuela podía y debía ser el verdadero frente único de todos aquellos que tenían confianza en la bondad de sus ideales*» es pot llegir al discurs, la primera part del qual es dedica a presentar, de manera extensa, el CENU com a fruit unitari de la revolució. A més de les raons ideològiques exposades sobre la voluntat dels anarquistes de crear un front comú en el camp educatiu, amb el consens de totes les forces revolucionàries, també cal que el lector tingui en compte que el moviment anarquista no comptava ni amb la infraestructura ni amb els docents necessaris per oferir un ensenyament basat en la pedagogia llibertària a tots els infants de Catalunya. Puig Elias fou un ferm defensor d'aquesta anàlisi realista i de plantejar un nou sistema educatiu amb el concurs de la FETE socialista i el govern de la Generalitat, format per Esquerra Republicana. També aquest posicionament reflectia el resultat del debat realitzat entre els anarquistes en aquells primers moments de revolució i de guerra. El moviment anarcosindicalista, malgrat la seva victòria i hegemonia, es plantejà un dilema fonamental: instaurar el comunisme llibertari o la col·laboració amb la fórmula de la democràcia burgesa. S'optà per aquest segon per tal d'assegurar, abans que res, la victòria sobre el bàndol feixista. Tal com afirmava Garcia Oliver a les planes de *Solidaridad Obrera*: «*Nada de comunismo libertario. Primero aplastar al enemigo allí donde se encuentre*».⁶

Així mateix cal tenir present que, tot i la seva supremacia a Catalunya, al País Valencià i Múrcia, els anarcosindicalistes la compartien amb organitzacions minoritàries socialistes. Tanmateix, aquestes eren majoritàries al nord i centre de l'Espanya republicana. Davant d'aquesta situació els anarquistes

⁶ *Solidaridad Obrera*. Barcelona, 21 de juliol de 1937.

decidiren sostenir Lluís Companys en la presidència de la Generalitat, i admeten en el Comitè de Milícies Antifeixistes una proporcionalitat idèntica entre CNT i FAI, Esquerra Republicana i la UGT, malgrat que socialistes i comunistes eren, con acabem de dir, molt minoritaris. Paritat que també veiem reproduïda en l'òrgan de govern del CENU.

Des d'un punt de vista pedagògic Puig i Elias, com la majoria dels educadors llibertaris del primer terç del segle passat, trobà el seu referent en Ferrer i Guàrdia. Però des de la voluntat d'actualitzar i renovar els principis pedagògics ferrerians en una societat i una escola amb unes necessitats, uns reptes i unes demandes molt diferents de les que visqué Ferrer. A propòsit de comentar el nom d'Escola Nova Unificada, el president del CENU realitza una sèrie de consideracions sobre l'actualització del ferrerisme i de l'escola racionalista, tot presentant-nos que ha de ser l'escola emancipadora en l'actualitat.

En els seus primers passos, de juliol a l'octubre de 1936, el CENU portà a terme una notable tasca organitzativa i legislativa. Des del primer moment sorgí en el seu si la voluntat d'aixecar un nou sistema educatiu que fonamentés la nova societat que la revolució estava construint. Calia substituir, per una nova escola, aquella «*vieja escuela —con un cincuenta por ciento de cárcel y otro cincuenta por ciento de cuartel— de donde salió la España plutócrata, clerical, rutinaria, triste y sucia, que ahora està derrumbándose, y ha llenado de tinieblas la infancia de muchas generaciones*».⁷

La política educativa se centrà a dissenyar un nou sistema educatiu sobre el principi de l'escola unificada inspirat en els principis racionalistes, en la qualitat educativa i l'equitat. Com a segon objectiu es plantejà l'escolarització universal de la població infantil; la qual es realitzà en coordinació amb els ajuntaments i comitès locals, a través de les necessàries intervencions en infraestructures i en la reorganització i reclutament del professorat.

El 27 de juliol de 1936, pocs dies després de l'alçament militar i l'inici de la Guerra Civil, es constituïa el Consell de l'Escola Nova Unificada. El decret de creació exposa en el seu preàmbul que la «voluntat revolucionària del poble ha suprimit l'escola de tendència confessional. És hora d'una nova escola, inspirada en els principis racionalistes del treball i de la fraternitat humana. Cal estructurar aquesta escola nova unificada, que no solament substitueixi el règim escolar que acaba d'enderrocar el poble, sinó que creï una vida escolar inspirada en el sentiment universal de solidaritat i d'acord amb totes les

⁷ ZAMACOIS, Eduardo. «Disquisiciones docentes». A: *La Escuela Nueva Unificada*. Madrid: Ediciones Españolas de la Revolución, 1938, pàg. 179.

inquietuds de la societat humana i a base de la supressió de tota mena de privilegis».⁸ El Consell comptava amb un comitè executiu presidit, com ja s'ha esmentat, per Joan Puig i Elias.

Portar a terme l'escolarització universal de tots els infants en edat escolar era un repte organitzatiu molt ambiciós des d'un punt de vista estructural i personal, agreujat pel desmantellament de les escoles religioses com a conseqüència de la repressió. Les estimacions oficials situaven en unes 157.000 les noves places escolars necessàries. Segons reporta Ramon Navarro, durant el primer any, i amb col·laboració amb els ajuntaments, gairebé s'assoliren.⁹

També l'aixecament d'aquesta escola nova i unificada demandava un important nombre de mestres que la situació de guerra i les circumstàncies polítiques no feien fàcil d'aconseguir. En el text del seu parlament, Josep Puig i Elias respon a les crítiques de la falta de titulació dels mestres de la CNT o als retrets fets des del govern de la República a la dignificació dels sous dels mestres en una economia de guerra o sobre el reciclatge dels mestres catòlics. També podem trobar dures crítiques a polítiques de selecció del professorat anteriors, com les portades a terme per Manuel Ainaud i el Patronat Escolar de Barcelona.

La marxa cap al front d'una important part del magisteri i l'objectiu de la plena escolarització requerí uns tres mil nous mestres. S'habilitaren dos mil nous mestres per a començar el nou curs de 1936-1937, però, tot i això, s'hagueren d'habilitar persones sense titulació, però amb estudis assimilables. L'adscripció de la majoria dels mestres a la UGT, la central socialista, va fer que la majoria d'escoles i aules estiguessin sota la seva influència. Aquest fet desfeu, a la pràctica, la paritat entre forces sindicals que era a la base de la creació del CENU. La UGT integrà no sols mestres socialistes i comunistes, sinó també tota la resta de l'espectre del magisteri republicà no anarquista. El discurs de Puig i Elias esmenta com ell mateix havia comprovat com el setanta per cent del magisteri català havia estat afiliat al Casal del Mestre, de clara orientació catòlica.

Tot i les eficients depuracions portades a terme pels comitès locals, bons coneixedors de les inclinacions polítiques dels seus mestres, algun passatge del document inclou una velada justificació vers l'admissió de mestres no prou compromesos amb causa revolucionària, com a resultat de la urgent necessitat

⁸ GENERALITAT DE CATALUNYA. *Projecte de l'Escola Nova Unificada*. Barcelona, 1936, pàg. 1.

⁹ NAVARRO, Ramon. *L'educació...* pàg. 174 i següents.

de proveir el sistema escolar de prous mestres. Segurament les justificacions del discurs de Puig i Elias respecte dels mestres tenen a veure amb el progressiu enduriment d'aquestes depuracions a mesura que avança la guerra. El caràcter revolucionari d'aquestes depuracions, i l'arbitrarietat amb què es porten a terme, topa amb els objectius polítics i educatius d'altres sectors del bàndol republicà. Així el 22 d'abril de 1937 des de València el ministre Manuel de Irujo s'adreça al conseller de cultura Antoni Sbert queixant-se de la destitució arbitrària de nombrosos mestres públics de Barcelona¹⁰. Un episodi que també assenyalava el clima que desembocà en els esdeveniments de maig d'aquell any.

El control ideològic del professorat s'accentuà un cop els anarquistes perderen la direcció del CENU, com mostren els acords de juny de 1937, sobre una nova habilitació de mestres, per atendre les creixents necessitats. Es disposa que en quedin excloses aquelles persones sospitoses de no ser prou afins políticament.¹¹

El tema del català com a llengua escolar i el rebuig al bilingüisme escolar ocupa una breu, però significativa, part d'un parlament, com es dedueix de la seva lectura, adreçat a persones de fora de Catalunya. Hi veurem exposats els fonaments de la política del CENU sobre la llengua des de les teories vigents d'aprenentatge de les llengües, defensades ja des d'anys enrere per tècnics com Alexandre Galí i que informen sobre el decret de bilingüisme de Marcel·lí Domingo en els primers dies de la República. El criteri fonamental era evitar tot perill de segregació i de fractura social.

El discurs dedica especial atenció a la tasca portada a terme pel CENU, en el camp de l'atenció a la infància amb dificultats socials, aspecte poc estudiat, però que fou un dels aspectes emblemàtics de l'acció del Consell, potser perquè manifestava com cap altre sector educatiu el canvi copernicà que la revolució volia portar a l'educació i la percepció social de la infància.

