

# **ESCOLA PÚBLICA, LAICA I INNOVADORA: ACTUALITAT DE LES PROPOSTES EDUCATIVES REPUBLICANES AL PAÍS VALENCIÀ.**

M<sup>a</sup> del Carmen Agulló Díaz  
Universitat de València

## **Introducció**

El País Valencià presentava, en l'àmbit educatiu, un important retard a començaments del segle XX. Entre d'altres dades que il·lustren la situació es pot esmentar la taxa d'analfabetisme que era d'un 42% del total de la població, superant el 47% entre les dones. La seua causa cal buscar-la en l'incompliment, per part del Estat, del deure de l'obligatorietat, decretat per la Llei Moyano des de 1857, al no facilitar l'escolarització corresponent a tota la població infantil compresa entre els 6 i els 12 anys. Dèficit d'escoles, instal·lacions obsoletes i sense material didàctic, irregular assistència de l'alumnat, que anteposava la incorporació al treball des d'edats primerenques a l'adquisició d'una cultura amb una utilitat certament relativa; escassa consideració social del professorat, deguda a la seua deficient preparació i a les minses retribucions que rebia... Si afegim l'endèmica marginació de les zones rurals i les dificultats que trobaven els intents d'innovació pedagògica en un medi social advers a les novetats, arribarem a esbossar un cert dibuix de l'escola valenciana als inicis dels anys trenta.

Des d'una perspectiva ideològica, la feblesa de la llibertat de càtedra, permanentment criticada des dels sectors conservadors, l'obligatorietat de l'ensenyança de la moral i religió catòlica, el no poder qüestionar el règim monàrquic, la gradual prohibició d'utilitzar les llengües diferents del castellà dins de les aules, agreujada de manera especial en la Dictadura primorriverista, el manteniment d'unes pràctiques educatives de manera majoritària basades en la repetició, la memorització, la passivitat de l'alumnat, i la imposició de l'obediència de tots els membres de la comunitat

educativa a les jerarquies oficials superiors, configuraven un marc escolar que continuava siguent un factor de reproducció i manteniment de l'ordre social. L'escola pública valenciana era, aleshores, un espai en bona mida tancat a la renovació pedagògica i social, malgrat els avanços aconseguits, des dels primers anys del segle, gràcies a l'intent de configurar un sistema educatiu nacional<sup>1</sup> i a algun tímid assaig renovador, degut a iniciatives personals.

Cal destacar, però, que, amb la intencionalitat de fer front a aquesta amarga realitat, dissortadament compartida amb la major part de les escoles de tot l'estat, ja havien sorgit, en un curt interval de temps les propostes teòriques i pràctiques de la *Institución Libre de Enseñanza*<sup>2</sup> (1876) i l'*Escuela Moderna*<sup>3</sup>(1901), dirigida, la primera, a la formació de l'élite intel·lectual i, per tant, a la burgesia, mentre que la segona ho feia a les classes treballadores. Més centrades en la renovació metodològica i el canvi dins de l'escola, es trobarien les directrius de la Lliga de l'Educació Nova, que intentava vitalitzar l'escola en un ambient de llibertat, respectant l'individu dins de la col·lectivitat, mitjançant mètodes actius i diversos, fins i tot contraposats,<sup>4</sup> i, des d'una perspectiva més teòrica, cal esmentar les reivindicacions socialistes d'una escola pública, laica, unificada, obligatòria i gratuïta<sup>5</sup>.

L'element comú a tots aquests plantejaments és la necessitat d'estendre l'educació per tal de configurar una societat més justa i igualitària,<sup>6</sup> malgrat que els pressupostos de partida, els recursos i les finalitats varien. Així, l'institucionista Giner de los Ríos confiava en regenerar a la societat mitjançant l'educació; el socialista Pablo Iglesias exigia educar als obrers i fer la revolució; Ferrer Guardia insistia en la necessitat de simultanejar la lluita pel canvi en l'escola, amb la lluita pel canvi social, mentre els promotors de l'Escola Nova desitjaven reformar la societat introduint la democràcia en l'escola.

La síntesi d'aquestes propostes, amb matisos, constituirà el basament de la política educativa republicana, una pedagogia que, certament, no pot qualificar-se d'original però sí d'innovadora, en tant en quan resumeix les aportacions més interessants de les experiències alternatives que havien anat experimentant-se al llarg de l'estat i, més en concret, al nostre País, en un intent d'aconseguir la transformació de l'escola i de la societat.

### **1.- Les propostes educatives republicanes per a construir l'Estat docent: escola pública, laica i innovadora.**

El 14 d'abril de 1931 significaria el principi d'un camí d'esperances i il·lusions per a bona part de la població de l'Estat espanyol. La denominada per Ortega i Gasset "república d'intel·lectuals", es va plantejar, entre les seues prioritats, la de regenerar Espanya mitjançant l'educació. La posada en pràctica del compromís pel canvi en l'ensenyament va ser immediata. El primer ministre d'Instrucció Pública de la República, Marcel·lí Domingo, junt al Director General de Primer Ensenyament, Rodolfo Llopis, van començar en el mateix mes d'abril una reforma que perseguia dos clars objectius: posar en peu una escola capaç de formar ciutadans republicans, els principals defensors d'aquesta jove república que calia consolidar; i convertir l'educació i la cultura en eines de transformació social.

En un termini de vuit mesos (entre el 14 d'abril i el 9 de desembre, quan s'aprovà la nova Constitució), la tasca realitzada pot qualificar-se de titànica i admirable per la planificació modèlica que comportava, la qual contemplava tot el conjunt de factors personals i materials que intervenen en l'educació i que es pot resumir en el lema "Més escoles i millors mestres" síntesi del seu ideari.

En aquest curt període es posaren, a base de lleis, decrets i circulars, els pilars d'una renovació de l'escola que es considera exigència irrenunciable per a la

construcció de la República democràtica, igual i lliure. Pas a pas va configurant-se un nou model educatiu. Es declara la llibertat religiosa en l'escola, basant-se en "el respeto a la conciencia del niño y del maestro al hacer voluntaria la enseñanza de la religión en las escuelas primarias públicas"<sup>7</sup> i encaminant-se cara a un laïcisme que serà confirmat en la Constitució. S'enceta un pla de creació i construcció d'edificis escolars en un intent de garantir l'existència d'una escola pública, gratuïta i de qualitat; i s'afavoreix una escola amb una decidida acció social, que es reflectirà en la creació de colònies infantils, de cantines, d'organismes de participació del conjunt de la comunitat educativa en la gestió escolar, com les Junes Locals de Primer Ensenyament on pares, mares i mestres son triats mitjançant votació directa i secreta. Mesures totes elles destinades a afavorir una escola participativa, oberta a tota la comunitat educativa, on la pràctica de la democràcia fora una realitat que permetera una educació per a la ciutadania, amb l'objectiu de defensar l'essència del republicanisme, participatiu i democràtic per definició. Es tracta, en fi, de dotar de vida a l'escola perquè:

"La escuela ha de cumplir una amplia función social. No ha de ser, como ha sido tanto tiempo, la vieja sala de clase donde se congregan maestros y alumnos durante varias horas del día sin contacto alguno con la vida. Ha de ser otra cosa. Hay que vitalizar la escuela. Hay que llevar la vida a la escuela y llevar la escuela allí donde la vida esté. La escuela no será verdadera escuela mientras no viva en íntimo contacto con la realidad todos aquellos valores educativos que la escuela apetece y necesita".<sup>8</sup>

A una escola vital li correspon un magisteri educat en aquest ideal de transformació social a la que s'aspira. Amb aquesta finalitat, s'unifiquen les Normals, s'implanta el Pla Professional, es suprimeixen les denostades oposicions per tal

d'accedir al funcionariat i es facilita l'actualització pedagògica del professorat amb tota una xarxa de propostes innovadores (Centres de Col·laboració, Setmanes Pedagògiques, Escoles d'estiu) que impliquen al professorat en la seua pròpia formació.

I pel que fa a la difusió de la cultura, es crea el *Patronato de Misiones Pedagógicas*, d'inspiració institucionista, encarregat de dur la cultura a les poblacions més allunyades. Museus circulants, projeccions de cinematògraf, audicions radiofòniques, desplaçaments de grups de mestres, estudiants i intel·lectuals als àmbits rurals, representacions teatrals, dotació de biblioteques escolars i populars.<sup>9</sup>... són algunes de les activitats d'aquesta proposta. Tot plegat, però, algunes crítiques qüestionen la seua efectivitat perquè, fidels a l'esperit regeneracionista, són els intel·lectuals els que duen la cultura al poble però no és el poble l'actor principal, limitant-se a ser un receptor, no el protagonista actiu, al mateix temps que l'acció és limitada a la cultura, quan les necessitats vitals – treball, habitatge, alimentació- encara no havien trobat una solució.

La Constitució aprovada el 9 de desembre de 1931 donaria continuïtat i explicitaria les notes que ja havien començat a dissenyar la política educativa republicana: pública, gratuïta, laica, organitzada segons el model d'escola unificada, metodològicament activa; formadora per a la solidaritat humana, i que incloïa la possibilitat de l'ensenyament, a més del castellà, en les altres llengües peninsulars. Tres articles, el 48, 49 i 50, feien referència, de manera explícita a l'educació. De manera literal diuen:

Article 48.- “El servei de la cultura és atribució essencial de l'Estat i el prestarà mitjançant institucions educatives enllaçades pel sistema de l'escola unificada.

L'ensenyament primari serà gratuït i obligatori.

Els mestres, els professors i els catedràtics de l'ensenyament oficial són funcionaris públics. La llibertat de càtedra queda reconeguda i garantida.

La república legislarà en el sentit de facilitar als espanyols econòmicament necessitats l'accés a tots els graus d'ensenyament, per tal que no es troben condicionats més que per l'aptitud i la vocació.

L'ensenyament serà laic, farà del treball l'eix de l'activitat metodològica i s'inspirarà en els ideals de solidaritat humana.

Es reconeix a les esglésies el dret, subjecte a inspecció de l'Estat, d'ensenyar les respectives doctrines en els seus establiments”.

Article 49.- L'expedició de títols acadèmics i professionals correspon exclusivament a l'Estat, que establirà les proves i els requisits necessaris per a obtenir-los fins i tot en els casos en què els certificats d'estudis procedesquen de centres d'ensenyament de les regions autònomes. Una llei d'instrucció pública determinarà l'edat escolar per a cada grau, la durada dels períodes d'escolaritat, el contingut dels plans pedagògics i les condicions en què es podrà autoritzar l'ensenyament ens els establiments privats”.

Article 50.- Les regions autònomes podran organitzar l'ensenyament en les seues llengües respectives, d'acord amb les facultats que es concedesquen en els seus estatuts.

És obligatori l'estudi de la llengua castellana, i aquesta es farà servir també com a instrument d'ensenyament en tots els centres d'instrucció primària i secundària de les regions autònomes. L'Estat podrà mantenir o crear-hi institucions docents de tots els graus en l'idioma oficial de la República.

