

# La escuela y la cuestión nacional en Cataluña (siglos XVIII-XX)

Joan Pagès Blanch

joan.pages@uab.cat Universitat Autònoma de Barcelona

Las relaciones entre la Escuela y la Nación en España han sido, y son, un poco diferentes de las que se dan en Francia o en otros países europeos. Y ello a pesar de que el sistema educativo español se inspiró en gran medida en el sistema francés. Sin embargo, el centralismo francés no pudo reproducirse en España debido al enorme peso que han tenido comunidades con lengua, cultura e historia propias tales como Cataluña, el País Vasco, Galicia y, en menor medida, Andalucía, aún a pesar de largos períodos políticos, como la dictadura franquista, en los que el centralismo pretendió homogeneizar lingüística y culturalmente el país a través de la educación.

La creación de un sistema educativo nacional español a partir del siglo XIX chocó pronto con los anhelos de construir sistemas educativos adecuados a la realidad catalana y vasca, en primer lugar, y a la gallega o andaluza más tarde. Hoy el sistema educativo español está prácticamente descentralizado. Las Comunidades Autónomas tienen competencias plenas en educación pero el Estado se reserva aspectos como, por ejemplo, establecer los contenidos curriculares mínimos comunes a todas ellas.

Mi intención, en este trabajo, es exponer algunos hitos claves de la lucha por la consecución de una escuela catalana. Ubicaré esta evolución dentro la creación del sistema educativo español destacando los conflictos y los problemas entre el modelo español y el catalán en relación con el papel que otorgan a la escuela en la construcción de su ciudadanía nacional –la española o la catalana. En primer lugar, presentaré una panorámica histórica desde la finalización de la Guerra de Sucesión y la instauración de los Borbones en España, a principios del siglo XVIII, hasta la aparición de los primeros intentos de construir un sistema educativo catalán. A continuación, señalaré algunos hitos en esta construcción hasta el final de la Guerra Civil. Y concluiré con una panorámica de la escuela franquista y del inicio del papel que jugó el Movimiento de Renovación Pedagógico catalán en la recuperación de la democracia y, con ella, de la escuela catalana durante el franquismo y en los primeros años de la transición democrática.

## 1. Los orígenes del centralismo educativo español

Con la victoria de Felipe V, la instauración de los Borbones en España y el Decreto de la Nueva Planta concluyó un régimen basado en el equilibrio entre la Corona de

Castilla y la Corona de Aragón de la que formaba parte el Condado de Cataluña. El Decreto de Nueva Planta (1716) supuso, además de la desaparición de las instituciones de gobierno propias de la Corona de Aragón y de Cataluña, la progresiva castellanización de Cataluña y con ella de la escuela catalana sobretodo en Barcelona y entre los grupos sociales dominantes. Cataluña fue a partir del siglo XVIII un país que usaba dos lenguas: el castellano como lengua de cultura superior y el catalán como lengua de la cultura popular.

Entre las obras más importantes del siglo XVIII escritas en catalán destaca *Instruccions per l'ensenyança de minyons* de Baldiri Reixach (1749). Esta obra, de la que hubo 11 reediciones hasta mediados del siglo XIX, defendía la enseñanza en catalán: “Entre totas las llenguas, la que ab més perfecció deuen saber los minyons és la llengua pròpia de sa pàtria” (reproducido en Fontana, 1988, 101).

La situación de la educación en Cataluña a finales del Antiguo Régimen ha sido caracterizada por Josep Fontana, uno de los más importantes historiadores catalanes de todos los tiempos, con las siguientes palabras: “La preocupación por la renovación y la eficacia del sistema educativo era propia de una sociedad que se encontraba en pleno crecimiento económico, en la vía hacia el capitalismo. Hoy sabemos que la formación del capital humano es una de las condiciones esenciales para este tipo de desarrollo. Era natural, por tanto, que la sociedad catalana velase por la enseñanza –sobre todo, por la científica y la técnica– ya que sus necesidades inmediatas en este terreno iban por delante de las del resto de la sociedad española y, por consiguiente, por delante de la capacidad de unos gobiernos que no sabían ni podían resolver este problema” (Fontana, 1988, 101). Pero esto será ya un poco más adelante. Así, los intereses de la sociedad catalana no eran coincidentes con los de la sociedad española. El proceso de institucionalización del sistema educativo español, que se inició al final del Antiguo Régimen y fue paralelo al desarrollo de la nueva sociedad liberal, no supuso la reivindicación de un sistema educativo propio para Cataluña hasta finales del siglo XIX y principios del XX.

La primera etapa del desarrollo del sistema educativo nacional español empezó en las Cortes de Cádiz y finalizó con la Restauración Borbónica (1812-1874). En este período “se constitucionaliza por primera vez la educación en España, se promulgan las leyes que van a informar a lo largo de más de un siglo la estructura normativa de la educación nacional, se sientan las bases de la administración educativa, despegó el proceso de escolarización y se definen los marcos teóricos y prácticos de la ordenación pedagógica del sistema y de la profesión docente” (Escolano, 2002, 14). Durante esta etapa se aprobó La Ley de Instrucción Pública de 1857, o Ley Moyano<sup>1</sup> por el nombre del Ministro de Fomento que la aprobó, cuyo impacto educativo traspasa los límites temporales de la misma y es la base de la consolidación del sistema en el periodo posterior. Es una ley fundamental en la construcción del sistema educativo español. Se regularon, entre otras cosas, la primera y la segunda enseñanza,

1. El texto íntegro de la Ley puede consultarse en [http://personal.us.es/alporu/historia/ley\\_moyano\\_texto.htm](http://personal.us.es/alporu/historia/ley_moyano_texto.htm) o en <http://elgranerocomun.net/Ley-Moyano-de-Instrucion-Publica.html>. Consulta, 10 de marzo de 2010.

con sus ciclos y sus contenidos, la utilización de los libros de texto y la formación del profesorado.