¹⁰ «*Alegando en muchos casos la condición de maestros de ideología religiosa*» i prega el ministre «*que antes se someta la relación de los cargos que contra tales maestros se hacen al informe de la Inspección Oficial, la cual tiene sobrados medios para dictaminar sobre la conducta profesional y política de los maestros.*» Archivo General de la Guerra Civil de Salamanca. Llig. 262/1 núm. 84. (El subratllat consta a l'original).

¹¹ Vegeu l'Acta de la reunió del Consell de l'Escola Nova Unificada del dia 14 de juny de 1937, en què s'aprova que s'eliminin tots els sol·licitants que tinguin antecedents polítics de dreta, i que els curssets mirin de filtrar «elements de dretes» a més dels incompetents per a la docència. Archivo General de la Guerra Civil de Salamanca. Llig. 266/4 núm. 11, pàg. 1.

EDUCACIÓ I ESCOLA: POSICIONS DIVERGENTS DE LA CNT I LA UGT

Una àmplia part del parlament de Puig és dedicat a exposar la concepció de la infància i, també, els objectius i la finalitat de l'educació tal com són enteses per ell mateix i els educadors anarquistes. L'escola del CENU havia de formar la infància per assolir una futura societat harmònica i pacífica. S'afirma que l'escola «*no quiere hacer del niño un elemento de combate contra nada ni nadie, contra hombres o tendencias. El niño no es un medio, sino un principio y un fin. No aspira a dominarlo ni a utilizarlo al servicio de una idea, de un partido, de un hombre o de un régimen. El niño es como Dios, principio y fin. Su alma ha de ser respetada íntegramente para que de a la vida la plenitud de su contenido, sin coacciones, sin deformaciones*». ¹²

Aquest profund i gairebé ingenu posicionament naturalista sobre la bondat natural de l'infant impregnava la major part de l'educació anarquista catalana dels anys vint i trenta de la qual era la més bella mostra l'Escola Natura, al capdavant de la qual hi havia hagut Joan Puig i Elias; el qual assevera que «*si cada uno de nosotros está convencido de la bondad y superioridad de sus ideales, entonces no tenemos necesidad de deformar el alma del niño moldeándola a nuestro gusto y según nuestro criterio particular. Si tenemos confianza en que el desarrollo integral de todas y cada una de las facultades del niño se ha de lograr como corolario al desenvolvimiento integral que es la meta, no podemos sentir la necesidad de dar al niño unas ideas hechas y que sean para él como una coraza que le impida abrir nuevos horizontes. Solamente los hombres que están convencidos de la falsedad de sus ideales necesitan deformar el alma natural del niño cuando todavía es tierno*». ¹³

Aquestes afirmacions eren fetes en mig del brutal clima d'enfrontament que es vivia durant la Guerra Civil. I a pesar dels odis i la lluita, el text del parlament defensa la *neutralitat* de l'educació, ja que «*si los católicos querían hacer católicos y los socialistas, socialistas, los anarquistas no quieren hacer anarquistas, lo que nos proponemos es hacer hombres*». ¹⁴

L'ardent i extensa defensa d'aquesta concepció educativa continguda en les pàgines del document és ben significativa del clima d'ampli desacord existent entre els components dels CENU, pel que fa a l'educació ètica, moral i ideològica; també mostra la seva radical divergència sobre la concepció de la persona i de la societat.

¹² *La Escuela Nueva Unificada... Op. cit.*, pàg. 18.

¹³ PUIG I ELIAS, J. *Discurso...* pàg. 3.

¹⁴ PUIG I ELIAS, J. *Discurso...* pàg. 5.

Des del sector ugetista, ben contràriament als anarquistes, es defensava una educació moral positiva i una educació adoctrinadora com a manera d'instaurar el nou ordre revolucionari. La vocal del CENU per la UGT, Pepita Urís, definia de manera ben diferent l'objectiu de la nova organització educativa: «S'intenta assegurar en la infància d'avui, en les actuals joventuts, la formació d'una mentalitat tan fermament orientada vers els ideals per què lluitem, que tot desviament de tipus feixista sigui descartat en absolut.» I afegeix que «es tracta que el procés de reorganització i de desfeta dels elements capitalistes en el domini de la producció i de l'economia, es correspongui amb el procés d'anihilament dels elements capitalistes en la consciència, en la conducta, en la concepció del món. O sia, que les directrius econòmiques i ideològiques vagin en convergència».¹⁵

Aquesta concepció educativa diametralment oposada entre anarquistes i marxistes queda palesa en fets com el posicionament davant la Guerra Civil. Els anarquistes proposaren una escola que preservés la infància dels horrors de la guerra, convençuts que la nova societat a la qual s'aspira no podrà bastir-se sobre l'odi. Posicionament que fou titllat d'idealista des de la UGT, que acusaren els anarquistes de pretendre una educació descontextuada de la dura realitat de la guerra que es fa present per si mateixa. A les planes de *Treball* es llegia el desembre de 1936: «És possible que hi hagi algú, però, que encara cregui que l'Escola ha d'ésser quelcom apartat de la realitat, brusca i tallant, dels fets. Fa uns dies, hem vist el fullet del Consell que vol ser el màxim exponent de la Nova Pedagogia a Catalunya. En ell res (no) s'hi parla de res de la guerra que sostenim ni de la lluita de classes. El que l'han editat sembla com si tinguessin el prejudici petitburgès de creure que a l'Escola tots els nens són iguals i que per mitjà d'una educació *amable* tots els nens seran bons».¹⁶

Per un altre costat, també, Puig i Elias es justifica en el text de la seva conferència davant d'un sector de mestres anarquistes que veien en el CENU una claudicació dels principis de l'educació anarquista, ja que imposa el control de l'Estat i la religió del patriotisme. Són particularment significatius en aquest sentit els debats entre anarquistes partidaris i detractors del CENU, al Congrés de la Cultura de la Confederació Regional del Treball, celebrat a Barcelona l'octubre de 1936. Per al sector oposat al CENU aquest es trobava massa prop del plantejament socialista de supeditar la formació dels individus a l'econo-

¹⁵ URÍS, Pepita. Article a *Solidaritat Obrera* de 24 de setembre de 1936, citat sense títol ni pàgina per NAVARRO, Ramon. *L'educació...* pàg.186.

¹⁶ ROMA, Joan Miquel. «Entorn del CENU. L'escola de cara a la guerra». *Treball*, desembre de 1936.

mia o bé de la mística burgesa de l'alliberament personal a través del treball.¹⁷ Aquest sector opositor fou format especialment per la Federació Regional d'Escoles Racionalistes i per les Joventuts Llibertàries, que titllaren de solució ambigua el CENU a mig camí de la solució revolucionària i de la contrarevolució, ja que és «*de composición incolora i bajo el control del Estado, que impone la religión del patriotismo*».¹⁸ Josep Puig respon en el discurs a aquestes crítiques afirmant que el CENU mostra amb fets i no amb vagues afirmacions o utopies el programa aprovat a la ponència de comunisme llibertari del Congrés de Saragossa de maig de 1936.¹⁹

UNA ANÀLISI FETA ENTORN DEL DESMANTELLAMENT PRÀCTIC DEL CENU

Un altre motiu d'interès que desperta el document, que segueix a aquesta presentació, és el moment crític en el qual es pronuncia aquesta conferència: pels volts dels esdeveniments de maig de 1937.²⁰

Com acabem de veure, la situació revolucionària havia creat un doble poder: un de real basat en el comitès i les col·lectivitzacions, i un altre, gairebé superestructural, format per les institucions de govern republicanes i de la Generalitat. Circumstància que, a poc a poc, es percep com un impediment per a l'establiment de la nova societat revolucionària i que portà, el setembre de 1936, a la creació d'un govern de concentració, participat per Esquerra Republicana, la Central Nacional del Treball (CNT), el Partit Socialista Unificat de Catalunya (PSUC) i el Partit Obrer d'Unificació Marxista (POUM).²¹ En conseqüència, un decret del 22 d'octubre de 1936 reestructurava el CENU; aquest passava a tenir una funció assessora i informativa del Conseller de Cultura, a qui se'n reservava la decisió. Tanmateix, tot indica que el pes polític del CENU continuà igual malgrat que es produí l'important i significatiu fet de la dissolució dels comitès locals.

¹⁷ Sobre les crítiques al CENU d'aquests sectors anarquistes, vegeu SAFONT, Ramon. *Op. cit.*, pàg. 151-163.

¹⁸ *L'Espagne Nouvelle*, de 18 de març de 1938 a SAFONT, Ramon. *Op. cit.*, pàg. 157 i 158 que reproduïx íntegrament el llarg text del cartell *Soluciones* editat, clandestinament, per les Joventuts Llibertàries.

¹⁹ Vegeu PUIG I ELIAS, Josep. *Op. cit.*, pàg. 5 i 6.

²⁰ A la pàgina 26 del document es parla que han transcorregut deu mesos de guerra.

²¹ Sota la presidència de Lluís Companys, la composició era la següent: ERC quatre consellers, CNT tres, PSUC dos i POUM un.

Durant els anomenats fets de maig de 1937, a Barcelona, es neutralitzava per la força de les armes i amb cruents combats la CNT i el POUM. Aquestes organitzacions deixaren de ser presents en el govern català i republicà. Un decret del juliol de 1937, un any després de la seva creació, deixava el CENU reduït a meres funcions d'assessorament de la conselleria de Cultura.