L'Estat exercirà la inspecció suprema en tot el territori nacional per tal d'assegurar el compliment de les disposicions contingudes en aquest article i en els dos anteriors.

L'Estat atendrà l'expansió cultural d'Espanya establint delegacions i centres d'estudi i ensenyament a l'estranger i preferentment als països hispanoamericans”.

Els tres articles intenten fonamentar l'estat docent des de la legalitat i l'autoritat, que els proporciona el trobar-se inclosos dins del marc constitucional.

Un estat educador, entès com l'únic que pot garantir una escola pública, obligatòria i gratuïta, facilitarà l'accés a l'educació, en igualtat de condicions, a tots els sectors de la societat, basant-se en la independència entre l'església i l'Estat. Aquesta seria la manera d'aconseguir la modernització de la societat a la que s'arribaria formant als ciutadans en l'exercici de la seua ciutadania, o, en paraules de Fernández Soria:

“El ejercicio de la ciudadanía exigía, ante todo (...) la constitución de una conciencia nacional, moderna y laica, alejada de esa ciudadanía falseada por intereses que mezclan lo católico con lo nacional (nacionalcatolicismo). Esto implicaba depositar la educación bajo la exclusiva tutela del estado - Estado educador- (...) la única instancia preparada para una acción educadora moderna y realmente interesada en defender la República democrática y en depositar el poder en el pueblo, porque eso significaba entonces la palabra democracia”.<sup>10</sup>

L'estat educador es basaria, per tant, en dos pilars: un d'ells l'escola pública i unificada; l'altre, el laïcisme i la formació de la ciutadania en la democràcia. Des d'una perspectiva més estrictament pedagògica, caldria parlar, també, del respecte i foment de la diversitat de metodologies, del conreu de diferents plantejaments que, basats tots en la premissa de l'escola activa i participativa, permeteren a mestres i alumnes expressar-se amb la major llibertat.

### 1.1. – Escola pública-escola unificada

Al llarg del segle XIX i a començaments del XX, els sectors liberals havien intentat posar els fonaments d'un sistema nacional d'educació, model que ja era habitual als Estats europeus més desenvolupats. Aquesta construcció passava per centralitzar i enfortir l'estat en matèria educativa, llevant-li poder a les dues instàncies que, fins eixe moment, el detentaven: els ajuntaments i l'església catòlica. Els ajuntaments perquè, de manera sistemàtica incomplien les seues obligacions que consistien, principalment, en el pagament dels sous als mestres, l'edificació i conservació d'edificis escolars, i la dotació de mobiliari i material didàctic <sup>11</sup>, mentre que l'església era un rival poderós a l'hora de modernitzar la societat, degut a la seua defensa d'un missatge dogmàtic i conservador dels privilegis històricament adquirits.

Configurar un sistema d'escola pública significava, doncs, reforçar el poder de l'Estat i garantir el dret a l'educació de manera gratuïta a la immensa majoria de la població, tradicionalment marginada, sense distinció de classes socials, sexe o possibilitats econòmiques. Es tracta, aleshores, de construir l'Estat docent, defensa de la República, el que implica una centralització i reforçament del paper de l'Estat, duguent-lo a exercir un major control al voltant del sistema educatiu mitjançant la funcionarització del professorat, la censura dels materials escolars, l'elaboració dels programes, i la reserva, en exclusiva, del dret d'expedició de títols -fins i tot els dels estudis realitzats en centres de les regions autònomes- i el de la Inspecció central, que s'encarregava del control de tots els centres educatius, públics i privats, per tal que compliren els preceptes estatals; aspectes aquest últims protegits per la Constitució, on estaven inclosos de manera explícita i sense embuts.



Enfortir el sistema públic significava, en fi, potenciar l'escola pública, l'escola de tots, que es traduïa en posar en peu una escola única o unificada, proposta organitzativa que intenta fer efectiu l'accés de tota la població a tots els nivells educatius, sense entrebancs, que tracta de democratitzar l'ensenyament, que intenta fer possible l'adquisició de coneixements a tota la població.

L'escola única és la que no exclou a ningú per raons econòmiques, sinó que suprimeix barreres, obri els estudis a totes les capes de la població. Concepte de procedència francesa i alemanya<sup>12</sup>, introduït i defensat per Lorenzo Luzuriaga, el gran pedagog i ideòleg socialista, no significa, però, estatalització de l'ensenyament sinó que, continuant la tradició dels moviments que reivindiquen una educació popular i una educació nacional -entessa com aquella que ha d'estar per damunt de les classes-, conforma una autèntica escola popular concretada en els seus trets de pública, gratuïta, obligatoria i nacional, una escola que aspira a que l'ensenyament primari, el mitjà i el superior estiguent a l'abast de tothom, en una forma total<sup>13</sup>.

L'escola unificada és, per tant, l'escola pública que garanteix la igualtat, facilitant una educació de qualitat a la major quantitat possible d'alumnes. És una proposta organitzativa que vol facilitar l'extensió de l'educació, unint els diferents cicles, obrint-los a la població, que es caracteritza pels trets de nacionalització, socialització i individualització: nacionalització en el sentit d'educació nacional, amb una forta intervenció de l'Estat i creadora de la identitat nacional, la consciència de pertànyer a una única nació; socialització perquè vol socialitzar l'educació, fer-la accessible a totes les classes socials, obrir la primària, la secundària i la superior a totes les classes, en especial a la treballadora; individualització, perquè intenta oferir la plenitud d'oportunitats educatives i el tractament diferencial de les peculiaritats individuals.

L'escola unificada és, per damunt de tot, una proposta socialista i socialitzadora, dirigida a facilitar l'educació a les classes populars, històricament allunyades d'ella. I la manera de fer-la realitat és mitjançant la creació de nombroses escoles públiques, instal·lades en edificis adequats i amb mobiliari i material suficients. Fidels a aquest imperatiu ètic, el primer govern republicà, que havia calculat un dèficit de més de 27.000 escoles en tot l'estat, tracta de subsanar-lo promulgant el *Plan Nacional de Creación de escuelas*, que contemplava la creació de 27.000 noves escoles en 5 anys, 4.000 cada any i el primer 7.000. Noves escoles que foren sorgint poc a poc, per tot arreu, en les grans poblacions i en els menuts nuclis rurals; escoles unitàries, mixtes, graduades, distribuïdes "a voleo" com desitjava el ministre Llopis, per tal que "fructificara la semilla de su labor".<sup>14</sup> Escoles que calia instal·lar en edificis de nova construcció, el que implicaria l'aprovació d'un *Plan Nacional de Construcciones escolares*, que preveia construir 30.000 nous edificis escolars en vuit anys, donant suport als ajuntaments, amb interessants préstecs.

Al País Valencià es crearen escoles per tot arreu, s'inauguraren nous edificis i es projectaren escoles amples, airejades, il·luminades.... Però l'extensió de l'escola pública i unificada no va ser fàcil, i va comptar amb importants entrebancs. Les principals crítiques vingueren de part de l'església catòlica i dels sectors conservadors, en un intent, la primera, de conservar les seues prerrogatives econòmiques i ideològiques, i en un desig de mantenir els seus privilegis de classe, els segons. La campanya de denúncia contra l'escola unificada es basava en la defensa de la llibertat dels pares de triar centres per als seus fills, d'acord amb els seus principis morals i religiosos, fet que semblava impedia l'escola pública. Per altra banda, es denunciava el seu elevat cost econòmic: l'escola pública és gravosa per a l'erari públic, mentre que la privada és més barata perquè l'estat no ha de construir ni mantenir edificis, i el

pagament als mestres era molt més reduït si es tracta de membres d'ordres religiosos i no de seglars. Una mostra d'aquests arguments es troben a la *Revista de Gandia*, d'ideologia catòlica, la qual en 1932 i sota el títol “La quimera de la escuela única” condensa els arguments que acaben de referir:

“En el programa del partido Republicano Radical Socialista, se preconiza la creación de la “Escuela Única Oficial” con enseñanza obligatoria para todos los niños comprendidos en el censo escolar español. Piden, además, “sostenimiento y alimentación del niño a cargo de la Nación, durante todo el período de instrucción”.

Los que tal desean, o desconocen el censo escolar de España y la potencia tributaria de nuestra patria y con ello quedan incapacitados para gobernar, o son embaucadores que, sabiéndolo pretenden engañar a los obreros, ofreciendo lo que de ningún modo puede realizarse. (...) Se deberían dedicar a la enseñanza unos tres mil millones cada año, de los cuatro mil quinientos a que asciende todo el presupuesto del Estado. (...) El problema de la cultura sólo tiene una solución: fomentar la enseñanza privada, por ser la más eficaz y menos costosa al Estado y a la sociedad. Y si esta enseñanza es dada por las ordenes religiosas, resulta extraordinariamente más económica, por el menor coste de la vida de los que viven en comunidad.

Imaginad que los maestros y catedráticos del Estado formasen un solo hogar, sin atender al sustento de sus respectivas familias, ni abrigar otras aspiraciones que el fomento de la cultura, a cambio de una frugal comida y un modesto vestido, seguramente que el importe del personal de instrucción, se reduciría a menos de la quinta parte. Este es el servicio que a la sociedad prestan las Ordenes Religiosas, las cuales ahorran a nuestra Patria más de doscientos millones anuales, a juzgar por el número de alumnos que se instruyen en sus colegios.<sup>15</sup>

El debat al voltant de l'escola unificada, l'enfrontament entre els defensors de l'escola pública i els de la privada confessional, significava l'enfrontament entre dos poders: l'estatal i el de l'església catòlica. La II<sup>a</sup> República es va comprometre amb rotunditat amb el model de l'escola pública, permetent a soles les experiències privades de caràcter no confessional –centres depenents de la I.L.E., escoles racionalistes- encara que les Mutues escolars emmascararen la continuïtat dels projectes catòlics. La doble xarxa, per tant, va restar força reduïda, intentat l'afiançament i extensió d'una escola pública i unificada que possibilitara la igualtat educativa.

## **2.2. Escola laica**

El segon pilar de l'estat docent és l'escola laica, que separa els poders estatal i eclesiàstic, intentant enfortir l'estat al mateix temps que formar una major consciència ciutadana.

La proposta laica, però, no és unívoca ja que hi ha diferents models de tractar les relacions entre escola i formació religiosa. Cal recordar que, a l'Estat espanyol, a més del debat entre laïcisme/confessionalitat, es va reproduir l'iniciat a França entre les propostes del denominat model de neutralitat o laïcisme confessional, com ara Buisson, diputat del partit Radical a França, amb una forta influència en la *Institución Libre de Enseñanza*, en especial en Giner; i els partidaris de la neutralitat religiosa o laïcisme radical, dels que seria una bona mostra Ferry, determinant en la postura del PSOE.