Los contenidos prescritos por esta ley en relación con la construcción de una identidad nacional española en la enseñanza primaria y secundaria se plasmaron en las asignaturas siguientes: “Rudimentos de Historia y Geografía, especialmente de España” en la primera enseñanza superior, “Elementos de Geografía”, “Elementos de Historia universal y de la particular de España” y “Ampliación de los elementos de Geografía” en distintos cursos de la segunda enseñanza. Además, por supuesto, de la doctrina cristiana y la Historia sagrada, la Aritmética, la ortografía y la Gramática castellana entre otras asignaturas más diversificadas en la segunda enseñanza que en la primera. El carácter centralista de la Ley no aparece explícito en ninguna declaración de principios previa a su articulado. No hay siquiera ninguna referencia a la identidad española o a la patria como finalidad de la educación de los niños y de los jóvenes. Sin embargo, en el articulado aparecen normas claras sobre el control que el estado y la iglesia tendrán, por ejemplo, de los programas, del profesorado, de los libros de texto y sus contenidos<sup>2</sup>.

La única lengua objeto de enseñanza era la lengua castellana. La Geografía y la Historia que se enseñaba eran la de España o la universal. No parece, sin embargo, que el legislador tuviese mucha conciencia de la importancia de utilizar estas disciplinas para desarrollar la conciencia nacional española del alumnado. En realidad, estas enseñanzas quedaban relegadas al segundo curso de la enseñanza elemental superior (niños mayores de 12 años) y a los estudios generales del segundo período de la segunda enseñanza. Sin embargo, Fontana (Fontana, 1988, 428-429) afirma en relación con la enseñanza en Cataluña que: “La mayoría de niños tenían que aprender la historia de España en las escuelas con los infames versitos del padre Isla que empezaban con aquello de: ‘Libre España, feliz e independiente,/se abrió al cartaginés incautamente’. (...) Otros libros pretendían hacer esta función memorística con más extensión –por esto el recurso al verso como un método mnemotécnico-, y un tal don Pío del Castillo publicó en Lérida, en 1860, unas Lecciones en verso de la Historia de España con un total de unos diez mil versos!, que acababan con un añadido “de actualidad” sobre la guerra de África que empezaba así: ‘Templa, Musa, las cuerdas de mi lira,/préstale brío a mi cansada mente...’ y continuaba por el estilo, demostrando claramente que la musa no le había hecho ningún caso”.

2. Por ejemplo: “Art. 84. El Gobierno publicará programas generales para todas las asignaturas correspondientes a las diversas enseñanzas, debiendo los Profesores sujetarse a ellos en sus explicaciones: se exceptúan en las facultades los estudios posteriores a la licenciatura” o “Art. 88. Todas las asignaturas de la primera y segunda enseñanza, las de las carreras profesionales y superiores y las de las facultades hasta el grado de Licenciado, se estudiarán por libros de texto: estos libros serán señalados en listas que el Gobierno publicará cada tres años” o “Art. 296. Cuando un Prelado diocesano advierta que en los libros de texto o en las explicaciones de los Profesores se emitan doctrinas perjudiciales a la buena educación religiosa de la juventud, dará cuenta si Gobierno: quien instruirá el oportuno expediente, oyendo al Real Consejo de Instrucción pública, y consultando, si lo creyere necesario, a otros Prelados y al Consejo Real”.

Durante el siglo XIX prosiguió la castellanización –la españolización– de la escuela catalana tanto en la lengua como en los contenidos. Como en el resto de Europa, España nacionaliza, inventa, su pasado. La historia se convierte en una disciplina escolar tendente a la formación de buenos patriotas. Según Fontana, un *Compendio de historia de España*, publicado en Barcelona el 1842, analizaba la historia medieval española siguiendo de manera exclusiva los reyes de Asturias, León y Castilla, como línea de continuidad que conducía hasta Isabel II, haciendo alusiones, de pasada, al hecho que algunos de estos reyes tenían contemporáneos reinando en otras partes de la península.

La historia y la geografía estuvieron presentes en los planes de estudio de la segunda enseñanza. La relación entre nacionalismo –en este caso español– y geografía e historia empezaba a arraigar. En el caso de la geografía, señala García Puchol (1993, 19), “el conocimiento de las condiciones físicas, del “solar patrio” y la determinación de las características raciales eran una condición imprescindible para la individuación de ese “ser” en que llegaba a convertirse el concepto de nación o de patria más tarde”. Sin embargo, y como señaló este mismo autor, no será hasta prácticamente finales del XIX que los programas de historia declararán “ese conocimiento del carácter nacional” García Puchol (1993, 30)<sup>3</sup>.

## 2. Los primeros intentos de construir un sistema educativo catalán, desde finales del siglo XIX hasta el final de la Guerra Civil (1939).