És, doncs, justament en el moment més àlgid de la seva gestió que Puig i Elias fa aquest balanç dels ideals i objectius educatius que es proposava la revolució iniciada el 19 de juliol de 1936, de les dificultats materials i organitzatives que s'hagueren d'encarar i de les resistències i entrebancs que el projecte educatiu del CENU trobà entre les altres forces polítiques.

JOAN PUIG I ELIAS, UN TESTIMONI D'EXCEPCIÓ

L'autor d'aquest parlament esdevé un testimoni històric d'excepció com un dels principals fundadors i dinamitzadors del CENU. Joan Puig i Elias, el seu carismàtic president, havia nascut a Sallent, a la comarca del Bages, el 30 de juliol de 1898. Estudià magisteri a l'Escola Normal de Barcelona. Militant des dels setze anys de la CNT, és un dels més interessants exponents de la pedagogia llibertària catalana del primer terç del segle XX.

Influït pels plantejaments educatius de Ferrer i Guàrdia, però, com hem vist, des d'una revisió crítica i des de la seva actualització. Col·laborà i esdevingué el principal factor de l'Escola Natura del Clot, més coneguda com La Farigola, sostinguda pel sindicat fabril i tèxtil anarquista. Fundà la revista *Floreal*, probablement el primer i més destacat intent de l'anarquisme català de crear una premsa educativa adreçada a la mainada per difondre valors morals i educatius alternatius a les revistes juvenils i infantils d'inspiració catòlica.

El 1932 és elegit president de la secció de magisteri del Sindicat de Professions Liberals de la CNT i, el 1936, participà en el congrés d'aquest sindicat a Saragossa. Allà defensà posicions de comunisme llibertari en la línia que inspirà les col·lectivitzacions durant la Guerra Civil, iniciada el 19 de juliol d'aquell mateix any. Pocs dies després esdevingué el màxim responsable del Consell de l'Escola Nova Unificada (CENU) del qual fou el principal impulsor.

A partir dels fets de maig de 1937, que comportaren el desmantellament pràctic del CENU, fou apartat de les seves responsabilitats en l'Administració educativa de Catalunya. El 1938 és nomenat sotssecretari d'Instrucció Pública en el govern de Juan Negrín, quan la CNT accepta reintegrar-se als organis-

mes de govern de la República i la Generalitat en vista de la situació cada cop més crítica de la guerra.

Amb la derrota republicana, Josep Puig i Elias emprengué el camí de l'exili i fou internat als camps de concentració francesos. Lluità des de la resistència francesa contra els nazis. Acabada la Segona Guerra Mundial participà en la reorganització de la CNT a l'exili. El 1952 es traslladà a Porto Alegre, al Brasil, on morí el 5 de setembre de 1972.

Alguns elements autobiogràfics del discurs ajudaran el lector a tenir una percepció més personal i humana de Josep Puig i Elias.

Atesa la personalitat del testimoni, el contingut del document i el seu moment temporal, penso que els estudiosos de la història de l'educació poden trobar-hi elements d'interès, en aquest discurs de Puig i Elias, per a millor comprendre un fenomen com el CENU; el qual és encara mancat d'un gruix d'estudis monogràfics sobre les circumstàncies del seu desplegament a tot el territori, tot i que tenim estudis remarcables. També es fa convenient, a hores d'ara, una relectura de l'obra educativa del Consell de l'Escola Nova Unificada i dels postulats establerts per la bibliografia produïda entorn de la transició democràtica.

DISCURSO DE JUAN PUIG ELIAS

presidente del Consejo de la Escuela Nueva Unificada de Cataluña

Camaradas:

Venimos a decir lo que hemos hecho, venimos a hablar no de bellas utopías, que aunque han anidado siempre en nuestra alma, encontramos placer solamente cuando sabemos que estas bellas utopías hemos logrado plasmarlas en realidades. En las realidades es donde se juzga la bondad de cada ideología; no es con elucubraciones como se prueba la superioridad de un credo o de una ideología.

Llega el momento del 19 de Julio, y ha cambiado completamente, no solo el panorama político sino la situación social. Unos compañeros, muy pocos por desgracia, profesores de distintas tendencias antifascistas, nos habíamos encontrado en las barricadas y después en el asalto a los cuarteles, y nos prometimos que aquella amistad, que aquel compañerismo que había nacido en la lucha contra el enemigo común, en un común amor a un ideal, aunque anteriormente estábamos separados por cuestiones técnicas, no podía romperse ni siquiera el día que logramos abatir para siempre el fascismo.

Si la Revolució francesa permetí proclamar los derechos del Hombre, nosotros sabíamos que de este 19 de julio debía nacer una hija ubérrima, una Escuela Nueva que proclamara para siempre los derechos del Niño, la emancipación de la infancia, que colocaran absolutamente a todos los niños en igualdad de condiciones, para que una eclosión de todas sus posibilidades les llevara a cada uno adelante en el camino de la vida.

El peso de los primeros momentos, el peligro de aquellos momentos hizo acaso que fuera el camino más llano para que nos pudiéramos entender. Aquello fue lo que pudiéramos llamar la labor preparatoria entre compañeros que militaban en Partidos políticos y nosotros que no habíamos creído nunca en la eficacia de las luchas políticas. Y es en el fragor de la lucha misma, el día 18 de Julio, cuando aparece un Decreto de la Generalidad, dando vida al Consejo de a Escuela Nueva Unificada. Este Consejo, a pesar de ser en Cataluña sobre todo un movimiento mayoritario el de la C.N.T., entendimos que no debíamos establecer en el Consejo semejante situación de privilegio que nos daba una organización confederal, con raigambre y con historia. Teníamos confianza en la bondad de nuestras ideas, la confianza absoluta en la superioridad de nuestros ideales, hacía que no temiéramos estar en situación de inferioridad con relación a la cantidad de nuestra masa. Fueron designados cuatro representantes de la U.G.T. y cuatro de la C.N.T. por los sindicatos de la Enseñanza, escogidos no con carácter político sino precisamente por los mismos Sindicatos de la U.G.T. y por los de la C.N.T.

Para guardar una situación de equilibrio, y además de respeto para el sector antifascista que colaboraba con el Gobierno de la Generalidad —me refiero a la Izquierda Catalana—, se le invitó a que designara cuatro representantes también, pero no con carácter político, a que escogiera entre los afiliados a los Sindicatos de la Enseñanza de la C.N.T. o de la Federación de trabajadores de la Enseñanza de la U.G.T., aquellas personas que desde el punto de vista técnico, des de el punto de vista pedagógico, le inspiraran más confianza.

De acuerdo con nuestra ideología, hemos andado los primeros pasos. Nos ha repugnado siempre ver a nuestro lado a un vencido, aun cuando fuera enemigo. Los anarquistas luchan, y matan cuando no hay más remedio que matar. Los anarquistas no encuentran nunca placer en matar, ni siquiera en matar una liebre. Los anarquistas no encuentran placer ni cuando matan al adversario.

No he creído nunca en la virtud de las claudicaciones, no he creído nunca que fueran necesarias las claudicaciones ni siquiera en la colaboración del movimiento que vivimos. He entendido siempre que toda colaboración ha de ser a base de lo que tengamos de común. Si logramos ponernos de acuerdo sobre una línea general que fuese la línea madre de la Escuela que nosotros queríamos forjar, y en estos pos-

tulados encontraba cada sector representado en el Consejo de la escuela Nueva Unificada la expresión de sus sentimientos y de su anhelo, la satisfacción nuestra sería completa y la obra sería duradera. ¿Qué hacer para lograr ponernos de acuerdo entre sectores que discrepábamos en algún punto en las primeras realizaciones fundamentales? Yo me esforcé diciendo que cuando un hombre siente honradamente un ideal, admite que los hombres que militan en otro ideal u organización también honradamente, honradamente sienten sus ideales. Y aquel mismo refrán castellano que dice que “El ladrón cree que todos son de su condición”, fue un argumento para decir que el hombre que siente un ideal, cree que los demás que militan en otra organización, es porque creen que ésta es mejor.

Yo decía: si cada uno de nosotros está convencido de la bondad y superioridad de sus ideales, entonces no tenemos necesidad de deformar el alma del niño moldeándola a nuestro gusto y según nuestro criterio particular. Si tenemos confianza en que del desarrollo integral de todas y cada una de las facultades del niño se ha de lograr como corolario al desenvolvimiento integral que es la meta, no podemos sentir la necesidad de dar unas ideas hechas y que sean para él una coraza que le impida abrir nuevos horizontes. Solamente los hombres que están convencidos de la falsedad de sus ideales necesitan deformar el alma del niño cuando todavía es tierno, porque temen que el desarrollo natural de la misma alma, llevará el niño a descubrir todas las falsedades en que ellos se debaten, como los mandarines chinos que cantaban las excelencias de la belleza de los pies de su reina, no creían sin embargo en que fuese en realidad un don de la naturaleza, una perfección de la naturaleza, en que fuese una maravilla del desenvolvimiento del cuerpo de la reina, y porque sabían muy bien que de esa impresión de los hijos normales resultaría que todos tendrían la impresión de que los pies de la reina eran feos, sentían la necesidad de que cuando el niño era de tierna edad le moldearan los pies con unos zapatos de hierro que tuviesen la forma de los pies de la reina.