Mentre el laïcisme confessional fa referència a la no confessionalitat de l'Estat, a la no imposició d'una religió per la seua part, el que implica que dins de l'escola es puguen impartir continguts religiosos des d'una perspectiva no dogmàtica; el laïcisme

radical de Ferry comporta l'exclusió de tota instrucció religiosa dins del marc escolar, amb l'argument que la religió es troba dins de l'àmbit privat de l'individu.

Ferdinand Buisson, per tant, defensaria una moral laica amb una dimensió religiosa, el que no comporta la desaparició del sentiment religiós de les escoles:

“y esta libertad no será seriamente respetada en la escuela más que con la condición expresa que la escuela sea separada de la Iglesia, que el dogma deje de vivir en las conciencias, que la moral y la religión no se identifiquen, que la ciencia se emancipe de la religión, que esta no prevalezca sobre las leyes de la naturaleza y de razón, pero sin que ello equivalga a suprimir el sentimiento religioso”.<sup>16</sup>

L'altra proposta, la de Jules Ferry, que reflectirà la coneguda com “llei Ferry” (28/03/1882), deixa fora del programa obligatori qualsevol dogma religiós particular, i situa, en primer lloc, l'ensenyança moral i cívica. Cal diferenciar el domini de les creences, que són personals, lliures i variables, i el dels coneixements que son comuns i indispensables a tots: a les famílies i a les esglésies correspon la instrucció religiosa, mentre que la instrucció moral, entesa com a moral natural, pertany a l'escola. No hi ha cap religió ni es fomenta cap sentiment de religiositat dins del recinte escolar perquè cal separar de manera radical església i escola per tal d'assegurar la llibertat de consciència de mestres i alumnes. S'ubica, per tant, dins de la pedagogia estatalista francesa que vol conformar una educació nacional i, amb aquesta finalitat, substitueix la instrucció religiosa per la de caràcter moral i cívica. Cal construir la nació, d'ací la dimensió política del laïcisme escolar.

La IIª República espanyola evolucionarà, en espai de mesos, des d'un laïcisme moderat, que podríem qualificar en sintonia amb la I.L.E. i les propostes de Buisson, a

un altre més radical, inspirat de manera directa en la III<sup>a</sup> República francesa i en la llei Ferry, més en consonància amb les premisses dels socialistes.<sup>17</sup>

El primer Decret - 6/05/1931- afirmava la llibertat religiosa en l'escola, fent voluntari l'ensenyament de la religió en les escoles primàries públiques. Es tracta, per tant, d'un laïcisme basat en els ideals de respecte a la consciència del xiquet i a la llibertat de càtedra del mestre, en la tolerància, el racionalisme i la neutralitat. Serà desenvolupat per una Circular de la Direcció General de Primera Ensenyança de 16/05/1931, signada pel Director general, Rodolfo Llopi, on es reconeixia els drets dels mestres a no impartir l'assignatura de religió i a no participar amb els seus alumnes en cerimònies religioses, mentre s'exigia als pares demanar per escrit l'educació religiosa per als seus fills... La religió és, en definitiva, una opció dins de l'escola.

El debat al voltant de l'aprovació de la Constitució republicana, en concret, de la inclusió de la frase "l'ensenyament serà laic" va provocar forts enfrontaments, entre els que destacaria el produït entre els diputats Gabriel Alomar i Rodolfo Llopi, qui defensava d'aquesta redacció. Mentre Alomar s'oposava al laïcisme, perquè temia que es substituïren els ideals de l'església pels de l'Estat, Llopi argumentava que es tractava de socialitzar l'ensenyança, amb una fórmula tripartita integrada pels representants de l'Estat, dels que ensenyen, i dels que reben l'ensenyança.

Per fi, l'article 3 de la Constitució declarava que l'estat espanyol no tenia cap religió oficial, mentre el 48 ressaltà l'assumpció, per part de l'Estat de la seua responsabilitat com a garant del dret a l'educació, i el seu reforçament front a l'església catòlica, principal destinatària del paràgraf que fa referència al sotmetiment de les esglésies a la Inspecció i, per tant, al poder estatal. També garanteix la llibertat de càtedra i reconeix que l'ensenyament serà laic. La influència de Ferry és manifesta, i el sentit d'aquest laïcisme l'explicarà Llopi declarant que no hi haurà cap confessionalitat

religiosa, cap símbol religiós dins de les escoles, però també cap tipus d'adoctrinament, ni filosòfic, ni científic, ni polític: per damunt de tot, un estricte respecte a la consciència del xiquet. Vegem, doncs, que el laïcisme no fa referència, a soles, a la no impartició de doctrines religioses, sinó que representa tot un compendi de lluita per la llibertat individual i social. En paraules de Llopis:

“La escuela ha de ser laica. La escuela, sobre todo, ha de respetar la conciencia del niño.

La escuela no puede ser dogmática ni puede ser sectaria. Toda la propaganda política, social, filosófica y religiosa queda terminantemente prohibida en la escuela. La escuela no puede coaccionar las conciencias. Al contrario, ha de respetarlas. Ha de liberarlas. Ha de ser lugar neutral donde el niño viva, crezca y se desarrolle sin sojuzgaciones de esa índole.

La escuela, por imperativo del artículo 48 de la Constitución, ha de ser laica. Por tanto, no ostentará signo alguno que implique confesionalidad, quedando igualmente suprimidas del horario y del programa escolar la enseñanza y las prácticas confesionales. La escuela, en lo sucesivo, se inhibirá en los problemas religiosos. La escuela es de todos y aspira a ser para todos. (...) Los señores inspectores cuidarán con el mayor celo que estas normas lleguen a conocimiento del Magisterio y que sean cumplimentadas inmediatamente en forma que no puedan herir los sentimientos religiosos de nadie, resolviendo cuantas dudas y reclamaciones puedan producirse en la aplicación de estas instrucciones”.<sup>18</sup> .

La radicalització de les mesures va continuar després de l'aprovació de la Constitució, mitjançant la promulgació de diferents lleis, decrets i circulars. La Circular de la Direcció General de Primer Ensenyament del 12/01/1932 suprimia els símbols de confessionalitat religiosa en l'escola; el Decret de 23/01/1932 establia la dissolució de la Companyia de Jesús i la incautació dels seus bens; el Decret de 17/03/1932 suprimia l'ensenyament de la religió en els centres dependents del MIP, i la llei de Confessions i Congregacions Religioses de 2/06/1933 prohibia l'exercici de l'ensenyament a les Ordes i Congregacions religioses, fins i tot en la privada, de tal manera que a l'article 31, apartat b, establia:

“El ejercicio de la enseñanza por las Ordenes y Congregaciones religiosas cesará el 1º de octubre próximo para toda clase de enseñanzas, excepto la primaria, que terminará el 31 de diciembre inmediato. El Gobierno adoptará las medidas necesarias para la sustitución de unas y de otras enseñanzas en los plazos indicados”.

Aquesta progressiva radicalització en els plantejaments laicistes per part dels polítics republicans comportaria, al igual que va succeir a França i Bèlgica, una forta oposició que provenia dels sectors catòlics de la societat, a la que s'ha d'afegir la d'una part important del propi cos del Magisteri<sup>19</sup> i arribaria a extrems de força virulència i enfrontament social, plasmat en manifestacions de pares i mares d'alumnes demanant la restitució del crucifix a les aules, en recollida de signatures contra el laïcisme, manifestos dels bisbes, recordant l'enciclica “Divinus Illi Magistri”, articles en premsa, octavetes...<sup>20</sup>



Una campanya desenvolupada dins i fora dels púlpits, que feia valer els drets catòlics, identificats amb l'essència espanyola, i en la que tindrien una participació destacada les dones, a les quals se les havia reconegut per primera vegada el seu dret a la ciutadania. Un dret que la dreta aprofitaria per tal de fomentar associacions femenines que defensaren la família tradicional i la llibertat religiosa, com mostren els pamflets dirigits a les dones de Bocairent convidant-les a formar part de *l'Acción Cívica de la Mujer*, branca femenina de la Dreta Regional Valenciana:

“Por una serie de circunstancias bien conocidas de todos, nos encontramos los católicos bajo el peso de una grave responsabilidad que consiste en el deber de contrarrestar el laicismo (que se ha introducido en nuestra Patria) intensificando la formación religiosa del niño y, en una palabra, protestando enérgicamente, con palabras y con obras, contra todo atentado que se dirija a la ley de Dios, a su Evangelio, a su Iglesia. (...) Alistémonos, pues, bajo los pliegues de la bandera de ACCIÓN CÍVICA DE LA MUJER y formemos una legión de mujeres que, empuñando la cruz de Cristo, estemos dispuestas a la lucha por defender nuestros ideales: Religión, Patria, Familia, Orden, Trabajo y Propiedad. (..) Triste, muy triste, es ver derribar los templos consagrados al culto divino, pero es más doloroso todavía ver como en forma contundente y demoledora se cierran para Dios en nuestra Patria, las puertas de los centros docentes, en virtud de una ley que pugna contra toda justicia y libertad. Los males y peligros que esto supone están a la vista. ¿Y permaneceremos inactivas e indiferentes ante esa ola devastadora? No y mil veces no; despertemos ya de nuestro letargo, renazca en nosotras el ansia de trabajar por la gloria de Dios y por la cristiana educación de nuestros hijos.<sup>21</sup>

Tanmateix la condemna tradicional per part de la dreta a la participació de les dones en actes polítics de caràcter públic, en raó de la seua pretesa manca de feminitat, restarà en un segon terme davant la gravetat de la situació i les dones catòliques intervindran en mítings i conferències, defensant la llibertat dels pares de triar centres educatius d'acord amb els seus sentiments religiosos. El *Diario de Valencia*, portanveu de la Dreta Regional Valenciana, ens dóna la notícia d'una conferència organitzada per Acción Cívica de la Mujer a les comarques castellonenques, amb una expressa condemna del laïcisme i, al mateix temps, de l'escola única:

“En el centro parroquial de Alcora dio una conferencia a las mujeres católicas de Acción Cívica la distinguida y entusiasta propagandista doña Gabriela Andrés de Fabra. Canta las glorias de nuestra sacrosanta Religión Católica, hoy en peligro, y fustiga duramente a todos los políticos laicos que han hecho una revolución ácrata y pisoteado la imagen de Cristo al confeccionar unas leyes absurdas e inhumanas, en que se ha quitado a Cristo de las escuelas y de las leyes del Estado.

Con justificada indignación y briosos párrafos de sentimentalismo, hace ver a las mujeres el peligro que corren sus hijos, de los que se considera dueño el Estado laico, al imponerle la escuela única, citando varios ejemplos que enternecen el corazón de las madres cristianas allí reunidas en número de varios centenares”<sup>22</sup>.