Los años entre la Restauración Borbónica de 1874 y el final de la Guerra Civil española han sido considerados los años más brillantes de la educación española y de la educación catalana hasta la muerte de Franco y la recuperación de la democracia, con la excepción del período de la dictadura de Primo de Rivera. Para algunos autores fue la “edad de oro” de la educación española. Entre los hitos más importantes destacaron la fundación de la Institución Libre de Enseñanza (1876), la creación del Museo Pedagógico Nacional de Instrucción Primaria (1882), el Primer Congreso Pedagógico Nacional (1982), la creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes (1900), la creación del Instituto-escuela en Madrid (1918), etc... Fueron los años de la consolidación del modelo educativo centralista español. Y, simultáneamente, de la aparición del modelo educativo catalán en paralelo al desarrollo del catalanismo como ideología política centrada en la reivindicación de la identidad catalana y de su plasmación en su propio autogobierno.

Durante este período, sin embargo, siguió vigente la Ley Moyano. Se tomaron algunas medidas relacionadas con la ampliación de la escolarización hasta los doce años, se reformó la formación de maestros, etc... pero la enseñanza elemental evo-

3. El mismo autor reproduce el siguiente fragmento de la Real Orden del 18 de agosto de 1900: “la médula de este estudio ha de constituirla el de nuestra historia, contemplada como el desarrollo consecuente de la personalidad nacional española dentro de sí misma y en su relación con las otras naciones”.

lucionó muy poco. Para Escolano (2002, 76-77): “En las políticas de los distintos turnos de gobierno conservadores y liberales, la escuela primaria es una vía muerta que, una vez cumplida su función alfabetizadora, se desconectara del resto del sistema, abocando a sus egresados a engrosar los contingentes de mano de obra industrial o campesina. En cambio, la carrera escolar que ha de legitimar a las clases medias y altas de la sociedad se inicia en el Bachillerato y culmina en la Universidad. Estos segundos canales o redes son accesibles obviamente a la oligarquía, la burguesía y otros grupos influyentes de la sociedad de la Restauración”.

Tal vez esta situación explica la eclosión en Cataluña de alternativas educativas al sistema nacional español surgidas a la luz de la evolución de la economía –Cataluña protagonizó el principal proceso de industrialización que se dio en España durante el XIX– y de la aparición de un movimiento cultural, histórico y literario –*La Renaixença*– que se fue transformando en un movimiento político –el catalanismo– orientado a la consecución del autogobierno catalán.

Para Ainaud de Lasarte (1993, 31): “El catalanismo es un movimiento que defiende el reconocimiento de la personalidad de Cataluña. Un movimiento complejo en el que participan todas las clases sociales, con elementos económicos, culturales y jurídicos, con especial atención a la lengua y a la historia, que en su vertiente política se manifiesta, sobretodo, desde la segunda mitad del siglo XIX. Como otros movimientos parecidos, extendidos por Europa, se propone recuperar pacíficamente una situación cultural y política anterior, arrancada por la fuerza de las armas en 1714”.

Entre los principales hitos de este movimiento destacan el I Congreso Catalanista (1880), la presentación a Alfonso XII del *Memorial de Greuges* (1885), la aprobación de las Bases para una Constitución Regional Catalana, conocidas como las Bases de Manresa, por una Asamblea de la Unión Catalanista celebrada en 1892, etc.

El *Memorial de Greuges - Memoria en defensa de los intereses morales y materiales de Cataluña* (1885) reivindicaba la “vida regional” y no atacaba la unidad de la nación española. Pedía que la lengua catalana pudiera enseñarse en las escuelas y pudiera usarse en la vida pública<sup>4</sup>.

En cambio, en las *Bases de Manresa* (1892)<sup>5</sup> se reivindicaba el autogobierno, la oficialidad de la lengua catalana y la construcción de una escuela catalana. La Base

4. “No tenemos, Señor, la pretensión de debilitar, ni todavía menos atacar la gloriosa unidad de la patria española; al contrario, deseamos reforzarla y consolidarla; pero entendemos que para conseguirlo no es un buen camino ahogar y destruir la vida regional para substituirla por la del centro, sino que creemos que lo conveniente, a la vez que justo, es dar expansión, desarrollo y vida espontánea y libre a las diversas provincias de España para que de todas partes de la península salga la gloria y la grandeza de la Nación española.

Señor: se nos arrancó de cuajo nuestro sistema administrativo para ser substituido, primero por el sistema castellano, y hoy por una copia imperfecta y viciosa del sistema francés. Sólo podemos utilizar nuestra lengua en nuestros hogares y en conversaciones familiares; desterrada de las escuelas, también lo ha estado más tarde de la contratación pública y además de los tribunales, en los cuales muchas veces, y por muy ilustrados que sean, ni los jueces entienden a los testigos y procesados, ni éstos entienden a los jueces (...). Ver el texto íntegro en <http://www.xtec.es/~jrovira6/restaul1/greuges1.htm> (Consulta 10 de marzo de 2010)

5. Su texto original puede consultarse en Josep TERMES i Agustí COLOMINES. Les Bases de Manresa de 1892 i els orígens del catalanisme. Generalitat de Catalunya. Barcelona, 1992

3<sup>a</sup> dice: “La lengua catalana será la única que, con carácter oficial, podrá usarse en Cataluña y en las relaciones de esta región con el poder central”. La Base 15<sup>a</sup>: “La enseñanza pública... deberá organizarse de una forma adecuada a las necesidades y carácter de la civilización de Cataluña”.

Todo este movimiento tuvo también sus repercusiones en la historiografía catalana. Para Fontana (1988, 429), “El renacimiento de la historiografía catalana reprendía en las últimas décadas del siglo y fructificaría ya en pleno siglo XX; ciencia histórica y conciencia nacional marchaban conjuntamente”. Y empezaban a repercutir en la escuela.