De esta forma, solamente de esta forma, solo deformando el pie del niño, lograrían que el niño cuando fuese mayor o la niña cuando fuese mujer, tuviera sus pies semejantes a los de su reina. Y así son todos los que necesitan deformar el alma del niño por unas ideas hechas, por unos dogmas que son siempre la convicción de que los ideales están carentes de fe. Entre nosotros no podemos hacernos la ofensa de creer que ninguno de nosotros que habíamos luchado contra el fascismo español sin saber si al día siguiente podríamos contarle, no podemos hacernos la ofensa de no tener fe en el porvenir, y llegamos a la conclusión de que en nuestra Escuela serían excluidas las ideas hechas, de que el maestro se limitaría a saber poner los materiales de observación y experimentación al alcance de la inteligencia y del sentimiento del niño para que fuera él quien elaborara sus ideas y sus sentimientos.

Llegamos a coincidir aquellos primeros compañeros que representábamos a todos los sectores antifascistas, y digo aquellos primeros, porque si bien aquellos que han representado al Partido Republicano de Izquierda y los que han representado a la C.N.T. son todavía los mismos, los compañeros que representaban a la U.G.T., por haber seguido esta organización en Cataluña un proceso parecido al seguido en otras localidades (sic), fueron destituidos. Llegamos a la conclusión todos aquellos compañeros que entonces integraban el frente, de que es una labor notablemente nefasta hacer gritar al niño ¡Viva Cristo Rey! ¡Viva Lenin! ¡Viva la Anarquía! Esto es enseñar al niño lo que (se) ha venido haciendo con unos o con otros nombres, desde siempre. Aquellas ideas se suprimieron para su corazón y para su cerebro para evitar que aquello fuera una coraza que moldeara su alma y que deformara las futuras generaciones.

Llegados a este punto de coincidencia nuestra satisfacción fue grande y extraordinaria. Alrededor de la Escuela, sería un crimen de lesa Humanidad hacer política. La Escuela podía y debía ser el verdadero frente único de todos aquellos que tenían confianza en la bondad de sus ideales. Des de aquel momento podían ser enemigos de la Escuela todos aquellos falsarios que están convencidos de la maldad de los credos políticos que informan sus ideales.

Para la C.N.T. fue también una satisfacción el que uno de sus hombres sin trampa ni cartón, porque desde niño milita en la organización obrera, fuese elegido como Presidente de este Consejo de la Escuela Nueva Unificada. Des de luego comprenderéis que no por ser anarquista sino más bien a pesar de serlo, y acaso porque aquellos compañeros habían tenido un concepto erróneo de los anarquistas en el orden social y en el orden pedagógico, comprenderéis lo que supondría al ver cual era nuestro ideario, el que informaba nuestra organización, ya que nosotros éramos la excepción de la regla, porque si los católicos querían hacer católicos y los socialistas, socialistas, los anarquistas no quieren hacer anarquistas, lo que nos proponemos es hacer hombres. Y esta satisfacción no era desde el punto de vista teórico de las utopías y de los programas que nosotros, con más o menos facilidad de palabra, pudiéramos explicar, sino porque aquello que afirmábamos de la acción del CENU no era más que dar estado público a aquella obra de la organización confederal que durante muchos años había venido actuando de acuerdo con estas normas que ahora sirven para la Escuela que nació del 19 de Julio.

Para nosotros no había ninguna claudicación, porque en la ponencia del Comunismo libertario del Congreso de Mayo de 1936, de Zaragoza, constaba claramente este concepto de lo que es y ha de ser nuestra Escuela, y lo que era y lo que ha sido la escuela de la organización confederal, la Escuela Natura, en la que si bien la mayor parte de los alumnos eran hijos de camaradas, había también hijos

de republicanos, hijos de diferentes sectores liberales que reconocían una superioridad moral en aquellas normas pedagógicas, y que por conocer que era gente sincera la que regentaba la escuela, que defendía sus ideales y sus tácticas, no temían de que la labor que se hacía en la propia escuela, saliera ningún niño deformado, y tenían la seguridad de que de aquella escuela saldrían unos hijos, unos alumnos más perfectos de lo que habían sido sus padres, y más que sus maestros.

Pero la satisfacción íntima nuestra era la de saber que aquellos compañeros representaban a la U.G.T., que aquellos compañeros que representaban al Consejero de Cultura no se sentían vencidos. Nadie había impuesto a la C.N.T. El anarquismo, en la escuela, no había impuesto nada. No se había valido de su situación privilegiada en Cataluña ni por el número de Consejeros en el gobierno de la Generalidad ni por el número de sus fuerzas combativas en el movimiento, porque la C.N.T. en España, pero sobre todo en Cataluña, es consubstancial con ello, aquellos compañeros sentían la satisfacción de decir: este es nuestro ideario. Y solamente en estas condiciones, nosotros también nos sentimos satisfechos.

Ha sido siempre preocupación nuestra el lograr una conjunción de todas las fuerzas que antes llamábanse liberales y ahora se llaman antifascistas, y lograr por fin acabar con aquella lucha que, desde siglos pasados, había ido devorando todos los sectores liberales de España; como somos enemigos de toda dictadura roja, blanca, negra y roja y negra, enemigos absolutamente de todas las dictaduras, no hemos confiado por eso en las conquistan que significan el aplastamiento de otros sectores. Hemos dejado siempre, firmemente convencidos de la bondad de nuestras ideas, a los demás sectores, y esta convicción nos ha hecho sentir, ilusos alguna vez, que teníamos el poder de poder convencerles, y porque éramos capaces de convencerles no necesitábamos vencerles.

En España, todas estas fuerzas impulsaron la Escuela para que trascendiera en todos los órdenes y que lográramos dar al mundo el ejemplo de un pueblo que tiene condiciones suficientes para no tener que ser una miserable copia de lo hecho por Francia en el 89 o en Rusia en el año 17.

Un discípulo para ser digno de su maestro ha de saber aportar a la labor del maestro algo de su cosecha propia. Por esto, nosotros, para ser dignos de nuestros abuelos, de los abuelos de la Revolución francesa y de los compañeros de la Revolución rusa aprovechando todas las experiencias de la Revolución francesa y todas las de la Revolución rusa, hemos de saber lograr una revolución que, superando aquellas leyes mejorándolas y ampliándolas, dé al mundo ejemplo de una revolución que tiene características propias, y propias en este sentido —yo vuelvo a hacer hincapié en ello— es sentir, digamos con una frase, náuseas, de tener que vencer a ninguno de los sectores que con nosotros luchan contra el fascismo.

¿Cómo rotularíamos nuestra Escuela? Una vez puestos de acuerdo en esta necesidad y en estas líneas generales de lo que ha de ser la Escuela. Después ya hablaremos concretamente. Yo soy de los hombres que están convencidos de lo que defienden y de la bondad de sus ideas, y por eso procuro (no) decir: donde dije tal cosa quise decir lo otro; sino que, de forma contundente para todos quede de manifiesto no ya la finalidad sino el cómo, el como lograremos lo que nos proponemos: el que cada niño sea un hombre que tome posesión de sus destinos.

Decía antes qué nombre íbamos a dar a la Escuela que nació el 19 de Julio. Con cuanta simpatía no recordamos todos los esfuerzos de los compañeros sosteniendo la Escuela llamada Racionalista, con cuanto cariño no hemos sentido siempre en el fondo de nuestros corazones la labor de Ferrer en la Escuela Nueva. Yo soy uno de los hombres que ha amado, que ama, a los que me han enseñado algo, a los que antes de que nosotros nacióramos han luchado para que tuviéramos la libertad que tenemos. Yo amo a todos estos maestros mucho más de lo que los creyentes pueden amar a sus ídolos, pero precisamente porque uno ama ha de saber ser digno de los maestros como ha de saber ser digno del padre el hijo.

Todo el amor que yo siento por Ferrer, por la obra de Ferrer, no iba a obligarme a ser digno, después de transcurridos un cuarto de siglo, del mismo bagaje pedagógico. El mundo ha continuado moviéndose. Ferrer era una voluntad extraordinaria, pero en la escuela no tuvo la suerte de encontrar otras personas que pudieran compararse con él, otras personas que, como él sintieran la labor de la escuela.

¿Escuela Racionalista? Bien. Pero el nombre de racionalista, ¿qué significa? No de ahora tampoco. En el año 28, (la darrera xifra és confosa a l'original) deportado a Zaragoza, con un compañero que aquí me escucha, que estuvo en la cárcel conmigo en Zaragoza, en una controversia sostenida con Peydró, yo dije ya lo mismo que voy a decir ahora: que racionalista tenía para mí un sabor de otro siglo, un regusto de discípulo de Robespierre y de adoradores de la diosa Razón. Yo respeto —lo he dicho anteriormente— todo lo que han sufrido los compañeros para sostener su escuela, y cuando le han dado este nombre es porque ellos querían significar que basaban su enseñanza en el razonamiento y no en el dogma y la imposición. ¿Pero es que nos basta a nosotros cultivar el pensamiento ni el razonamiento del niño? No. Si de algo estamos satisfechos, si de algo estamos ya hartos, es de hombres que piensan muy bien y obran muy mal. Necesitamos una Escuela sobre todo que cultive en el niño el sentimiento, que logre de cada niño un hombre de carácter capaz de saber traducir en actos sus pensamientos.