Ara bé, malgrat la radicalitat governamental, la pràctica real del laïcisme és força relativa. El triomf de la coalició radical-cedista a les eleccions del 1933 suposaria la paralització de bona part de les mesures més radicals, perquè no a soles no es constituïren les Comissions mixtes encarregades de la substitució, sinó que es permetria

i, fins i tot s'empararia, la continuïtat en l'exercici de l'ensenyament per part de les ordes religioses, sota el paraigües de les Mútues escolars. Aquesta figura legal que permetia la constitució d'una mena de patronat format per ciutadans per regir un centre de caràcter privat seria aprofitat per posar al front dels establiments religiosos a seglars que, de manera oficial eren els propietaris i directors encara que continuaven els religiosos al seu front. Una mostra clara d'aquesta pràctica la trobem en la *Mutua Escolar Onteniense* que substituiria, en el paper, als PP. Franciscans de manera que:

“Los religiosos aparecerán desde ahora como particulares requeridos por la Mutua para prestar sus servicios a la nueva entidad. (...) Es un deber de justicia consignar aquí lo que el Colegio debe a todos los señores que formaron la “Mutua Escolar Onteniense”, así como a D. Teodoro Gijón y a D. Manuel Simó, que allanaron las vías jurídicas para su formación. Pero merecen sobre todo particular gratitud los señores Miquel i Reig, quienes con su presencia en el profesorado dieron a nuestra entidad un aspecto “laico” – y perdónese la frase-, cuando así convenía para los fines de nuestra institución, y que como buenos exalumnos estuvieron siempre a las órdenes de los Padres, cuansi fueran todavía colegiales. (...) El director D. Jaime no fue director más que para representar al Colegio ante las entidades oficiales (...) en el régimen interno de nuestro Centro no se inmiscuyó, y estuvo siempre dispuesto a firmar, como propias, las órdenes emanadas de las autoridades de la Orden, que por necesidad durante estos años hubieron de permanecer en la penumbra”.<sup>23</sup>

Aquest conflicte s'ha d'emmarcar en la lluita per la conquesta del poder polític i ideològic entre les dues instàncies: estat i església. Malgrat que, des d'una mirada democràtica actual no es pot compartir ni l'expulsió dels jesuïtes ni la llei que prohibia a

les ordres religioses exercir l'ensenyament, cal situar-les en els anys trenta i analitzar-les des de la doble perspectiva de l'immens poder dels jesuïtes –“l'aranya negra”, en paraules de l'anticlerical, i republicà Blasco Ibáñez-, i de la necessitat de la construcció de l'Estat docent que exigia educar ciutadans defensors de la republica.

Perquè molt unit al tema del laïcisme està el de la formació per a la ciutadania. En la República se li atorgava una gran importància a l'educació cívica en un intent d'entroncar educació i civilitat, república i educació, civilitat i escola. És clara la influència de J. Dewey, de la III<sup>a</sup> República francesa<sup>24</sup> i, sobre tot, de Manuel Azaña: laïcitat, moralitat pública i educació. Una escola laica que substituirà l'ensenyança religiosa per l'aprenentatge cívic, que es centrarà en la formació de ciutadans democràtics capaços no a soles de comprendre els mecanismes que sostenen aquest tipus de govern sinó també de generar conductes de ferm compromís amb la democràcia i amb la vida social, a la participació en les quals està convocat l'individu. Una preocupació per l'educació cívica i social que ha de redundar en l'enfortiment del sentiment nacional, en la línia dels pedagogs francesos. L'escola laica serà, en fi, la base de l'escola nacional espanyola:

“La escuela no entiende ni de clases sociales, ni de nacionalismos, ni de confesiones religiosas. La escuela es para todos igualmente acogedora y respetuosa, y como nada hay más digno de respeto que la conciencia, y nada más atentatorio contra ella que la coacción por el dogma, la escuela nacional española es laica”.<sup>25</sup>

La pràctica de l'educació cívica, però, va rebre crítiques des de diferents sectors. La dreta i els conservadors temien un adoctrinament en la política estatal, per part de les autoritats republicans; els llibertaris, dins del seu ideari “ni Deu, ni Estat ni patró”,

consideraven que el model francès no era acceptable perquè s'havia limitat a substituir a Deu per l'Estat, la moral religiosa per l'estatal, un poder absolut per un altre. Ferrer Guàrdia denunciava:

“resistíame a creer que la democracia francesa, que tan activamente trabajaba por la separación de la Iglesia y el Estado, que de tal modo se había concitado las iras clericales y que había adoptado la enseñanza obligatoria y laica, incurriese en el absurdo de la semi-enseñanza o de la enseñanza sofisticada; pero hube de rendirme a la evidencia contra todo resto de preocupación; primero por la lectura de gran parte de las obras inscriptas en el catálogo del laicismo francés, en que Dios era reemplazado por el Estado, la virtud cristiana por el deber cívico, la religión por el patriotismo; la sumisión y la obediencia al rey, a la aristocracia y el clero por el acatamiento al funcionario, al propietario y al patrón”.<sup>26</sup>

Malgrat les dificultats, l'educació per a la ciutadania va comptar amb importants pràctiques en les escoles de tot l'estat. Partint de la premissa de que la democràcia no s'aprèn, es practica, xiquets i xiquetes aprenueren uns hàbits democràtics que, dissortadament no pogueren exercir com adults perquè la dictadura franquista els ho impediria.

### **1.3. I s'obriren mil flors.... la diversitat de propostes metodològiques.**

Escola pública, laica i democràtica son els trets que defineixen la política educativa republicana. La democràcia dins l'escola, però, comporta una cultura democràtica que afecta també a l'autonomia i llibertat dels mestres i les mestres a l'hora de decidir com i de quina manera volen treballar dins de l'aula.

Ací resideix una de les claus de l'escola republicana: el respecte a la diversitat de metodologies i materials que, de manera lliure, decideixen utilitzar-se. Decisió fonamentada en un ample coneixement previ de tècniques variades, que permeten prendre decisions amb responsabilitat i conseqüència.

La reforma de la formació inicial i continua del Magisteri, el paper dinamitzador encomanat a la inspecció, que, per primera vegada en la seua història substituirà la seua tasca controladora per la de fomentar la renovació pedagògica, la dotació de biblioteques a les escoles amb un fons de llibres que permeten el coneixement i l'actualització en les noves pedagogies... tot plegat permeten una varietat de propostes metodològiques facilitades des de les instàncies governatives, que permeten que la llibertat de càtedra no es limite- que també- als idearis, sinó que contemple els materials i les propostes metodològiques, sense prioritzar ni condemnar cap.

A les escoles valencianes es registraren valuoses pràctiques de democràcia a l'escola, formant l'alumnat, com desitjava Dewey, autèntiques repúbliques de ciutadans que analitzàvem situacions i eren conseqüents en les decisions preses. Pot citar-se la dada a terme per Eladio García Barruete<sup>27</sup>, en una escola urbana, el Grup Balmes de València, amb la creació de la Sección Paz (1933), promoguent valors com l'autogestió, el pacifisme i la solidaritat a través de tècniques actives, o la de l'escola rural d'Otos on Vicente Calpe Clemente<sup>28</sup>, intenta la socialització en els valors i les pràctiques democràtiques en els seus alumnes otosins mitjançant la impremta, la correspondència, la formació d'una Societat escolar, la gestió de la biblioteca escolar, la introducció de la premsa com a material didàctic, la realització d'excursions, la introducció de la música....

D'altres mestres es decantaren per utilitzar la globalització mitjançant els centres d'interès, seguint les propostes d'Ovide Decroly. La seua didàctica seria coneguda de primera ma per mestres com José Martínez Aguilar, qui becat per la J.A.E., ens relataria la seua visita al centre de l'Ermitage a Brusel·les, i seria un dels seus difusors; també a la Setmana Pedagògica d'Ontinyent s'explicà aquesta metodologia, al igual que en reunions de centres de col·laboració. Una única experiència pràctica tenim documentada: la desenvolupada pel mestre-poeta Juan Lacomba a l'escola de Xella<sup>29</sup> a l'any 1935, plasmada en una sèrie de quadernets on es desenvolupa el centre d'interès "El esparto", producte fonamental de la població, al voltant del qual es realitzaran exercicis de matemàtiques, geografia, gramàtica, literatura, geometria, escriptura...

Una altra proposta didàctica molt utilitzada foren les publicacions periòdiques i la correspondència escolar convertides en eines de treball per a la solidaritat. Mestres convençuts de la importància de la participació dels propis alumnes en l'elaboració dels materials escolars i del desenvolupament de valors com la solidaritat i la cooperació, es comprometen en la confecció de revistes i publicacions d'àmbit escolar que serveixen per a intercanviar amb altres poblacions.

A sovint s'identifiquen aquestes tècniques amb les proposades per Freinet i que, al nostre País, foren conegudes pel mestre Enric Soler i Godes a l'Escola d'Estiu de Barcelona de 1932, i introduïdes per ell en les comarques castellonenques, on treballaven un grup de mestres que a la introducció de la impremta en l'escola, afegiren una preocupació per l'arrelament al medi, que es concreta en les úniques experiències documentades que tenim d'introducció del valencià en les escoles: les revistes *Ibèria*, a Canet lo Roig, del mestre Antoni Porcar i *Sembra*, en Sant Joan de Moró, d'Enric Soler i Godes.

Ara bé, la difusió de la correspondència escolar i l'intercanvi de revistes elaborades pels xiquets, per l'escola o sota el patrocini del Consell Local de Primera Ensenyança, son una constant en les escoles valencianes. Malgrat les seues diferències de format, elaboració i patrocini, totes coincideixen en la intencionalitat d'obrir l'escola a la societat, de traure la veu de l'escola al carrer, establint un intercanvi d'informació entre ambdues parts. Com afirma la revista carcaixentina *Laborando*:

“La Graduada(...) no puede permanecer indiferente ante los progresos de la Pedagogía y lanza a los cuatro vientos el primer número de esta hoja volandera, que es una prueba de que los encargados de forjar al futuro ciudadano carcaixentino no viven en el ostracismo. En ella se reflejan las nobles inquietudes del centro docente que acopla su actuación, siguiendo un proceso racional a las realidades de la vida.

El alma del niño carcaixentino se asoma a través de estas páginas(...) Y cuando esta publicación cristalice y sea el cable que une la Escuela con la familia, sin ingerencias extrañas, cuanto en ella se diga, será obra exclusiva de los pequeños escolares. No será un periódico para niños, sino un periódico de niños”<sup>30</sup>

*Laborando*, una interessant publicació preparada, des de desembre de 1931 a febrer de 1935, per mestres i xiquets de les escoles graduades “Navarro Darás” de Carcaixent, sota la direcció de Manuel Ros i el patrocini del Consell Local de Primera Ensenyança, coincideix, en gran part, amb *Cultura*, de les escoles de Castelló de la Ribera, dirigida pel mestre Benito Santaya, que edita des de 1933 el Consell Local de Primera Ensenyança i on els escolars compten amb una secció en què escriuen redaccions, poesies, històries<sup>31</sup>. Totes dues estan impreses en una impremta tradicional, compten amb el suport de publicitat de diverses entitats i particulars, i son enviats



exemplars a escoles de tot l'Estat amb les quals també mantenen correspondència i arriben a realitzar algun intercanvi, desplaçant-se a les localitats corresponents.