El movimiento nacionalista catalán había tomado conciencia de la importancia de disponer de un programa educativo para catalanizar el país como se ha podido comprobar en los textos anteriores. Paralelamente, en la primera década del siglo XX, el movimiento obrero catalán también iniciaría su aventura educativa a través de la Escuela Moderna de Ferrer y Guardia y de los Ateneos Obreros. El panorama educativo español y catalán de principios del siglo XX fue caracterizado por Monés (1972, 11-17) de la siguiente manera: “(...) la clase dominante de Madrid, que no abdica en ningún momento de su poder político, la burguesía catalana apoyada en algunos momentos y en otros suplantada, por los sectores republicanos de la pequeña burguesía, la Iglesia, representante por un lado de los sectores conservadores y bienpensantes del país y por el otro de los grupos retrógrados del Gobierno Central, y finalmente la clase obrera, que quiere hacer sentir su voz, buscan en la escuela un medio de propaganda y perpetuación de sus propios valores”. Sin embargo, aún los valores vinculados a la nación no habían emergido con la fuerza que tuvieron posteriormente ni en el caso español ni en el catalán.

La catalanidad de la escuela fue, sin embargo, uno de los problemas educativos que caracterizaron el siglo XX. En opinión de Monés (1972, 16), “la catalanidad de la escuela y la renovación metodológica aparecen históricamente una al lado de la otra, sobretodo en la enseñanza elemental, y salvando algunos períodos, llenan nuestra historia de la escuela de lo que llevamos del siglo XX. Escuela catalana y escuela nueva, escuela en catalán y libertad del niño, catalán en la escuela y escuela activa, expresan un mismo sentimiento y un mismo anhelo”.

La catalanidad en la escuela empezó a materializarse gracias a la labor de los organismos de poder catalanes en manos de la burguesía. Instituciones como el Ayuntamiento de Barcelona, la Diputación Provincial de Barcelona y, más tarde (1914), la Mancomunidad (la unión de las cuatro diputaciones catalanas) tuvieron un papel muy importante. Al frente de la Diputación de Barcelona y de la Mancomunidad estuvo un político de la talla de Enric Prat de la Riba. Para Pelai Pagès (1972, 113-114), “otra característica diferencial en la política de Prat es que proviene de su postura nacionalista, estrechamente relacionada con el carácter de clase y con la revolución burguesa que propugnaba. Es en realidad este último aspecto el que caracteriza toda su tarea política, que se encontraba en contradicción permanente con el conservadurismo (...) que inspiraba los gobiernos de Madrid. Si bien defendía su nacionalismo con argumentos extraídos del pasado histórico catalán, aquel respondía a una situación muy concreta: la burguesía industrial había alcanzado en Cataluña un

grado de desarrollo muy elevado y sus intereses económicos no eran los mismos que los de unas clases sociales gobernantes, cuyo poder radicaba en la propiedad latifundista de la tierra (...)".

La tarea educativa que Prat de la Riba impulsó dio lugar a que Cataluña se situara en la vanguardia de la renovación pedagógica española. En el año 1913, Prat creó el *Consell d'Investigació Pedagògica* (en 1916 pasó a denominarse *Consell de Pedagogia*). La labor de este Consell se realizó en varios frentes entre los que destacan la introducción de la pedagogía Montessori, a través de la creación de una escuela con el nombre de esta pedagoga, y la creación de las *Escoles d'Estiu*, espacios de formación y autoformación de los maestros para la catalanización y la renovación de la escuela catalana. La primera Escola d'Estiu la organizó en 1914 la Diputación de Barcelona a través del *Consell d'Investigació Pedagògica*. Las siguientes (desde 1915 a 1923) fueron organizadas por la Mancomunitat.

L'Escola d'Estiu de 1914 se dirigió a maestros de ambos性 con la intención de "refrescar su espíritu poniéndolo en contacto directo con las nuevas ideas y procedimientos de enseñanza" (Diputació de Barcelona, 1983, 8). La primera Escola d'Estiu se centró en tres cursos: un curso sobre el Método Montessori, un curso de trabajo manual y un curso de dibujo además de una amplia oferta de visitas culturales y artísticas. A partir de la segunda, se empezaron a ofrecer cursos de ortografía catalana, de literatura catalana, de historia del arte, de tradiciones populares catalanas, etc. Además, por supuesto, de cursos de actualización pedagógica y didáctica. Sin embargo, las primeras Escoles d'Estiu priorizaron la formación de los maestros en ámbitos científicos como ciencias de la naturaleza o química. En la Escola d'Estiu de 1919 se ofrece el primer curso de Historia de Cataluña a cargo del profesor Ferran Valls Taberner. Sus objetivos fueron: "orientar a los alumnos en la búsqueda, selección y consulta del material de bibliografía histórica (libros, memorias, anuarios, folletos, opúsculos) e introducirles a las prácticas de lectura, clasificación, interpretación y crítica de documentos históricos" ((Diputació de Barcelona, 1983, 63). En principio, no parece que la formación fuese destinada a preparar a los maestros para enseñar historia de Cataluña en la escuela. En otras Escoles d'Estiu se programaron cursos de parecidas características tanto de Historia como de Geografía.