De niño me apenaba tanto ver a hombres que blasonaban de anticlericales y decían mil pestes de “la gran prostituta romana” y que cuando querían crear una

vida nueva, cuando llegaba el momento de elegir compañera, este momento que incluso los pajarillos, incluso los ruiseñores buscan lugares delicados, lejos del ruido y polvo, estos hombres que pensaban tan bien, se arrodillaban delante de un representante de la “prostituta romana”. De niño he sentido toda la ruina, gran pena de estos hombres que pensaban bien y obraban muy mal. Por esto en nuestra Escuela nos interesa, sobre todo, saber cómo sentirán los hombres que salgan de nuestra Escuela. Y para nosotros, cultura siempre es esto: sentir, sentir. Sentir es, dicho con otras palabras, tener alma o espíritu. El alma o el espíritu no es más que la vibración de la materia más delicada, más elevada, más superior del desenvolvimiento de la humanidad desde las primeras vibraciones hasta el hombre. Es lo que separa la bestia de la piedra, y lo que hace superior al hombre sobre la bestia.

Cuando yo he visto —yo recuerdo también mis años de estudiante, cuando tuve afán de conocer ese arte sublime de la Música— cuando yo he visto, asistiendo a una fiesta, a una representación de Liceo, a escuchar Mozart, música superior, salir a aquellas gentes y en el portal había a veces una pobre viejecita o un pobre niño, en el crudo invierno, pedirles limosna, y aquellos se abrochaban para no (sic) marcharse, pensaba que aquellas gentes no sabían nada; aquellas gentes sabían muchas, discutían de muchas cosas, pero no sentían nada.

Desde entonces, vengo pensando y sintiendo que cultura no es nunca saber; que cultura no tiene nada que ver con lo que los demás de los hombres entienden por cultura, por cultura que, muchas veces, la escriben con K de Kaiser.

Muchos de nuestros paletos, esos paletos que son capaces de vibrar de emoción ante la luz primera de un alba o de una aurora, esos paletos que son capaces de tirarse al río, exponiendo su vida para salvar a uno que se va a ahogar, hay en ellos más cultura, porque hay emoción y no en estas otras gentes que no son capaces de vibrar ante ninguna injusticia ni delante de ninguna de las fealdades de la vida. Un hombre es tanto más culto, cuando sabe vibrar más extraordinariamente ante una injusticia, sublevándose, o ante una belleza o abnegación.

¿Cual sería el nombre de nuestra escuela? El de la organización confederal que yo había dirigido, se llamaba y se llama aun, se llama todavía, Escuela Natura. Sin duda que, para mí, el nombre de Escuela Natura era el más adecuado. El mas adecuado, porque con Natura, significamos el respeto a la naturaleza del niño. Pero si hay algo que está reñido en absoluto con lo que hace el anarquista, es la vanidad. Y como que no basta ser honrado, sino que además hay que parecerlo, cuando se trata de tener ascendiente sobre el pueblo, desde ningún punto de vista yo no podía proponer que a la escuela que nació el 19 de Julio, la llamáramos Escuela Natura. Habría podido parecer la vanidad de un hombre que, aprovechando su situación, la admiración con que le habían colocado en aquel puesto de

responsabilidad de la Escuela Nueva, procuraba hacer prevalecer su criterio. Y desde luego, el nombre de la "Escuela Natura", quedaba desechado.

¿Escuela activa, escuela nueva? ¿Y porqué no llamarla Escuela Nueva? Realmente, con el nombre de nuevo y nueva, se hacen muchísimas cosas de viejas. Yo soy además de los que no creen en lo nuevo, en el sentido que la gente da al valor de la palabra. No he creído nunca que las verdades fueran jóvenes ni viejas. Hace dos mil años 2 y 2 eran 4 y hoy también; el proceder mal, era una mala acción, antes, hoy y mañana. Acaso no sea el nombre mas preciso; pero como que en realidad, lo que nosotros queremos que sea nuestra escuela, es un concepto de pedagogía, era acaso el nombre mas indicado para nuestra escuela. Y por eso acordamos que se llamara Escuela Nueva.

La llamamos también unificada. ¿Qué queremos decir cuando decimos unificada? Pues sencillamente, que no puede continuar la desarticulación que hasta hoy ha tenido el Estado con todos sus centros docentes; que la escuela no ha de tener solución de continuidad, desde el momento en que el niño ingrese en la escuela-cuna hasta que salga de la escuela, de la facultad, de la universidad, de la politécnica, formado completamente. Que si no fuéramos capaces de lograr otra cosa de este 19 de Julio, yo soy de los que creen que seremos capaces de muchas otras realizaciones, por lo menos habíamos de saber lograr esto: el que cada niño, según sus condiciones independiente completamente de la situación económica que puedan tener sus padres, cuando ingrese en la escuela, no haya de salir de ella hasta que esté completamente formado. Formado según sus condiciones naturales, según su vocación, su temperamento, según lo que, desde luego es tesoro, que es la herencia que, según sea la vida mas o menos perfecta de los padres, legan a los hijos.

Que salgan de la escuela ya, o bien como médicos, como arquitectos, como campesinos, como profesor. Desterrado para siempre el pensar que el trabajo va a ser retribuido según la producción. No, nosotros no podemos admitir que se prostituya el alma del niño y mas que el niño haya de seguir, no aquello para lo que tiene vocación, sino aquella carrera o ejercicio en que le dicen que ganará mejor su vida.

¿Quiere decir esto que vamos a una igualdad en el sentido con que se nos representa el uniforme cuartelero? No, nada de esto. Los hombres no han de tener absolutamente ninguna jerarquía, por lo que sepan. Los hombres, todas las funciones de trabajo, lo mismo las del campesino que las del médico, son absolutamente indispensables para la sociedad. Esa diversidad de trabajo, no ha de dar (en) ningún momento derecho a una superioridad de condiciones. Pero nosotros no decimos que van a ser iguales todos los hombres, en el mal sentido de la igualdad con que lo plantean los otros sectores.

Nosotros admitimos las jerarquías morales. El corazón, que es el más extraordinario de los anarquistas, no admite de mandatos. Ama más al que ve mejor; ama más y mejor, al que ve más abnegado. Y esto no sólo no lo combatiremos sino que lo propagamos. Nosotros amamos más a aquellos de nuestros militantes que ponen su vida más intensamente, al servicio de un ideal. Esta jerarquía, esta desigualdad que dicen ellos, esa variedad, existirá siempre indudablemente y no es ningún mal que exista; es un bien.

Nuestra escuela, en este aspecto, viene realmente a emancipar a los niños que habían tenido la dicha de nacer un poco tarde, de llegar a tiempo de poder asistir a las clases de esta escuela. Pero, y esta muchachada, con ansias de saber, con afán de descubrir nuevos horizontes que no le permitía conquistar una falsa organización social. ¿Habíamos de condenarla a lo que la condenó la sociedad anterior al 19 de julio? ¿No íbamos nosotros a ser capaces de saber también solucionar el problema de esa juventud con ansias de saber, con ansias de perfección? No podíamos imponerle al Estado, al nuevo régimen, el que llevara a estos jóvenes, a las horas de trabajo, a la universidad, al instituto, a las escuelas especiales. No podíamos admitir tampoco aquella limosna que el Estado continúa suministrando, de las becas; eran para unos cuantos y nosotros queremos que sea para todos. ¿Cómo lograrlo? Pues, sencillamente. Las cosas más extraordinarias a veces son las más sencillas. ¿Por qué si hay profesorado, lo mismo en los Institutos, en la Normal, en la Universidad, en las Facultades, que explican sus clases a las 9, a las 10 o a las 11 de la mañana, no ha de haber el mismo u otro profesorado que explique su clase a las 7, a las 8, a las 9 o a las 10 de la noche, para toda esta muchachada que prefiere la escuela al cabaret, al cinema o a la calle? No hay ningún pretexto que pueda servir de base para que un hombre, que la revolución ha colocado en el punto más alto, desde el punto de vista de la cultura, en el Ministerio de Instrucción Pública, no sepa dar a esta juventud, aquella reparación mínima de la injusticia social a que a sido condenada. Durante las horas del día, de acuerdo con las necesidades de nuestra economía, esos muchachos trabajan, producen. Y luego, en aquellas otras horas, sentados ya, descansando físicamente, pueden intelectualmente, encontrar el cauce que llegue a ser aquello para lo que tienen condiciones.

Pero hay más. No sólo a estos que tienen condiciones, nosotros reconocemos el derecho a que vayan a eso que nosotros llamamos politécnicas de distribución, como nexo para poder conocer la cultura de los niños, a cada uno de estos muchachos, e irle introduciéndole en la actividad para que ellos tuvieran condiciones, (o) no. No sólo los que tienen condiciones. La sociedad, cuando esté bien organizada, con un sentido de responsabilidad, tiene la obligación de hacer que incluso aquellos que aquellos que no tienen condiciones, sean ellos mismos los que se convenzan de que

no las tienen. Solamente así, estos futuros hombres, mañana no se crearán víctimas de una falsa organización social y no serán unos elementos disolventes en la nueva sociedad. Hay muchos que creen que tienen condiciones para ser médicos o para ser ingenieros, pero que en el momento que nosotros les pongamos en estado de que vean todas las dificultades, ellos mismos reconocerán que no tienen condiciones. Y, repito, que tiene derecho, incluso estos, a convencerse de que no tienen esas condiciones.