Més coincidents amb l'esperit freinetista serien *Mi escuela* de Bunyol ( mestre José Domingo Nicolás) *Progreso d'Almussafes* (Juan Bautista Trillas), la de l'escola d'Otos (Vicente Calpe Clemente).. i encara que no es conserven exemplars, sabem de l'existència d'*El Día Infantil*, publicació que posa en marxa el centre de Col·laboració d'Alpuente-La Yesa; *La Voz Infantil*, (periòdic del Grup escolar "Cervantes" de Gandia), *La Escuela* (Gandia: Bataller Segura, Valiente Botella, Asunción Montesinos), *Nuestra Escuela*, de Guadassuar; *Actividad d'Alberic*; *Norte*, de Carlet<sup>32</sup> *Cuaderno escolar*, de Siete-aguas; *Nuestra hoja*, de Yàtova.... una demostració de que l'esperit de solidaritat i cooperació de la república s'estenia per escoles i pobles.

Totes aquestes experiències citades es feien a l'àmbit de l'escola pública. Però durant la II<sup>a</sup> Republica també romandrien en peu i gaudirien de renovades forces les experiències de les escoles racionalistes i les de la Institución Libre de Enseñanza, centres privats on es practicaven experiències diferents a la de la pública, complint una funció social. La major possibilitat d'innovar metodològicament i organitzativa, seguint sempre el principi del respecte a la consciència d'alumnat i professorat, conferia a la privada una raó de ser que la diferenciava del projecte estatal, de tal manera que la llibertat d'ensenyament es complia facilitant diverses opcions pedagògiques, no adoctrinant. Lorenzo Luzuriaga afirmava:

“Siendo la educación un servicio esencialmente público, la enseñanza privada sólo tiene razón de ser como medio de investigación y experimentación pedagógicas. Aunque las instituciones públicas han de disfrutar de autonomía para ensayar los nuevos principios y métodos de educación, las privadas, por la mayor libertad de sus

movimientos, pueden realizar más ampliamente esas experiencias. Las instituciones de enseñanza privadas tampoco podrán servir de plataforma para la propaganda de ideas partidistas o dogmáticas. En defensa de los derechos del niño, los centros de educación no podrán ser fundados o inspirados por partidos políticos o instituciones catequistas. Sólo han de estar inspirados por fines estrictamente pedagógicos. En tal sentido, dada la falta de unanimidad de éstos, deberá respetarse la llamada libertad de enseñanza. Naturalmente, todos los centros privados estarán sometidos a la inspección del Estado para que sus fines pedagógicos no sean desvirtuados<sup>33</sup>”.

## **2.- L'actualitat del projecte educatiu republicà ara i ací.**

La derrota i desfeta de la república comportaria la condemna al silenci i a l'oblit de les propostes republicanes, basades en la democràcia i la participació. La dictadura franquista, lluny de continuar edificant l'estat docent, es decantaria per la subsidiarietat de l'estat front a l'església, abandonant el procés de construcció d'una xarxa pública, la qual retrocediria segles en infraestructura, dotació de recursos i metodologia, fins el punt que, en la pràctica, no es recuperaria el projecte d'una escola pública fins la tecnocràtica llei Villar Palasí del 1970. L'església catòlica tornaria, en aquesta llarga nit de quaranta anys de franquisme, a gaudir del privilegi d'imposar l'estudi de la seua religió i moral com les úniques permeses dins i fora de les escoles. La llibertat, igualtat i solidaritat serien ideals que conduirien a la presó a milers de ciutadans i ciutadanes, entre els quals es comptava una important quantitat de mestres, aquells i aquelles “lucos de la República”, en afortunat símil de Manuel Rivas, que deixaren, a la força, d'enllumenar escoles i persones.

Al nostre país, els pressupostos republicans foren compartits i recuperats gairebé de manera unànime per les persones compromeses amb la renovació pedagògica, fins i tot configurant el programa de les alternatives democràtiques al franquisme. Les escoles d'estiu, els manifestes dels Col·legis de doctors i llicenciats,<sup>34</sup>, els grups de mestres freinetistes... tots coincidien en exigir una escola pública, laica, única, democràtica i innovadora, continuadora, a vegades fins i tot malgrat el desconeixement de bona part dels seus defensors, de les reivindicacions dels seus companys i companyes republicans.

La fi de la dictadura, l'arribada del model socialdemòcrata i la seua posterior crisi, el triomf de les alternatives neoliberals, l'evident retrocés social dels moviments de renovació pedagògica, les propostes de convergència europea... tot plegat ens fan reflexionar sobre l'actualitat del model i el seu futur. És possible, factible i desitjable la construcció, ara i ací, al País Valencià del segle XXI, d'un sistema educatiu públic, laic i valencià, garant de la igualtat, la llibertat, la solidaritat, la tolerància i el respecte, valors tradicionals de la ideologia republicana?

## **2.1.- L'escola pública, l'escola inclusiva i la coeducació de classes.**

El repte de l'escola pública és un tema de màxima actualitat. Els arguments neoliberals i neoconservadors troben en la defensa del dret dels pares a triar educació d'acord amb les seues opcions morals, el principal argument per tal de sostenir un sistema triple d'escoles públiques, privades i concertades. La crisi de l'estat del benestar i els successius governs estatals i autonòmics del Partit Popular han aprofundit en el decliu de l'escola pública, que ha vist reduït els pressupostos a ella destinats i desviats bona part d'ells als concerts amb centres privats.

La política neoliberal de lliure mercat i el qüestionament de l'educació com un dret social, substituït per l'idea de dret individual, ens duu a una privatització de l'ensenyament. L'educació és converteix, com indica H.A.Giroux<sup>35</sup>, en una inversió individual més que en una inversió social, en un vehicle de mobilitat social per als privilegiats que poden imposar les seues eleccions; si l'educació és un ben privat, organitzat segons el mercat, l'educació és un discurs de privilegi regit per interessos individuals en el qual la clau és la dicotomia èxit/fracàs, que provoca una escola on no s'atén a la formació humana, al desenvolupament de la persona, sinó a una capacitació professional que sol coincidir amb la divisió de classes socials, de tal manera que es perpetua la divisió classista. Gonzalo Anaya afirma que aquesta escola

“es competitiva e insolidaria, a la vez que depende de las leyes de mercado libre; según oferta, demanda y mayor lucro. Y una enseñanza que proporciones mejores puestos sociales deberá ser, por leyes de mercado, la más cara. (...) sólo puede defenderse dentro de una concepción que sea un reduccionismo pedagógico. Defender una posición tal como “la escuela debe ayudar a que triunfen los aplicados y se hundan los vagos” o “las calificaciones deben distinguir a los listos de los torpes” y otras afirmaciones por el stilo son una negación, en cuanto determinante, del contexto social del que proceden los escolares”.<sup>36</sup>

El mercat, però, vol rendabilitat i eficàcia. L'avaluació de la qualitat del producte és imprescindible per tal de poder triar les millors. Amb aquesta finalitat s'ha de determinar el ranking de millors escoles, d'ací la importància atorgada a les macro-avaluacions que permeten classificar les escoles, i la necessària homogenització curricular per tal de poder realitzar de manera correcta les comparacions.

Tot plegat, dins d'una democràcia que tendeix a la representativitat en totes les seues formes, el model de pare-mare client va convertint-se en l'ideal, un paper passiu d'acord amb una societat on el divorci entre la societat civil i els partits polítics s'agreuja i on no interessa una implicació directa del conjunt de la comunitat educativa en l'elaboració, gestió i avaluació dels projectes educatius. S'insisteix en la conveniència de deixar l'educació en mans de tècnics i experts, d'enfrontar la llibertat a la igualtat, i es converteix l'escola pública cada vegada més, en la dels pobres i marginats, la dels que no poden triar.

El fenòmen actual de la immigració de ciutadans i ciutadanes d'altres països, llengües i cultures, unit a les tradicionals borses de marginació que continuen existint en les grans ciutats i les zones rurals menys afavorides, fan augmentar la quantitat de persones per a les quals la única resposta justa no més pot ser una escola on es practique la inclusió educativa, és a dir, on es posen en marxa tots els dispositius pedagògics i organitzatius per tal de minimitzar el fracàs acadèmic.<sup>37</sup> I aquesta escola inclusiva, no més pot ser una escola pública i de qualitat, una escola unificada, comuna per a tots, on es puga garantir la igualtat i l'educació com a dret social, una escola no discriminatòria i multicultural, entesa no de manera reduccionista sinó com

“aquella on conviuen alumnes i professors de cultures diverses; o també aquella que educa als seus alumnes per viure en societats multiculturals; i, encara, aquella que, en el seu treball quotidià, té en compte les experiències i les necessitats de tots els seus alumnes, sigui quin sigui el seu origen nacional, ètnic, cultural i social. (...) L'escola multicultural reconeix la racionalitat de totes les cultures i que les identitats personals són fruit de múltiples influències i s'esforça a construir un projecte nacional comú de convivència, respectuós amb el patrimoni i la història del país. L'escola multicultural es

compromet a lluitar contra totes les expressions de discriminació i de racisme i per la igualtat real de drets i deures de tots els ciutadans”.<sup>38</sup>

Aquesta escola multicultural i inclusiva<sup>39</sup> és l’escola pública i unificada del segle XXI, que continua siguent tan necessària i vàlida avui com en l’etapa republicana.

## **2.2. Laïcisme i educació per a la ciutadania**

La societat actual multicultural tendeix a una secularització de pensament i fets. En ella no te sentit reforçar la presència de la religió dins de les escoles, quan la tolerància, el respecte a la diversitat haurien de presidir tots els actes educatius. El laïcisme s’ha d’ampliar a la noció d’antidogmatisme, de pensament crític, perquè, com afirma Antón Valero:

“La nueva sociedad laica debe ir más allá de la ausencia de una religión oficial. Aunque si vamos a la raíz de su significado, ser partidario del laicismo significa también no aceptar una verdad como única y obligatoria.

El poder político debe ser desacralizado en una sociedad secularizada. Los espacios públicos y cívicos deben ser recuperados y reinventados, aportando nuevos valores a los viejos de la Ilustración, en lo que se refiere a un secularismo que trata de negar la institucionalización de lo religioso tanto en su vieja versión clerical, como en la más profana que adopta el modelo de vida en nuestras sociedades de consumo, ocio y altos niveles de alienación”.<sup>40</sup>

La LOE, però, respectant el Concordat amb el Vaticà, ofereix un tracte de privilegi a la religió catòlica, la qual no a soles és d’oferta obligada per tots els centres,

sinó que gaudeix d'un status diferenciat respecte a les altres tres religions reconegudes, que podran ser impartides però no ofertades de manera obligatòria per tots els centres, perquè dependran dels concerts que puguin establir-se entre les respectives esglésies i l'estat. No s'avança, doncs, en un laïcisme tolerant, malgrat que la mateixa LOE inclou una nova assignatura nomenada educació per a la ciutadania que sembla caminar en el sentit de formar a l'alumnat en una moral política.