La intención de las Escoles d'Estiu, y su labor sustitutoria de una formación de maestros que no cumplía con las expectativas de Cataluña, se manifestaron en la introducción al programa de l'Escola d'Estiu de 1921: "La fe mueve montañas. Los medios han sido pocos, el ambiente enrarecido, (...), la tarea, tomada de las manos de otros que la han malmetido y, a pesar de estos obstáculos, la obra emprendida, por la virtud de la fe, que sólo encomienda un patriotismo verdadero, ha triunfado. L'Escola d'Estiu tiene hoy una vida franca que no ha alcanzado ninguna de las instituciones parecidas. Es que la Mancomunidad, como el buen pastor, conoce a su pueblo y su pueblo la entiende" (Diputació de Barcelona, 1983, 81).

Estas ideas se completaron en la introducción al programa de l'Escola d'Estiu de 1922 con las palabras siguientes: "Un estudio serio de los problemas de nuestra enseñanza, una determinación de la doctrina que los ha de orientar, una sistematización de los mismos según nuestra manera de ser, la concreción definitiva, en fin, de nues-

tra escuela en base de un trabajo consciente de estudio, de investigación y de colaboración, todo se puede esperar cuando se han unido voluntades y los esfuerzos se suman inteligentemente" (Diputació de Barcelona, 1983, 103).

La dictadura de Primo de Rivera acabó con la Mancomunidad y con las Escoles d'Estiu. La situación catalana –“la cuestión catalana”– nunca fue bien vista por los sectores más conservadores y reaccionarios de la capital de España. El golpe militar de Primo de Rivera (1923) tuvo mucho que ver con esta situación y, en particular, con la paulatina penetración de las ideas catalanistas en el sistema educativo catalán. Basta un ejemplo para ilustrar esta situación. La Real Orden de octubre de 1925 sobre propagandas antipatrióticas y antisociales<sup>6</sup>:

- “los Maestros de Escuelas nacionales y todos los Profesores de la enseñanza pública, (...) deben dar ejemplo paladino de virtudes cívicas dentro y fuera de las aulas y conducir a sus discípulos por la senda del bien y del orden social, tanto en las lecciones que les transmitan y en las doctrinas que les infundan, como en la vida que ellos mismos practiquen”,
- “hay algunos, pocos, que estiman que, (...) tienen libertad completa para (...) dedicarse a propagandas, más o menos encubiertas, **contra la unidad de la Patria** o contra instituciones que, cuales la familia, la propiedad, la religión o la nación, constituyen el fundamento sobre que descansa la vida de los pueblos”,
- “Algunos, aunque poquísimos -pero no por esto menos perniciosos-, llegan a pretender cautelosamente introducir sus nefandas doctrinas en el alma de sus discípulos, **bien omitiendo hechos esenciales en la exposición de la Geografía y de la Historia, ora dándoles ambigua explicación, ya proponiendo cuestiones con enunciados de equívoca significación**, que atraen al alma de sus alumnos dudas y vacilaciones hacia verdades que indeleblemente deben quedar grabadas en su alma (...”).

La referencia explícita a la Geografía y la Historia evidencia la importancia que ya tenían estas asignaturas para la formación de una conciencia patriótica. Fue uno de los primeros choques entre concepciones nacionalistas en España. Pero no sería el último!

El período finalizó con la II República y la Guerra Civil. Las elecciones del 14 de abril de 1931 pusieron fin a la Monarquía y abrieron un futuro de esperanza que, lamentablemente, duró muy poco y acabó de manera trágica para la inmensa mayoría

6. El subrayado es mío. La orden, además, manifestaba de manera contundente que se debía:

Vigilar “**cuidadosamente acerca de las doctrinas antisociales o contra la unidad de la Patria** que puedan ser expuestas por algunos Profesores o Maestros dentro de sus clases”, examinar “los libros de texto en las Escuelas, y si no estuviesen escritos en español o contuvieren doctrinas de tendencias contrarias a la unidad de la Patria, o contra las bases que constituyen el fundamento del régimen social, los harán retirar inmediatamente de manos de los niños y procederán a formar expediente al Maestro, suspendiéndole de empleo y medio sueldo”.

[http://personal.us.es/alporu/legislacion/orden\\_primo\\_rivera.htm](http://personal.us.es/alporu/legislacion/orden_primo_rivera.htm). Consulta: 15 de marzo de 2010.

de españoles. La República fue un intento de culminar la revolución burguesa y en esta revolución la educación era uno de los ejes fundamentales. “La fe en la escuela fue una creencia firmemente arraigada en las mentes de todos los políticos republicanos, conformados en las tradiciones del regeneracionismo, del movimiento institucionista y del socialismo”, según Escolano (2002, 123). En Cataluña, además, en las tradiciones del catalanismo y del anarquismo. La obra educativa desarrollada por la República y por la Generalitat de Cataluña fue intensa, aún durante la misma Guerra Civil.

Una de las primeras medidas de la II República fue la aprobación del bilingüismo en Cataluña, es decir, el reconocimiento de la lengua catalana como lengua escolar (25 de abril de 1931). También fue importante la creación, en mayo de 1931 de las Misiones Pedagógicas encargadas, entre otras cosas, de “difundir la cultura general, la moderna orientación docente y la educación ciudadana” y de realizar “excursiones con los maestros y los niños a lugares de interés histórico, geográfico y artístico”. O la reforma de las Escuelas Normales también en 1931. En Barcelona se crearon el *Institut-Escola*, inspirado en los principios del Instituto Libre de Enseñanza y la Escuela Normal de la Generalitat. En el preámbulo del Decreto por el que se aprobó la Escuela Normal de la Generalitat se podía leer: “En este sentido Cataluña, sin perjuicio de lo que haya de hacerse cuando el Estatut entre en vigor, puede ensayar un tipo de Escuela Normal de Magisterio que sin mengua de las demás características de las demás escuelas, responda plenamente a las modalidades típicas de su fisonomía catalana”<sup>7</sup>.