No representaba ningún dispendio para nuestra economía, eso que nosotros venimos propugnando y a lo que se han puesto todos los obstáculos para que no podamos realizarlo. Si los publicara... —no quiero pronunciar ninguna palabra que pueda representar una censura para ninguno de los sectores antifascistas— diré solamente que mientras se nos ponían dificultades y no había medios de poner en función esas politécnicas de distribución y se decía que queríamos nosotros quitar categoría al profesorado que había de salir de los centros docentes, un día vimos que se creaba un bachillerato abreviado, institutos para obreros, y cuando hay institutos para obreros, habrá también para burgueses. Nosotros creíamos que esto lo habíamos superado ya; creíamos que las escuelas no podían ser nunca para los obreros ni para los burgueses, pero, desgraciadamente no todos los hombres lo entienden así; acaso porque su vida no ha sido la vida de la escuela. La peor calamidad que ha sufrido siempre nuestro pueblo, es que a veces, en un Ministerio de Marina, ha ido un catedrático en farmacia, etc.

El procedimiento didáctico para lograr que los niños aprendan cada día un poco a prescindir de su maestro, queréis nada más doloroso ni más auténtico que, cuando el maestro merece el nombre de tal es porque sabe amar a sus discípulos y es porque cada vez que un niño sale de la escuela, procura terminar y salir pronto para que no se entere de sus lágrimas. ¿Comprendéis todo el dolor, ese dolor de decirle al niño, de enseñar al niño, a ser capaz de prescindir de su maestro? Pero hay también la satisfacción de la conciencia superior, que dice: Así lo amo más y lo amo mejor. Pongo al niño en condiciones de que, el día que falte yo, sepa él, o el día que él quiera, prescindir de mí, sepa él por su cuenta, bastarse a si mismo.

Yo he referido ya en otras conferencias, una anécdota rigurosamente histórica. En la Escuela Natura, como os he dicho antes, asistían, no solamente los hijos de la militancia confederal; asistían también de otros sectores de izquierda; incluso de otras gentes que, sin ser de izquierdas, tenían de la escuela un buen concepto y veían que allí se enseñaba más, que incluso que a pesar de que había coeducación (había niños y niñas) tenían aquellos niños y aquellas niñas una moral superior y mandaban sus hijos a la Escuela Natura.

Uno de los procedimientos para el maestro poder conocer el alma del niño, el alma del mundo que es cada niño, es la redacción. Uno o varios días a la semana,

teníamos siempre redacción sobre un tema. Y el tema era a aquello que ellos querían, aquello que les había interesado o que habían visto el domingo, o que habían comentado con sus amigos. A veces, se ponían de acuerdo y trataban todos de un tema.

Todos sabéis, que una de las cosas que más ha preocupado al hombre y al niño, es la existencia de Dios. Cada vez que ingresaba un niño nuevo en la escuela, venía de otra escuela, en: que le habían dicho que Dios existía y se encontraba en la escuela, con otros niños que decían que no había Dios, que no hay Dios. Y después de discutir entre ellos, acudían al maestro como árbitro, para que él dijera si hay Dios o no hay Dios. Bien. Todos estaréis conformes en que si, cuando el niño pregunta si hay Dios, el maestro contesta, “Hay Dios”, el maestro es un dogmático, es un sectario, y si cuando el niño pregunta si hay Dios, el maestro responde que no hay Dios, no es sectario igualmente. ¿Sabe algo el niño? No, sabe, simplemente, que el maestro dice que no hay Dios. Por esto, cuando trascurren los años, es muy probable que aquel hombre claudique. No claudicará de nada, en realidad, por que como no había aceptado ninguna idea, llega un momento que aquella idea que había superpuesta en una época posterior, queda eliminada por aquellas impresiones primeras de su infancia.

Entonces, ¿qué hacer? ¿Cómo contestarle nada al niño? Esa es la virtud de viejos sistemas: no contestar nada. Dejar que el niño fuese víctima, en la calle, en el espectáculo público, de todas las malas influencias y en cambio, el maestro, inhibirse. ¿No contestar nada? El niño pensaría, con mucha razón: Mi maestro es un papanatas; no me sabe contestar.

¿Cómo contestar? Os decía antes, que en el cómo, esta todo el quid de la cuestión. Yo le decía al niño:

— ¿Qué te han dicho a ti que es Dios?

— ¡Ah! Pues Dios es un ser, que lo puede todo, que lo sabe todo. No pasa nada que él no quiera.

— Bien, está bien. Tú desde este momento, te vas a hacer la idea que eres Dios. Ahora mismo eres Dios. No pasa nada en el mundo que tú no sepas; ni en las más lejanas tierras, ni en lo más recóndito de la naturaleza o del pensamiento. No se mueve una hoja de los árboles, si tú no quieres. ¿Recuerdas que el otro día, jugando en la calle de San Juan de Malta (era el nombre de una calle que había contigua a la escuela) estaban jugando unos niños en la plazuela y que un camión que subía a toda velocidad, se le rompieron los frenos o la dirección y aplastó a aquellos niños?

Y el niño no me dejó terminar y dijo:

— No hay Dios.

— *Y cómo sabes que no hay Dios.*

El niño, que tiene una imaginación muy rica, por esto tantas veces es embustero y sus mentiras no son más que ilusiones y quimeras que él se forja, en un momento se ha hecho una idea y dice. Aquellos niños juegan. Yo puedo impedir que el coche los aplaste y no lo impido. Luego soy un criminal. Y la mente de un niño no concibe la monstruosidad de un ser que, pudiendo evitar el dolor y el crimen, no lo evita. Y adquiere un sentimiento y una idea: el sabe desde aquel momento O, que no hay Dios: lo sabe porque ha sabido el mismo, pensarlo y sentirlo. El maestro ha sabido ser maestro, simplemente, como os decía al principio, poniendo materia de observación, de experimentación, al juicio del niño, para que él pueda juzgar; es decir, ayudando al niño.

Y no creáis que sea solo en este aspecto, no. Si hemos de explicar una lección de Física y queremos enseñar al niño que el calor dilata los cuerpos, todos estaremos conformes en que es una cosa nefasta lo que hacen las escuelas, las viejas escuelas: señalar con una cruz en la parte superior de un texto y mas abajo con otra cruz y entre ambas cruces una serie de líneas que hay que recordar, pareciendo los libros campos de cruces y motivo de tortura para los niños ya que en ocasiones falla solo un COMO, un DE o un POR para que se hunda todo el edificio.

Yo de niño, los maestros decían que tenía memoria. Recuerdo de una lección de la que yo no entendía una palabra, pero que sabía de memoria por lo que el maestro me felicitó ante los otros niños que no se la sabían. Yo, al ir a casa me acordé de un loro que casi siempre estaba gritando “fuego, fuego” y los niños salían a ver donde había fuego, pero no había fuego en ninguna parte. Y le pregunté a mi padre porque gritaba el loro y me dijo: Los loros repiten, pero no saben lo que dicen. Y yo recordé entonces que el maestro me había felicitado y también que yo no entendía una palabra de la lección. Y desde entonces he sentido horror por esa escuela que convierte a los niños en unos loros.

Recordemos lo que antes decía sobre el maestro que dice: Vamos a explicar como el calor dilata los cuerpos. Lo dilata por estas o las otras razones. Pero no es eso; es preferible como hacemos nosotros, decir, a los niños: Vamos a hacer un experimento. A ver quien de vosotros, cual de vosotros, es el primero que se da cuenta de lo que pasa. Y los niños, que tienen una curiosidad muy viva, que es el factor principal que ha de saber aprovechar el maestro, están todos con los ojos abiertos diciéndose: ¿Qué pasará?

Y tomamos el pirómetro de cuadrante, aplicamos una cerilla al alcohol y todos están atentos. No se necesitan gritos ni amenazas; los niños están intrigados y piensan en lo que va a pasar. Y hay uno, que se da cuenta primero (a veces son varios) de que en un extremo de la varilla, algo se ha movido. ¿Por qué se mueve? ¿A ver

quien sabe por qué se mueve? Y cada uno piensa. A veces dicen disparates y a veces los disparates son el camino del acierto y de la conquista de la verdad. Y uno dice: Es que al calentarse se ha alargado y ahora toca lo que antes no tocaba.

Lo mismo ocurre con las anillas de (manca el nom al document). Por la esfera pasan justamente, antes de calentarse, las anillas, pero en el momento que se han calentado, probáis y es imposible, no pasan.