Segons afirma en el seu preàmbul, la LOE pretén ensenyar, dins d'aquesta nova matèria curricular, els valors constitucionals (d'Espanya i Europa) i els drets humans.

“En lo que se refiere al currículo, una de las novedades de la Ley consiste en situar la preocupación por la educación para la ciudadanía en un lugar muy destacado del conjunto de las actividades educativas y en la introducción de unos nuevos contenidos referidos a esta educación que, con diferentes denominaciones, de acuerdo con la naturaleza de los contenidos y las edades de los alumnos, se impartirá en algunos cursos de la educación primaria, secundaria obligatoria y bachillerato.

Su finalidad consiste en ofrecer a todos los estudiantes un espacio de reflexión, análisis y estudio acerca de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios y derechos establecidos en la Constitución española y en los tratados y las declaraciones universales de los derechos humanos, así como de los valores comunes que constituyen el sustrato de la ciudadanía democrática en un contexto global. Esta educación, cuyos contenidos no pueden considerarse en ningún caso alternativos o sustitutorios de la enseñanza religiosa, no entra en contradicción con la práctica democrática que debe inspirar el conjunto de la vida escolar y que ha de desarrollarse como parte de la educación en

valores con carácter transversal a todas las actividades escolares. La nueva materia permitirá profundizar en algunos aspectos relativos a nuestra vida en común, contribuyendo a formar a los nuevos ciudadanos”.<sup>41</sup>

La polèmica, però, al voltant de l’eficàcia d’aquesta nova assignatura, sorgeix des de diferents àmbits.

Un primer apropament al tema, es planteja quin és el del tipus de ciutadà que volem formar, decisió determinada, en bona mida, pel caràcter de la societat on s’inclou la institució escolar. Mentre el neoliberalisme i el neoconservadurisme potencien un ciutadà passiu, membre d’una democràcia representativa, acostumat a delegar en experts (polítics, tècnics, autoritats...); les propostes des de l’esquerra potenciaran una democràcia integral, on assumirà un paper protagonista la denominada nova ciutadania de Philippe Pettit, per a qui els ideals d’igualtat i llibertat s’aconsegueixen gràcies a la capacitat autònoma del ciutadà, ciutadà participant que es considera membre d’una democràcia integral on la societat civil te un paper determinant.<sup>42</sup>

I relacionat de manera estreta amb l’ideal de ciutadà cal plantejar-se quines són les pràctiques educatives que ens permetrien formar-lo, és a dir, quins són els models de l’educació per a la ciutadania democràtica. Manuel Barbosa ens presenta tres:<sup>43</sup>:

- a) Model de transmissió de coneixements i valors
- b) Model de formació d’hàbits democràtics
- c) Model de confrontament directe amb la realitat sociopolítica.

El primer, basat en la transmissió de continguts, seria l’assumit, de manera prioritària per la LOE, al crear una matèria específica i obligatòria, avaluable, que considera necessària encara que no suficient per tal de formar ciutadans demòcrates, i



que s'ha de completar amb la transversalitat. Els riscos que provoca aquesta aposta poden resumir-se en caure en l'adoctrinament polític i moral -emfatitzat pels sectors conservadors-, o bé en el de reduir el conjunt de les pràctiques democràtiques escolars, sota el pretext de l'existència de la matèria específica.

El segon model consistiria en un aprenentatge de la vida democràtica d'acord amb les regles d'una societat democràtica, respectuosa amb les diferències, els estils de vida, les opinions... es tractaria de practicar la democràcia a l'escola a través de l'experiència, tal i com plantejava Dewey<sup>44</sup>. L'alumnat, per tant, participa activament en la presa de decisions i l'exercici del poder, el que exigeix una organització democràtica de l'escola, al mateix temps que es permet una individualització de l'ensenyament.

El tercer model inclouria la confrontació amb els problemes sociopolítics de l'entorn, exposant l'alumnat a les injustícies i discriminacions de l'entorn i del món global. Seguiria la pauta d'Edgar Morin quan vol que l'escola es converteís en un laboratori de vida democràtica, on la classe siga un espai de debat argumentat, de les regles necessàries per a la discussió, de la presa de consciència de les necessitats i dels processos de comprensió del pensament dels altres, d'escoltar i respectar les veus minoritàries i marginades i de proposta d'intervencions positives. Seria, en bona mida, el mateix model que els mestres republicans practicaven en les seues escoles.

El segle XXI, en fi, caldria que fera possible el desig de Marta Mata que la religió de l'escola siga la de la convivència i el civisme

### **2.3. A temps nous, pedagogía nova**

Tal vegada la diversitat de propostes educatives, que provenien del govern i dels sectors més progressistes de la societat, totes elles fonamentades en el desig de contribuir al canvi social, bé siga des d'una perspectiva reformista o revolucionària, siga

el millor patrimoni que ens han legat els homes i dones republicans. Aquesta fe en la cultura i educació com a eines complementàries de l'acció social, aquesta necessitat del doble compromís, en la renovació pedagògica i en la transformació de la societat, són, avui en dia, un repte que encara tenim pendent.

Escola i societat han de caminar al mateix ritme. Freinet, en els anys 60, ja denunciava per insuficients les queixes dels sectors educatius que acusaven als alumnes de manca de motivació i de deficients resultats en les matèries considerades bàsiques i exigia a la societat un compromís de modernització de metes i metodologies:

“Dirán ustedes, entonces: los niños de hoy no se interesan ya por la escuela, creen saberlo todo y no saben ni siquiera leer correctamente. No hablemos de la ortografía, que es desastrosa, ni de las adquisiciones escolares, siempre insuficientes. He aquí un problema escolar. Y tienen razón: los niños de hoy no reaccionan como los niños de hace 20 años ni de hace 10 años. El trabajo escolar no les interesa porque no se inscribe ya en su mundo. Entonces, inconscientemente, sólo le prestan una porción mínima de su interés y de su vida, y todo lo demás lo reservan para lo que consideran la verdadera cultura y la verdadera alegría de vivir. (...) Nosotros podemos intentar también la modernización de los instrumentos escolares, el mejoramiento de sus técnicas, para cambiar progresivamente las relaciones entre la Escuela y la Vida, entre los niños y los maestros, para adaptar o readaptar la escuela al medio, para un mejor rendimiento de nuestros esfuerzos comunes.”<sup>45</sup>

L'escola actual viu immersa en la complexitat que enuncia Morin, raó per la qual ha de dotar-se d'una varietat de respostes, no reduïnt-se a les tradicionals i seculares rutines. Cal canviar les pràctiques educatives, els materials didàctics, la formació del professorat. Hem de ser capaces de donar respostes imaginatives a les contínues demandes d'una societat en canvi. Antoni Colom, en la línia de Morin, demanda una educació pluralitzant, que desenvolupi la dialèctica globalitat-localitat i que responga a les necessitats, expectatives i il·lusions de les noves generacions d'alumnes:

“La escuela no sólo vive en la complejidad sino que su propia misión educativa y culturalizadora es a su vez compleja; la escuela, la educación, no puede desatender por más tiempo la necesidad pluralizante; la educación se ha diseminado por la sociedad bajo múltiples formas y arquitecturas, tales como presenta la educación no formal; las fuentes culturales se han multiplicado, no son únicas como tampoco son únicos los intereses de las personas. En este sentido la educación debe desarrollar la dialéctica globalidad-localidad”.<sup>46</sup>

Es tracta, en fi, de conformar una escola que, al mateix temps que ens forma com a ciutadans del món, ens arrela al nostre medi social i cultural. I que fa de la crítica i la participació activa les eines de transformació de l'escola i la societat, treballant, tots plegats, per la transformació de les dues. Paulo Freire demanava una pedagogia crítica i alliberadora, unes pràctiques dialogants que permetiren transformar la societat no de manera individual, perquè cap persona s'allibera a soles ni allibera a ningú, sinó s'alliberen de manera conjunta, solidària i cooperativa:

“quien actúa sobre los hombres para, indoctrinándolos, adaptarlos cada vez más a la realidad que debe permanecer intocada, son los dominadores. (...) se olvidan de que su objetivo fundamental es luchar con el pueblo por la recuperación de la humanidad robada y no conquistar al pueblo.este verbo no debe tener cabida en su lenguaje sino en el del dominador. Al revolucionario le cabe liberar y liberarse con el pueblo y no conquistarlo”.<sup>47</sup>

La participació activa és la base del republicanisme, i aquest es fonamenta en la ciutadania. Igualtat, llibertat, fraternitat, solidaritat, tolerància, pluralitat, innovació, diversitat, dret a la pròpia identitat, pacifisme, utopia, compromís... els antics reptes republicans estan avui igual de presents en la societat que fa setanta anys darrere. I les opcions de l'escola pública, laica i innovadora, on es puguen , on es puguen no a soles aprendre sinó, sobre tot, practicar, ens fan pensar que una altra educació és possible en un mon distint.

## BIBLIOGRAFIA

Agulló Díaz, M<sup>a</sup> del Carmen, (1994): *Escuela i república. La Vall d'Albaida (1931-1939)*. València, Diputació de València.

Anaya, Gonzalo, (1983): *Que otra escuela. Análisis para una práctica*. Madrid, Akal.

Antón Valero, José Antonio (2005): “Cultura laica y escuela” *Pueblos. Revista de Información y Debate*. 16.

Barbosa, Manuel (2000): “Educar per a una ciutadania democràtica a les escoles: una discussió de models” *Temps d’educació*. Revista de la Divisió de Ciències de l’educació. Universitat de Barcelona, 24.

Bonal, Xavier, Rambla, Xavier, Calderón, Eduardo, Pros, Núria.(2005): “La descentralización educativa en España”. *Estudis 18*. p.228

Colom Cañellas, Antoni J. (2006): “Texto, multimedialidad y sociedad del conocimiento. Consecuencias para la nueva educación”. En *Currículum editado y sociedad del conocimiento*. València, Tirant lo Blanch.

Dewey, John (1985): *Democràcia i escola*. Vic, Eumo editorial-Diputació de Barcelona.

Domingo, Marcelino, (1932). *La escuela en la república. La obra de ocho meses*. Madrid, Aguilar.

Esteban Mateo, León, (1990) *El krausismo, la Institución Libre de Enseñanza y Valencia*. Valencia. La Nau llibres.

Fernández Soria, Juan Manuel. (2002): *Estado y educación en la España contemporánea*. Madrid. Síntesis educación.

Fernández Soria, Juan Manuel (2005): “Influencias nacionales europeas en la política educativa del siglo XIX”. *Historia de la Educación*, 22.

Fernández Soria, Juan Manuel, Agulló Díaz, M<sup>a</sup> del Carmen (2004): *Una escuela rural republicana*. València. Dpto. ECHE. Universitat de València.

Ferrer Guardia, Francisco, s/d (posterior a 1909): *La escuela Moderna*. Mallorca-Barcelona. Maucci.

Ferry, Buisson, Pécaut, Lavisse, Jaurès (1931): *La Escuela laica*. Madrid. Publicaciones de la Revista de Pedagogía.