La Constitución de la II República aprobó en su artículo 48 que la enseñanza primaria era gratuita y obligatoria. También que era laica, que el trabajo debía ser el eje de su actividad metodológica y que se inspiraría en ideales de solidaridad humana. En su artículo 50 reconocía que “Las regiones autónomas podrán organizar la enseñanza en sus lenguas respectivas, de acuerdo con las facultades que se concedan en sus Estatutos. Es obligatorio el estudio de la lengua castellana, y ésta se usará también como instrumento de enseñanza en todos los centros de instrucción primaria y secundaria de las regiones autónomas. El Estado podrá mantener o crear en ellas instituciones docentes de todos los grados en el idioma oficial de la República”<sup>8</sup>.

La Constitución recogía en parte las aspiraciones de Cataluña. Sin embargo, el Estatut de Núria (1931)<sup>9</sup>, de carácter soberanista, aspiraba a mucho más. En su artículo 13 a) se decía que correspondía a la Generalitat de Catalunya la legislación y la ejecución directa de la enseñanza en todos sus grados y ordenes, los servicios de instrucción pública, bellas artes, museos, archivos, bibliotecas y conservación de

7. Decreto del 22-VIII-1931, publicado en NAVARRO (1979, 86-87).

8. La Constitución de la II República Española puede consultarse en <http://www.icsi.berkeley.edu/~chema/republica/constitucion.html>. Consulta, 20 de marzo de 2010.

9. Con el nombre de Estatut de Núria se conoce el texto redactado, en esta localidad del Pirineo Catalán, por 44 diputados del Parlament de Catalunya, del Estatut aprobado por el Parlament y refrendado por el pueblo catalán (varones mayores de 25 años) y que fue sometido a discusión en las Cortes Españolas. De la discusión salió el Estatut de Catalunya de 1932 del que desapareció el articulado más soberanista.

monumentos. Para la concesión de títulos profesionales que deban tener vigor en todo el territorio de la República, los programas y las enseñanzas escolares deberán satisfacer los mínimos señalados por la legislación general". En cambio el Estatuto de Autonomía aprobado por las Cortes Españolas en 1932 decía, en su artículo 7, que la Generalitat "podrá crear y sostener los centros de enseñanza, en todos los grados y ordenes que crea oportunos, siempre de acuerdo con lo que se dispone en el artículo 50 de la Constitución, con independencia de las instituciones docentes y culturales del Estado y con los recursos de la Hacienda y de la Generalitat, dotada por este Estatut"<sup>10</sup>.

Los debates en las Cortes republicanas en torno a las competencias educativas de Cataluña pusieron en evidencia la existencia de grandes diferencias entre algunos diputados españoles y diputados catalanes. La "cuestión catalana" emergía de nuevo en la II República y sería una de las causas del enfretamiento civil que se produjo en 1936, después del triunfo del Frente Popular. Las palabras del diputado de Unió Socialista de Catalunya, Rafeal Campalans, ejemplifican la naturaleza del debate: "No habéis comprendido, señores diputados, lo que el 14 de abril significó para Cataluña... (...) Nosotros os decíamos... que nos lanzáramos a crear una nueva España, una España digna de todos, en que todos los españoles pudieran convivir con igual dignidad, una España integral, la única posible, integrada, dentro de un Estado libre, por un conjunto de pueblos libres, fusionados por su única libertad. Esta es la única España integral con existencia posible. Enfrente de esto, podéis hacer una España-fuerza, una España-policía, una España que sea muchas cosas, pero la España integral a la que el pueblo aspira y reclama de nosotros, no la podrá hacer esta gente (señalando a la minoría agraria). (...) Somos nosotros los que venimos aquí de cara al futuro, y ¿con qué se nos sale?, ¿Con qué se combaten nuestras aspiraciones? Con papeles viejos, con leyes derivadas del Estado de guerra de Felipe V, con... las leyes autocráticas y despóticas de la monarquía borbónica..." (citado por Navarro, 1979, 33)..

A pesar de ello, el Estatut de 1932 permitió a la Generalitat avanzar en la creación de un sistema educativo catalán. Así, por ejemplo, en la reforma de las Escuelas Normales se incluían las metodologías y, entre ellas, la Metodología de la Geografía y de la Historia. La transformación de la formación inicial de los maestros y de las maestras se completó con la de la formación continuada realizada en las Escoles d'Estiu. Con la II República volvieron a ser el principal espacio de actualización científica y pedagógica de los maestros catalanes. Y también de lucha política a favor de la escuela catalana. Las Escoles d'Estiu se reanudaron en 1930. Entre los cursos que se ofrecieron destacan Gramática catalana, Historia de Cataluña y Los métodos de geografía humana aplicados a Cataluña. A partir del año 1931 será la Generalitat

10. El texto del Estatut de Núria puede consultarse en <http://republica-republicanism.uab.es/docs/f340f1b-1f65b6df5b5e3f94d95b11daf.pdf> (Consulta: 20 de marzo de 2010)