Al día siguiente, los niños van a la escuela con un ejercicio. En el ejercicio cada niño dice lo que ha visto; y no todos han visto lo mismo, delante de un mismo fenómeno, no todos han reaccionado igual. Y es ahí donde el maestro encuentra la cantera, precisamente, para poder conocer el alma de sus alumnos; es ahí donde él debe basarse si realmente quiere obtener hombres y no un triste rebaño. Y podríamos decir lo mismo si se trata de explicar a los niños que, sin el aire, no nos oíríamos. Tomamos la máquina neumática que es la campana de cristal: se les hace agitar la campanilla y todos la oyen perfectamente. Empezamos a extraer el aire y todos están atentos. Llega un momento en que la campanilla se oye cada vez menos hasta que llega el instante en que no se oye nada. ¿Por qué? Ellos no lo ven; han ido extrayendo el aire y se ha producido el vacío. Y saben que, cuando no hay aire, no es posible que se transmitan los sonidos. Es, incluso en lo que podría parecer más difícil, que triunfa el empleo de los métodos que nosotros preconizamos para enseñar a los niños a dirigirse y a que se conviertan por fin en hombres y dejen por fin de ser rebaños.

Yo no quisiera hacerme pesado ni demasiado extenso. Y aunque son muchísimas las cosas que yo quisiera exponeros, porque uno siente la satisfacción de poder hablar cuando sabe que aquellos ideales que amamos desde niños, no eran utopías irrealizables, que nuestro amor a la libertad era lo que descubre precisamente el camino de perfección de la humanidad; que no es ni con palmetas ni con tiranía como se forjan pueblos nuevos; que la garantía de un pueblo está, precisamente, en la diversidad de realidades y condiciones que tenga cada uno de sus hombres. Que solamente con este cultivo de la personalidad humana logremos la eclosión de todas las posibilidades, de ese mundo ilimitado de posibilidades, que es cada niño.

En Cataluña y fuera de Cataluña, se ha combatido al C.E.N.U. (así se llama el Consejo de la Escuela Nueva Unificada) y a la C.N.T. porque decían que nosotros utilizamos maestros sin título. No necesitaban muchos espías para hacer este descubrimiento; nosotros lo hemos proclamado en voz alta y nosotros estamos dispuestos a justificar por qué nosotros hemos nombrado a maestros sin título.

Sabéis todos —todos los que podemos hablar en este sentido— que por aquello del César de que debemos ser honrados y parecerlo, de que somos titulares. Todos los maestros que han salido de la Escuela Natura, son maestros titulares. Los ha pre-

parado la escuela y después han ido a las Normales del Estado a obtener los títulos, para que todos sepan que si no concurren a las escuelas del Estado, no es porque no tuvieran condiciones, sino porque su manera de pensar y sentir, no les permite ir a esas escuelas y que por convicción ideológica y no por incapacidad profesional, no estaban en las listas del Magisterio. Pero todos los que hemos estudiado, precisamente sabemos, hemos visto, sabemos y hemos visto a tantos estudiantes hijos de un rico asno, que habían tenido dinero para llevar a los muchachos a obtener un título para el que no tenían condición ninguna y seguir una carrera para la que no tenían ninguna condición y hemos visto como por fin, han logrado obtener el título. Y para ser maestro, aunque hubiesen logrado el título sabiendo mucho, para ser maestro se necesita, además de saber, tener carácter, tener visión, tener temperamento. Solamente cuando se ama mucho a los niños, es posible que no se convierta la escuela en un martirio para los niños ni para el maestro. Y sabemos todos, que a los hijos de un obrero o de un campesino, que no obstante tener condiciones para ser otra cosa que la que les permitía ser la falsa organización social, no les era posible adquirir esos conocimientos. Y sabemos de muchos que, cuando llegaba la noche, preferían las bibliotecas al cinema; de muchos que, cuando llegaban los Sábados y los Domingos, les daban cuatro reales de los que ganaban y se iban a la montaña a leer y a pensar; sabemos de muchos que no sólo sienten sino que saben más que otros que tienen su título. Pero para estos tampoco queríamos ninguna irresponsabilidad. Si se exige un título para cada oficio, también vamos a exigirlo a estos compañeros; pero vamos a exigirle esa garantía mínima que necesitan los padres para no entregar a sus hijos al primer atrevido que pueda convertirles en conejos de Indias; vamos a exigirlo de forma que ellos puedan probar su capacidad en las condiciones actuales. ¿Cómo? Este primer curso, había que probar en la escuela, que prácticamente eran maestros; había además, que obtener el certificado de aptitud que venía a ser equivalente al título. Esto lo reivindicamos aun en el caso de que hubiese habido maestros suficientes, pero mucho mas cuando no había maestros suficientes ni maestros bastantes.

Cuando nosotros teníamos y tenemos, las listas del Magisterio Nacional y con todo el respeto para aquellos que son excepción (tiene más mérito cuando son minoría precisamente) pero que en su inmensa mayoría, sobre todo lo que yo conozco mas claramente, en Cataluña, veíamos que las listas de afiliados al “Casal del mestre catòlic”, (sic) constituían por lo menos un 70% del magisterio. Nosotros no éramos unos comparsas de una nueva comedia; utilizamos todos aquellos maestros que supieran desterrar aquellos procedimientos y aquellas normas con las que se habían embrutecido a tantas generaciones. Pero necesitábamos insuflar a cada uno de esta escuela, la necesidad de contar con una juventud que nos mereciera con-

fianza, que fuera para nosotros una garantía desde el punto de vista ideológico y desde el punto de vista profesional. Ya he dicho que nosotros les obligábamos a probar su capacidad en su actuación, con unos cursillos al final de los cuales se extendía el certificado de aptitud de forma que nosotros, en voz alta, públicamente, reivindicamos toda la responsabilidad de haber nombrado esos maestros sin título, que no son, ni muchísimo menos, la décima parte de los que los otros afirman que son.

Y de los sueldos. Era otra de las acusaciones que se nos hacían. En el momento en que triunfaba una revolución, en que se necesitaban todos los sacrificios, nos decían los representantes del Gobierno central, que en el Consejo de la Escuela Nueva, de la organización por lo menos que tiene un ministro en el Gobierno central, que aquello era no tener noción de responsabilidad, porque nosotros proponíamos un sueldo de 6.000 pesetas para los maestros; 6.000 pesetas anuales, para cuando terminara la guerra. Y para que los maestros fuesen los primeros en dar el ejemplo de sacrificio que es indispensable en la hora que vivimos, proponíamos que, mientras durase la guerra, percibiríamos el sueldo de 5.000 pesetas, 83 duros al mes. Cualquiera trabajador los gana.

Y de cuantas cosas no se nos acusó porque tuvimos la “osadía” de ver si de una vez terminábamos con todos aquellos chistes y aquella literatura de “tienes más hambre que un maestro de escuela”, que preparaban después una generación de cretinos. Porque poco ascendiente moral puede tener el maestro en la formación espiritual del niño, cuando los niños se dan cuenta de que el maestro es el hazmerreír del pueblo.

Los maestros nacionales, cobraban 3.000 pesetas anuales; no llegaba ni a 5 duros mensuales. Después de habernos acusado, ahora, el Estado, como sueldo inicial ha señalado el de 4.000 pesetas. Cinco mil pesetas era caro, hundía la economía —nos decían—. Si nos probáis —contestábamos— que vuestros altos personajes no cobran mas de 5.000 pesetas, nosotros estamos conformes con que los maestros cobren menos, pero si hay otras gentes que cobran mas, nosotros creemos que ha llegado el momento de que el maestro no sea nunca mas, el hazmerreír.

¿Y qué ha hecho el estado referente a los títulos, por lo que nos habían combatido? Dejemos lo del sueldo. Esta conquista para el magisterio la ha logrado nuestra intervención en la Escuela unificada. ¿Qué se ha hecho más también? Se manda ahora maestros a uno y a otro pueblo, del frente y de la retaguardia, que no son ni tienen el título de maestro, ni son siquiera bachilleres. Pero, ¡ah!, estos maestros cobran sólo CINCUENTA DUROS. Y entonces, si se conforman a cobrar poco, ya no hay necesidad de exigir el título.

Nosotros admitimos que se nos haga la campaña contra aquel que no tiene título, pero que nosotros haremos que pruebe su capacidad. Pero, ¿que después se

mande también a gentes sin ningún título, sin ninguna preparación pedagógica, sin ninguna vocación para el magisterio, simplemente porque se conforman en cobrar 50 duros al mes...?

Se nos ha acusado también de separatistas, a nosotros precisamente. ¿Por qué? Porque en las escuelas de Cataluña, a los niños catalanes, los maestros les hablarán en catalán hasta que tengan 12 años. Por esto se nos acusa de catalanistas.

Ha habido alguien que, llamándose compañero, ha querido poner en ridículo a un hombre que todos deberíamos amar y no hacerle servir de escabel de nuestra incapacidad, para decir que cuando le preguntaron si en su escuela enseñaría en castellano o catalán, dijo que enseñaría en esperanto. Cuando queráis enseñarles a vuestros hijos, hablarles en esperanto; o en chino, que es lo mismo.

Cuando un niño catalán, que no ha oído nunca una palabra en castellano, os pregunte, o tengáis que explicarle, explicarle o contestar en castellano; que será lo mismo que hablarle en chino.