Freinet, Celestin, (1986. 1<sup>a</sup> edició en francès en 1964): *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Buenos Aires. Siglo XXI.

Freire, Paulo, (1973) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires. Siglo XXI ediciones.

Fullán, M., Hargreaves, A. (1997): “¿Hay algo por lo que merezca luchar en la escuela?” *Kikiriki*.

García Frasquet, Gabriel (1994): *L'educació a La Safor. Des de la desaparició de la Universitat de Gandia fins la Segona república*. Gandia CEIC. Alfons el Vell.

Giroux, H.A. (2003) *La inocencia robada. Juventud, multinacionales y política cultural*. Madrid. Morata.

Lázaro Lorente, Luis Miguel, (1992) *Las escuelas racionalistas en el País Valenciano (1906-1931)*. Valencia. Dpto. ECHE. Universitat de València.

Lázaro Lorente, Luis Miguel, (2004) “El Seminari de Pedagogia del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats de València: la lluita per la democratització de l’educació i la utopia pedagògica, 1966-1976”. *Educació i història. Revista d’Història de l’educació*. 7.pp. 294-330

Llopis, Rodolfo. (1933) *La revolución en la escuela. Dos años en la Dirección General de Primera Enseñanza*. Madrid. Ed. M.Aguilar.

Luzuriaga, Lorenzo (2001), *La escuela única*. Madrid. Biblioteca Nueva.

Luzuriaga, Lorenzo (2002), *La escuela nueva pública*. Buenos Aires Ed. Losada.

Marqués, Salomó; Feu, David; Pujol, David (2005): *L’escola*. Quadern de la Revista de Girona. 120.

Mayordomo Pérez, Alejandro (1990): *La escuela pública valenciana en el siglo XIX*. València. Conselleria de Cultura, educació i Ciència. Generalitat valenciana. València

Mayordomo, Alejandro; i García Pascual, Anabel, (2002) *Escoles, mestres i xiquets... un temps d’educació a Carcaixent*. Carcaixent. Ajuntament de Carcaixent.

Mayordomo Pérez, Alejandro; Agulló Díaz, M<sup>a</sup> del Carmen (2004) *La renovació pedagògica al País Valencià. L'avantguarda d'un procés històric*. València. Departament ECHE Universitat de València.

Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes (1933). *Boletín de educación* 1

Molero Pintado, Antonio (1977): *La reforma educativa de la Segunda República Española. Primer bienio*. Madrid. Educació abierta-Santillana

Molero Pintado, Antonio, (2000):*La Institución Libre de Enseñanza. Un proyecto de reforma pedagógica*. Madrid. Biblioteca Nueva.

Pellicer Borràs, Joan Enric. (2006): *Història d'un desig insatisfet. L'ensenyament del valencià fins 1939*. València. Perifèric edicions.

Pettit, Philipp (2005): "Democracia y evaluaciones compartidas". *Isonomia. Revista de teoria y filosofia del Derecho*, 23.

Sanchis Alventosa, R.P. Joaquin, (1945) *El Colegio de la Concepción de Onteniente en sus cincuenta años de existencia*. València.

VV.AA. (2005):*Biblioteca en guerra*. Madrid. Biblioteca Nacional.

Vicent Isern Ramón, (2000): *L'escola a Castelló durant la II República.(1931-1939)* Ajuntament de Vva. Castello.



---

<sup>1</sup> Mostra d'aquesta centralització serien la creació del Ministeri d'Instrucció Pública i Belles Arts (1900), la funcionarització del Magisteri (1901), la consolidació de l'Escola Superior de Magisteri a Madrid (1911) i la reorganització de la Inspecció (1913), mesures totes elles destinades a exercir un control estatal que afavorira una millora de l'ensenyament.

<sup>2</sup> La *Institución Libre de Enseñanza*, (Madrid, 1876) és creada per un grup de catedràtics i professors d'institut expulsats de l'ensenyament públic al 1868 i 1875. Entre els seus membres es troben Francisco Giner de los Rios, Fernando de Castro, Nicolás Salmerón, Manuel Bartolomé Cossío, Rafael Altamira. Krausistes, defensors de la llibertat de càtedra, de la coeducació, del laïcisme, d'una metodologia activa, experimental i científica, introductors de la gimnàstica i les excursions didàctiques, europeistes i internacionalistes, representen l'ideal educatiu de la burgesia liberal que confiava en què l'extensió de l'educació contribuïria a la regeneració moral i social de l'Estat. A València el grup krausista va tenir una important influència en la Universitat, estant el rector Eduard Pérez Pujol, un dels seus representants més influents. També destacarien els professors Eduard Soler i Pérez, Aniceto Sela, Josep Deleito i Piñuela, i les professores de la Normal Angelina Carnicer i Maria Carbonell. Entre les institucions creades a València estan l'Escuela de Artesanos, l'Asociación para la Enseñanza de la Mujer, el Instituto-Escuela, l'escuela-Cossio. Veure MOLERO PINTADO, Antonio, *La Institución Libre de Enseñanza. Un proyecto de reforma pedagógica*. Biblioteca Nueva. Madrid. 2000 i per a València, d'Esteban Mateo, León, *El krausismo, la Institución Libre de Enseñanza y Valencia*. La Nau llibres. València. 1990.

<sup>3</sup> *L'Escola Moderna*, (Barcelona, 1901), creada per Francesc Ferrer i Guardia, comportava un model pedagògic basat en el racionalisme, el científicisme, la coeducació de classes i sexes, el laïcisme, el coneixement directe del medi natural i social, la metodologia activa i la construcció d'un pensament crític i antiautoritari. Els seus membres combinaren l'acció pedagògica i la política, perquè consideraven imprescindible compaginar la transformació de l'escola, sota les propostes racionalistes, i la de la societat, en els pressupostos anarquistes i llibertaris. La cultura es convertia en una eina més de transformació social al igual que la vaga general o la lluita sindical. Al País Valencià es crearen nombroses escoles racionalistes a València, Cullera, Pedralba, Bunyol, Catarroja, Elda, La Vila-joiosa, Alginet, Xàtiva... Veure Lázaro Lorente, Luis Miguel, (1992) *Las escuelas racionalistas en el País Valenciano (1906-1931)*. València, Dpto. ECHE. Universitat de València.

<sup>4</sup> Aquesta lliga internacional s'havia constituït a València al 1921 i d'ella formaven part els mestres Rafael Arizo, Alejandro Pérez Moyà, Ricardo Vilar Negre, José Martínez Martí, la mestra Natividad Dominguez. Es pot ampliar informació al voltant d'aquests mestres i les seues activitats renovadores en Mayordomo Pérez, Alejandro; Agulló Díaz, M<sup>a</sup> del Carmen (2004) *La renovació pedagògica al País Valencià. L'avantguarda d'un procés històric*. València. Departament ECHE Universitat de València.

<sup>5</sup> Un interessant apropament als plantejaments del PSOE en els temes educatius, es troba a MOLERO PINTADO, Antonio, *La reforma educativa de la Segunda República Española. Primer bienio*. Educació abierta-Santillana. Madrid 1977. pp. 153-163.

<sup>6</sup> Caldria fer esment de les corrents nacionalistes que, malgrat la seua feblesa al País Valencià, reivindicaven la descentralització administrativa i la incorporació de les llengües i cultures pròpies a l'àmbit educatiu i, més en concret, a l'escola. Puguem recordar que al 1922, a l'Assemblea de La Nostra Parla, la mestra Empar Navarro reclamaria l'ensenyament de i en la llengua materna i la capacitat lingüística del professorat introduint el valencià en les plans d'estudi del Magisteri. Per tal de conèixer amb deteniment les dificultats de la introducció del valencià a l'escola, consultar PELLICER BORRÀS, Joan Enric. *Història d'un desig insatisfet. L'ensenyament del valencià fins 1939*. Perifèric edicions. València. 2006.

<sup>7</sup> Decret de 6 de maig de 1931: Artº 1º.- La instrucció religiosa no serà obligatoria en las Escuelas primarias, ni en ninguno de los demás centros dependientes de este Ministerio; Artº 2º.- Los alumnos cuyos padres signifiquen el deseo de que aquellos la reciban en las Escuelas primarias, la obtendrán en la misma forma que hasta la fecha; Artº 3º.- En los casos en que el Maestro declare su deseo de no dar esta enseñanza, se le confiará a los sacerdotes que voluntaria y gratuitamente quieran encargarse de ella en horas fijadas de acuerdo con el Maestro”.

<sup>8</sup> Decreto 28 de agosto 1931. LLOPIS, Rodolfo. *La revolución en la escuela. Dos años en la Dirección General de Primera Enseñanza*. Ed. M.Aguilar. Madrid. 1933. p. 224

<sup>9</sup> Informes realitzats per Maria Moliner en els seus viatges d'inspecció a les Biblioteques de Misiones Pedagógicas. En “Inspectora de las bibliotecas de Misiones Pedagógicas en Valencia. María Moliner”. VV.AA. (2005): *Biblioteca en guerra*. Madrid, Biblioteca Nacional. Pp. 129-137

<sup>10</sup> FERNÁNDEZ SORIA, Juan Manuel *Estado y educación en la España contemporánea*. Síntesis educación. Madrid 2002. p. 115

<sup>11</sup> Una detallada aproximació a les penúries de l'escola valenciana al llarg del segle XIX, fruit, en bona mida, de la desídia dels ajuntaments, pot seguir-se en MAYORDOMO PÉREZ, Alejandro. *La escuela*

---

*pública valenciana en el siglo XIX*. Conselleria de Cultura, educació i Ciència. Generalitat valenciana. València 1990

<sup>12</sup> La Constitució federal de la República de Weimar de 1919 recollia el concepte d' *Einheitsschule* : o escola unificada en el sentit d' una ensenyança organitzada de manera unitària i progressiva des de l'escola de pàrvuls fins la universitat, basada en principis comuns i amb una gratuïtat que permeta l' accés a soles en raó de les capacitats i aptituds. A França, per la seua part, el grup denominat *Les Compagnons de l'Université Nouvelle* al 1918 demanaven una escola única que integrara a totes les classes amb el mateix pla d'estudis en una escola pública, obligatòria i gratuïta.

<sup>13</sup> Segons Lorenzo Luzuriaga l'escola única és la continuació en el temps, per una banda del moviment d'educació popular iniciat en el segle XVIII, pels reis il·lustrats de Prússia, creadors de l'escola pública, instituïda, sostinguda i dirigida per l'Estat; i, per l'altra, de la Revolució francesa, creadora de l'educació nacional, per damunt de les classes. Aquest ideal s'estén en el segle XIX, quan es generalitza l'escola pública, gratuïta, obligatòria i nacional, i es continua en el XX, amb la tendència a ampliar l'educació més enllà de la primària, be mitjançant la creació de les escoles de perfeccionament per als treballadors, bé amb la demanda d'una escola única, és a dir, l'accés a l'ensenyament mitjà i superior per a tots. LUZURIAGA, Lorenzo. *La escuela única*. Biblioteca Nueva. 2001. P.51.