La versión en castellano del Estatut de 1932 puede consultarse en <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/45700629871425217465679/index.htm> (Consulta: 25 de marzo de 2010)

de Cataluña la responsable de su organización. El peso del aprendizaje del catalán y de asignaturas de Geografía de Cataluña, Historia de Cataluña e Historia del Arte de Cataluña cada vez será mayor. Sin embargo, el nacionalismo catalán que se respiraba en los programas no tenía parangón con el rancio nacionalismo español de otros tiempos. Así, en la presentación de los cursos de L’Escola d’Estiu de 1932, organizada por la Escuela Normal de la Generalitat, se decía “Pero l’Escola d’Estiu de 1932 no quiso limitarse únicamente a los valores más expresivos de la cultura catalana [Geografía e Historia de Cataluña]. Sensible a las ondas emocionales de amplia hermandad hispánica puestas en movimiento por el espíritu democrático y humano de la República, la Escuela de Verano quiso complacerse al ofrecer, por primera vez en la historia de l’Escola d’Estiu, un interesante cursillo de Historia de España, confiado al conocido historiador y publicista Gonçal de Reparaz, y un curso de Literatura castellana contemporánea, confiado al ilustre catedrático de la Universidad de Barcelona, Angel Valbuena i Prats (Diputació de Barcelona, 1983, 189)”. L’Escola d’Estiu de 1936 fue la última Escola d’Estiu de la República. Había estallado la Guerra Civil!

El triunfo de la derecha y de los radicales en 1933 supuso un freno a las realizaciones de la II República y un ejemplo de lo acertado del pronóstico de Campalans. Habría que esperar al triunfo del Frente Popular para poder proseguir con la política educativa progresista iniciada en 1931. Pero la Guerra Civil... En Cataluña la respuesta educativa al alzamiento fascista fue la creación del CENU (Consejo de la Nueva Escuela Unificada). Su objetivo principal fue dar escuela a todos los niños y niñas. Una escuela inspirada en los principios racionalistas del trabajo y de la fraternidad humana, libre de todo tipo de privilegios. El problema fue su corta duración y el triunfo de los militares golpistas. El triunfo de Franco acabó, por un largo periodo, con la esperanza de una escuela catalana y española, democrática y transformadora y se volvió a una escuela centralista, españolista, represora de la diversidad cultural y lingüística de los pueblos de España y al servicio de Dios y de la Patria.

### **3. La escuela franquista: la imposición de la escuela nacional española y los primeros intentos de recuperar la escuela catalana.**

La dictadura franquista fue un período regresivo, reaccionario y autoritario. La educación estuvo sometida, primero, a los principios teóricos del fascismo –de la Falange, del Frente de Juventudes y de la Sección Femenina– y de la Iglesia más conservadora. Y más tarde, de los tecnócratas del Opus Dei.

No voy a entrar en el análisis de las leyes y reglamentos que se impusieron en la España franquista para acabar con la perniciosa influencia del magisterio republicano –uno de los sectores más perseguidos por los militares, la Iglesia y por los falangistas– ni en las leyes que pusieron fin a la Ley Moyano. La escuela se dejó de nuevo en manos de la Iglesia aunque el estado conservó su poder en un sector público –escuela elemental y secundaria– claramente desfavorecido en relación con la enseñanza religiosa. Por otro lado, se volvió a perseguir la enseñanza en las “len-

guas vernáculas” que, una vez más, fueron prohibidas en la escuela y relegadas al ámbito familiar.

La imagen que de la nación española quería dar el franquismo se resume bien en una de sus frases preferidas: “Una, Grande y Libre”. La nación Una era España. Y era grande porque en su pasado tuvo hechos tan importantes como la Reconquista –los supuestos 800 años de lucha contra los musulmanes-, la conquista y colonización de América, la Inquisición y la persecución de la herejía, etc. La España que venció en la Guerra Civil a los judíos, a los masones, a los comunistas, y a todo tipo de separatistas. Una España cuya historia ha sido protagonizada por grandes hombres, santos varones y caudillos militares.

Aún no había finalizado la Guerra Civil cuando el Gobierno de Franco ya empezó a legislar sobre la enseñanza. En el *Boletín Oficial del Estado* del 23 de septiembre de 1938 se publicó el texto legal que iba a configurar la reforma de la Segunda Enseñanza. En el prólogo se afirmaba “La revalorización de lo español, la definitiva extirpación del pesimismo anti-hispánico y extranjerizante, hijo de la apostasía y de la odiosa y mendaz leyenda negra, se ha de conseguir mediante la enseñanza de la Historia Universal (acompañada de la Geografía), principalmente en sus relaciones con la de España. Se trata así de poner de manifiesto la pureza moral de la nacionalidad española; la categoría superior, universalista, de nuestro espíritu imperial, de la Hispanidad, (...)" (Álvarez Osés, et al., 2000, 57). Para el historiador español Julio Aróstegui (2000, 23): “El control de la enseñanza de la Historia fue cuestión clave porque su sentido era, naturalmente, esencial en la justificación y legitimación del régimen. La Historia tenía que estar al servicio de los ideales de la Cruzada, de la España “eterna” y, en definitiva, de los “ideales del 18 de julio” (Aróstegui, 2000, 23). Esta opinión es compartida por Martínez Tórtola (1996), para quien “En primer lugar se observa el deseo de despertar y potenciar el *sentimiento nacionalista*, patente en la necesidad de hacer renacer el amor a la Patria que, aunque no está mencionado expresamente, subyace en algunos párrafos de la exposición de motivos. Este sentido nacionalista se contempla en expresiones como “*La valorización del auténtico Ser de España*”. Ser que se identifica con la España del siglo XVI, esto es, con el esplendor del Imperio; o “*La revalorización de lo español, la definitiva extirpación del pesimismo anti-hispánico y extranjerizante*” como justificación para refutar cualquier injerencia exterior” (Martínez Tórtola, 1996, 33-34).