Sin embargo, no se protestaba cuando en las escuelas del Patronato de Barcelona, se enseñaba absolutamente a todos los niños, en catalán. Y nosotros hemos terminado con esto pues consideramos que es un atentado, el hablar a los niños una lengua que no comprenden. Por esto en nuestras escuelas, para todos los niños catalanes habrá maestros que les hablarán en catalán hasta que tengan 12 años. Y para todos los niños castellanos, habrá maestros que les hablarán en castellano, hasta que tengan 12 años. Y entonces, les empezaran a enseñar el catalán. Cada niño, cuando salga de nuestras escuelas, sabrá hablar en catalán y en castellano, y después hablará como mejor le plazca. Y seguramente que entonces comprenderá, como comprendemos nosotros, que el idioma no es más que un instrumento de que se sirven los hombres y que el idioma sirve al hombre; no el hombre va a servir al idioma.

Y el bilingüismo, no podemos admitirlo. El profesorado sabe sobradamente los resultados que ha dado el mismo en Bélgica y en los demás países en que se ha intentado. El bilingüismo en la escuela, es siempre en perjuicio del desarrollo mental del niño.

De forma que no hay separatismo por ninguna parte.

¿Y lo del Patronato? También nosotros atentábamos contra los sagrados derechos de los maestros que querían ser maestros del Patronato de Barcelona. Y es simplemente, porque a los maestros del Patronato de Barcelona, se les da 2.000 pesetas por casa-habitación. Esto además del sueldo que tienen como maestros del Estado. A cada uno de los maestros que entraba a formar parte del Patronato de Barcelona, se les daba 2.000 pesetas de gratificación por casa-habitación, más otras 3.000 pesetas como suplemento o sea, en total, 5.000 más. De manera que cobraban

como mínimo, un sobresueldo de 5.000 pesetas. ¡Que selección se hacía con el magisterio!

Aquel maestro que por ser maestro ha puesto en un pueblo cariño a sus discípulos: que por haberles puesto cariño no siente ánimo suficiente para abandonarles, le invitan a que los abandone y le darán un sueldo mejor. Lo que hacen con las madres. A las madres también se les hace que en vez de alimentar a su hijito, le abandonen y se conviertan en una vaca lechera a cambio de un buen sueldo. A esos maestros, también se les ha llamado. Y contra esto no ha protestado, ni la monarquía ni la República se les ha acorralado por hombre. En los pueblos no podían vivir porque les daban sueldos de hambre. Y cuando el heroísmo no era suficiente para vencer el hambre y cuando los hijos y la compañera le incitaban con sus penurias a abandonar la escuela del pueblo, a este maestro se le premiaba dándole la gratificación para que se convirtiera (en) un maestro del Patronato. Así se prostituía nuestro magisterio.

Nosotros entendemos, que lo mismo el maestro del más apartado pueblo, de las Hurdes o del Pirineo, que el de la ciudad, han de tener por lo menos, como sueldo inicial, aquel que señalábamos, pero todos el mismo sueldo. ¿Que en la ciudad la vida es mas cara? Conformes. Pero en los pueblos, el maestro no tiene ocasión de bibliotecas ni de conferencias. Necesita su enciclopedia, sus libros, su radio. Y necesita, por lo menos una vez al año, disponer de algún dinero que le permita trasladarse a ver como trabajan los otros maestros; trasladarse, no sólo a nuestras ciudades, sino al exterior, al extranjero. Para que cuando empiece el nuevo curso, lleve elementos nuevos fruto de su observación y de haber vivido el trabajo que realizan los demás. Queremos para todos los niños de España, sin distinción de pueblo ni ciudad, maestros; cuanto mejores mejor; y no establecemos ninguna diferencia entre los del campo y los de la ciudad. Si hubiera alguna diferencia, si ha de haber alguna diferencia, acaso nosotros fuéramos partidarios de llevar los maestros mejores al campo, a las montañas. Porque allí sus enseñanzas son más vivas. En nuestras escuelas hemos procurado, en todo lo posible, que tengan siempre jardín, que tengan algo de lo que tienen la montaña y el campo. Y en estos meses, en diez meses de guerra, de revolución, de dificultades, de esas dificultades naturales en los momentos difíciles que vivimos y de aquellas otras dificultades que no habían de ser admitidas, porque son una vergüenza, porque es una vergüenza que se quiera hacer plataforma política también entorno a la escuela, en estos 10 meses, en Barcelona, para hablaros solo de Barcelona, la Escuela Nueva Unificada ha abierto hasta este momento, 114 grupos escolares. El Estado y el Municipio, en todo el curso de su existencia, había logrado dar en Barcelona escuelas. Entre las escuelas del Patronato, municipales y nacionales, habían logrado dar escuela a 34.600

niños; la Escuela Nueva Unificada, tiene ya en sus aulas, a cerca de 70.000 niños. El doble de lo que habían hecho en todo el curso de su existencia los demás, en sus campañas y plataformas electorales.

Y para terminar. Había, hay, otra clase de niños, que por lo menos nos interesan tanto como esos niños normales de las escuelas, de lo que la gente entiende por escuelas. Me refiero a los niños de los hospicios. Con uno u otro nombre, disfrazados, continúan siendo hospicios, en monarquía y en la República. Para vergüenza, todavía tenemos en Barcelona, del Asilo de la Paloma de Madrid, un testimonio vivo.

En Barcelona, en el “Casal del Metge”, frente a personas competentes que podían desmentirme, en una conferencia sobre los niños anormales, yo he puesto de manifiesto aquello que no puedo repetir porque son visiones idénticas a la que tuvo X. al visitar la Guyana, las monstruosidades más espantosas.

Había sido siempre para nosotros una pena, ver como salían estos niños uniformados como los soldados, todos iguales en los colores de sus vestidos, todos con sus caras macilentas y triste semblante. Y lo habíamos censurado duramente y a la vista de aquellos niños, decíamos: vosotros tenéis también derecho a tener cariño. Por eso, en los primeros días de revolución, hemos transformado esos edificios y hemos empezado por aserrar las mesas, aquellas mesas largas como las que habíamos visto en los cuarteles. Y en esas mesas más reducidas, mas cordiales, se sientan los maestros y en ellas se sientan las maestras. Y cuando comen, aquellos niños ven en la mujer o ven en el hombre, la ilusión del padre o de la madre.

Pocas personas conocen a fondo el problema, pocas conocen a fondo ese drama que viven esos niños separados del mundo. No saben con qué ilusión ellos miran a los niños de fuera, a los niños de la calle. Nosotros queríamos remediarlo y lo hemos hecho ya. ¿Cómo? Tenemos ya algunos casos, uno de ellos en el Orfelinato Rubio. Allí ya, a las horas de clase, salen los niños de este recinto de asistencia social y van a otros grupos escolares. Y en cada clase se encuentran mezclados con niños de la calle, con otros niños que les llevarán impresiones distintas. Salen de allí y se encuentran en la misma escuela, en los mismos bancos que aquellos otros niños que tienen padres. Y para que nosotros tengamos también la seguridad de que no ha de ser obra de un momento, de que el día que una maniobra política pudiera desplazarnos a nosotros si es que no sabemos ser bastante fuertes para no dejarnos arrebatar ninguna de las conquistas de la revolución, hemos hecho eso: los niños de esos centros, a las horas de clase, van a mezclarse con los otros niños. Y para que tengáis una idea del derecho a vivir de esos niños, de todas las angustias que para ellos significa no tener padres, os voy a referir un caso.

Aquí, en este mismo local, hay un discípulo mío que ahora es Secretario General de la Federación Nacional Siderometalúrgica. Y él me acompañaba en los prime-

ros días de la revolución, porque ellos me aman porque yo les he amado y les amo, como ama el padre a sus hijos, y este discípulo me acompañaba en la visita a uno de esos centros, en la barriada de Horta. Uno de los niños se acercó a este compañero que le acariciaba su cabecita y el niño, cada vez se le acercaba más. Hubo un momento en que le dijo: Oye. ¿Verdad que eres mi padre? Comprendió todo lo que significaba para el niño la pregunta y, con los ojos llenos de lágrimas, le dijo: Sí, soy tu padre. El niño seguramente que toda su vida recordará aquel momento como el más feliz. Al ver que él también tiene padre.

Cuando salíamos, todos aquellos niños que veían en mí una sombra protectora, cuando nos marchábamos ya, todos, corriendo, nos traían pedazos de plomo, pedazos de hierro.

“¿Qué queréis que haga con todo esto?”

“Para hacer balas para matar a los fascistas.”

¿Creéis que era simplemente odio? ¿No comprendéis toda la tragedia que representa este odio? ¿No comprendéis lo que significaba el anhelo de aquellos niños de que tradujéramos en balas aquel plomo y aquel hierro? ¿No comprendéis el temor que sentían de que, si el antifascismo era vencido, regresarían de nuevo las dulces “siervas de Jesús” y los “dulces ministros de Dios”? Y era tal su horror, el de aquellas almas tiernas, ante la idea, la idea instintiva, de poder conservar aquel cariño que les daban unos nuevos maestros, aquel cariño que les daba una nueva visita que se sentía honrado al decir a los niños: Soy tu padre, que pedían la destrucción de los otros.

Esto es a grades rasgos, lo que ha querido, lo que ha entendido siempre la C.N.T. que ha de ser nuestra escuela. Y esto, no son bellas utopías; es, el plasmar de todos nuestros ensueños, que en esta obra de tantas dificultades, hemos logrado plasmar en realidad.

Nada más.