<sup>14</sup> LLOPIS, Rodolfo, *La Revolución en la escuela*. M. Aguilar Editor. Madrid. 1933.

<sup>15</sup> La quimera de la "escuela única", en *Revista de Gandia*. 16 juliol 1932. Un tractament molt detallat del debat escola Pública-unificada/escola privada a la ciutat de Gandia pot seguir-se en GARCÍA FRASQUET, Gabriel, L'educació a La safor. Des de la desaparició de la Universitat de Gandia fins la Segona república. CEIC Alfons el Vell. Gandia. 1994. pp. 202-204.

<sup>16</sup> Per a Buisson, una educació no pot ser nacional, de tots, si tota la nació, és a dir, tots els ciutadans, no hi poden participar. En conseqüència, no a soles la *gratuïtat*, el dret a l'educació per a tots, i l'*obligatorietat*, que permet defensar el dret del xiquet front al pare que desitja privar d'instrucció al seu fill, sinó també el *laïcisme*, que protegeix la llibertat de consciència, seran els elements que la faran possible. . aquest model de laïcitat o neutralisme confessional és el que està present en països protestants com Anglaterra o els Països Baixos, on s'imparteixen continguts religiosos dins de l'escola però sense imposar cap confessionalitat.

<sup>17</sup> Les diferències entre la neutralitat confessional i la neutralitat religiosa, amb els arguments respectius de Buisson i Ferry, es poden consultar a l'article de FERNÁNDEZ SORIA, Juan Manuel, "Influencias nacionales europeas en la política educativa del siglo XIX". *Revista Historia de la Educación*, nº 22, 2005. Les fonts originals del debat estant recollides en FERRY, BUISSON, PÉCAUT, LAVISSE, JAURÈS. *La Escuela laica* (1931) Publicaciones de la Revista de Pedagogía. Madrid.

<sup>18</sup> LLOPIS, Rodolfo, *La Revolución en la escuela*. M. Aguilar Editor. Madrid. 1933. p. 222.

<sup>19</sup> A Bèlgica quan el govern liberal va apartar als religiosos de l'ensenyament es va produir un greu enfrontament civil, destacant l'hostilitat manifestada a les mesures laicistes per bona part del Magisteri. A França el conflicte també seria important, fins el punt que al Congrés Pedagògic de Paris de 1889, els pedagogs liberals europeus van donar suport de manera expressa a les mesures del laïcisme francès.

<sup>20</sup> Un resum cronològic de l'evolució de la protesta contra la implantació del laïcisme compendria:

Decret de 6/05/1931: els bisbes insten als rectors que recorden als pares d'alumnes que demanen l'ensenyament de la religió en les escoles. Les imprentes de l'església imprimeixen uns fulls on ja venen redactades les sol·licituds; 15/07/1931: pastoral de l'episcopat espanyol considerant inadmissible el projecte de Constitució. El Papa escriu una carta a l'episcopat en protesta contra els atacs de l'església. Els bisbes responen en octubre condenant les disposicions sobre ensenyament i agraint al Papa el seu suport; 1/01/1932: l'episcopat publica una pastoral col·lectiva descrivint els mals que acarrearà la implantació del laïcisme en l'ensenyament i feia una crida als catòlics per tal de contrarrestar les negatives influències de l'escola sense religió; Abril 1932: manifestacions en contra de la retirada de símbols religiosos en l'escola. L'Asociación Católica de Padres de Familia recomana la creació d'una institució diocesana d'Instrucció Religiosa per tal d'asegurar l'ensenyament de la religió als xiquets. Es proposa la creació d'una xarxa d'escoles catòliques i gratuïtes per a que els xiquets no vagen a l'escola laica al no trobar ensenyament catòlic. 1933. Creació de les Mutues escolars.

<sup>21</sup> *A las mujeres de Bocairente*. Pasquin divulgat per l'Acció Cívica de la Mujer. Bocairente, 25 junio 1932. Arxiu Municipal de Bocairent.

<sup>22</sup> *Diario de Valencia*. 28 de gener de 1936. pag 4.

<sup>23</sup> SANCHIS ALVENTOSA, R.P. Joaquin, *El Colegio de la Concepción de Onteniente en sus cincuenta años de existencia*. València, 1945. Pp. 110-111

<sup>24</sup> La llei Ferry de 28 de març 1882 deixa fora del programa obligatori qualsevol dogma religiós particular, i situa en primer lloc l'ensenyança moral i cívica. La *grandeur* de França te, en bona mida, la seua base en l'escola laica.

- 
- <sup>25</sup> MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA. *Boletín de educación*. Nº 1, Madrid. Gener-març 1933.
- <sup>26</sup> FERRER GUARDIA, Francisco, *La escuela Moderna*. Ed. Maucci. Mallorca-Barcelona. s/d (posterior a 1909), pàg. 115.
- <sup>27</sup> Eladio Garcia Barruete (18/02/1896 Soto de Cameros (Logronyo), València 1966) . Fundador de la FETE valenciana (febrer 1931), participarà de manera activa en la Comissió de substitució de l'ensenyança impartida pels ordres religiosos, encarregat d'organitzar els establiments d'Assistència Social que, regits per religiosos, foren ocupats en 1936. Demòcrata conseqüent fins i tot en circumstàncies adverses, va ser dels escassos mestres valencians que no nega el seu ideari democràtic i la seua activitat política i sindical en el procés de depuració franquista. raó que el va conduir a ser expulsat i no ser readmés en el Magisteri. El compromís vital amb la democràcia va anar molt més lluny que les estretes parets de l'escola, i una mostra de les seues fonts és un recull d'articles publicats en la premsa republicana que sota el títol "Mi credo pedagógico" reproduïen el credo pedagògic de Dewey. Cosits amb fil de cordell, els retalls grocs de premsa sobrevivirem quaranta anys de dictadura per tal de demostrar-nos que el credo democràtic de D. Eladio era teòric i pràctic.
- <sup>28</sup> L'experiència de Vicente Calpe Clemente a la població d'Otos i les seues dades biogràfiques es poden consultar a FERNANDEZ SORIA, Juan Manuel, AGULLÓ DÍAZ, M<sup>a</sup> del Carmen. *Una escuela rural republicana*. Dpto. ECHE. Universitat de València. 2004
- <sup>29</sup> Juan Lacomba Guillot (Poble Nou de la Mar -València 8/XII/1900-Massanassa 1964) Treballara en escoles de la província d'Ourense on entra en contacte amb el republicanisme i el sindicalisme d'esquerres, formant part activa de l'"Associació de Trabajadores de la Enseñanza de Orense" (A.T.E.O.) i sent membre del Consell de Redacció de la seua revista pedagògica *Escuela de Trabajo*. Publica llibres de poesia i mantenia relació amb bona part dels poetes de la generació del 27. Finalitzada la contesa civil, seria sancionat amb trasllat dins de la província, de Xella a la Llosa de Ranes on va viure 12 anys, fins que va demanar el trasllat a Massanassa on moriria, tras un llarg exili intern que reflectirà en la seua poesia.
- <sup>30</sup> *Laborando*, núm. 1, diciembre 1931, p. 2. Reproduït en MAYORDOMO, Alejandro i GARCÍA PASCUAL, Anabel, *Escoles, mestres i xiquets... un temps d'educació a Carcaixent*. Ajuntament de Carcaixent. 2002. p. 117
- <sup>31</sup> VICENT ISERN, Ramón, *L'escola a Castelló durant la II República.(1931-1939)* Ajuntament de Vva. Castello. 2000 pp. 197-202.
- <sup>32</sup> *El Momento*. (Gandia) núm. 241, any 1935, p. 1.
- <sup>33</sup> LUZURIAGA, Lorenzo, *La escuela nueva pública*. Ed. Losada , Buenos Aires. 2002. p. 229
- <sup>34</sup> LÁZARO LORENTE, Luis Miguel, "El Seminari de Pedagogia del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats de València: la lluita per la democratització de l'educació i la utopia pedagògica, 1966-1976". en *Educació i història. Revista d'Història de l'educació*. Nº7, 2004. pp. 294-330
- <sup>35</sup> GIROUX, H.A. La inoce4ncia robada. Juventud, multinacionales y política cultural. Ed. Morata. Madrid, 2003.p. 89
- <sup>36</sup> ANAYA, Gonzalo, Que otra escuela. Análisis para una práctica. Ed. Akal. Madrid. 1983. pp. 118-119.
- <sup>37</sup> Fullan, M., Hargreaves, A. ¿Hay algo por lo que merezca luchar en la escuela? Revista *Kikiriki*. Sevilla. 1997.
- <sup>38</sup> MARQUES, Salomó, FEU, David, PUJOL, David. L'escola. Quadernd de la Revista de Girona. Nº 120. 2005.Pp.88-89
- <sup>39</sup> Cal "apuntar el potencial de la inclusión educativa participativa que representan las comunidades de aprendizaje dentro del marco de una acción de gobierno más horizontal que representan los planes estratégicos de una comunidad, las zonas de acción educativa preferente y los proyectos educativos de ciudad". BONAL, Xavier, RAMBLA, Xavier, CALDERON, Eduardo, PROS, Núria. La descentralización educativa en España. Estudios 18. fundació Carles Pi i Sunyer. Barcelona. 2005.p. 228.
- <sup>40</sup> Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació. B.O.E. nº 106 de 4/5/2006
- <sup>41</sup> ANTON VALERO, José Antonio "Cultura laica y escuela" en Pueblos. Revista de Información y Debate. Junio 2005. nº 16. P. 32.
- 

<sup>42</sup>: PETTIT, Philipp Democracia y evaluaciones compartidas. En Isonomia. Revista de teoria y filosofia del Derecho. Nº 23. Octubre 2005. p. 54.

<sup>43</sup> BARBOSA, Manuel. "Educar per a una ciutadania democràtica a les escoles: una discussió de models" en temps d'educació. Revista de la Divisió de Ciències de l'educació. Universitat de Barcelona. 2n semestre 2000. nº 24. pp.359-371.

---

<sup>44</sup> El discurs de Dewey al voltant de l'ideal de l'escola democràtica i les seues implicacions pedagògiques, pot consultar-se a Dewey, John, (1985) *Democràcia i escola*. Vic. Eumo editorial-Diputació de Barcelona.

<sup>45</sup> FREINET, Celestin *Técnicas Freinet de la escuela moderna* Siglo XXI. Buenos Aires. 1986. pp. 3-41º edició en francès en 1964.

<sup>46</sup> COLOM CAÑELLAS, Antoni J. Texto, multimedialidad y sociedad del conocimiento. Consecuencias para la nueva educación. En *Currículum editado y sociedad del conocimiento*. Ed. Tirant lo Blanch. València 2006.P. 50.

<sup>47</sup> FREIRE, Paulo, *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI ediciones. Buenos Aires. 1973. Pp. 113-114