Esta tendencia se refuerza en el Plan de Estudios de 1953 (*Boletín Oficial del Estado* de 2 de julio). Se crea una nueva materia: La Formación del Espíritu Nacional (FEN) en el bachillerato que se ajustaba a los principios fundamentales del Movimiento Nacional y, por supuesto, al dogma y a la moral católicos:

“Los cuestionarios y enseñanzas de la Formación del Espíritu Nacional se orientarán principalmente a infundir a los alumnos desde los primeros cursos el conocimiento de la misión de España en la Historia; su servicio a los altos valores de la concepción católica de la vida; la significación que sus hombres y hechos representativos han tenido en la historia universal; la acción de España en América y el valor de la comunidad de los pueblos hispánicos, y las instituciones y

principios fundamentales del Movimiento Nacional, especialmente la unidad religiosa, la doctrina social y el servicio del bien común de la patria” (Álvarez Osés, et al., 2000, 73-74).

Una historia de España basada en hechos políticos y militares y en la que sólo de manera marginal y estereotipada se hablaba de la existencia de otros pueblos, de otras culturas y de otras lenguas. Por ejemplo, en el manual de Formación del Espíritu Nacional de Álvarez y Orte<sup>11</sup> para el segundo curso de bachillerato (alumnos de 12 años) se puede comprobar cómo se interpretaban las diferencias culturales entre los pueblos y regiones españolas:

“De Oriente heredaron los andaluces la sangre ardiente, la desbordada fantasía y el gusto artístico; de Castilla, la austereidad, el idioma y el espíritu de sacrificio. (...) El andaluz es aficionado a las fiestas que se pueden dividir en procesiones, romerías y toros”.

“El pueblo catalán es trabajador infatigable, amante del ahorro y emprendedor. Estas cualidades le han hecho ser un buen campesino, que labra sus campos con esmero y saca de una tierra difícil un magnífico rendimiento. Estas cualidades también le han dado su extraordinaria capacidad para la industria y el comercio”.

El análisis de los manuales de historia y de geografía de estos primeros años del franquismo pone en evidencia, por un lado, la denuncia de los separatismos desmembradores de la patria, en particular, el catalán, y, por el otro, el conocimiento del glorioso pasado de España para generar amor a la patria y el deseo de imitar las gestas de sus héroes. Para Abós (2003, 107), “El destino de España otorgado por la Providencia como “pueblo elegido” llevaría implícita la vocación mesiánica e imperialista, para lo cual sería necesario un unitarismo fundamentalista, entendido como uniformidad religiosa, lingüística e ideológica, en lugar de una unidad integradora y respetuosa con la variedad cultural de los pueblos de España”.

Para conseguir estas metas, el franquismo no dudó en anular la personalidad nacional catalana, su lengua, su cultura, sus instituciones políticas y su Estatut. La mejor exemplificación de ello fue el fusilamiento del último presidente de la Generalitat elegido democráticamente, Lluís Companys, después de ser entregado por la Gestapo a los franquistas y de un juicio sumarísimo a manos de los militares que lo condenaron a muerte.

Desde los primeros días de la ocupación de Cataluña se prohibió la utilización y la enseñanza del catalán en la escuela, se depuró el magisterio catalán y fueron per-

11. La referencia exacta del texto escolar es: ALVÁREZ LASTRA, M./ORTE MARTÍNEZ, E. de: Formación del Espíritu Nacional. Segundo año de bachillerato. Madrid, 1955. Gráficas Canales. Los dos autores eran Instructores Nacionales del Frente de Juventudes, organización juvenil adscrita a la Falange Española. Los textos se hallan en las páginas 68 y 53 respectivamente.

seguidos y encarcelados aquellos maestros o aquellas maestras que no pudieron exiliarse, y se substituyeron por maestros y maestras de fuera de Cataluña, se retiraron los libros escritos en catalán, etc<sup>12</sup>.

En definitiva, para Marta Mata (2001):<sup>13</sup> “los vencedores destruyeron un modelo de escuela alcanzado con mucho trabajo y entusiasmo, la escuela del período republicano, que fue excepcional para la renovación pedagógica, excepcional en formación de maestros, extensión y calificación de la escuela en general, y valoración en la opinión pública”.

La dura situación de los primeros 25 años de franquismo empezó a cambiar con la llegada al poder de los tecnócratas del Opus Dei. A mediados de los años 60 España había experimentado profundas transformaciones económicas y sociales. Se había industrializado, llegaban grandes cantidades de turistas europeos y muchos españoles dejaban la España rural e inmigraban hacia Europa o hacia las comunidades más ricas e industrializadas. En este contexto se aprobó la Ley General de Educación (1970) y empezaron aemerger voces críticas en el magisterio español y, en particular, en el catalán que empezaron a plantear de nuevo la catalanización de la escuela. Algunos años antes (1965) había sido fundada en Barcelona l’Escola de Formació de Mestres “Rosa Sensat”, asociación catalana responsable de la más importante iniciativa de los maestros a través de una renacidas Escoles d’Estiu. Entre esta fecha y la muerte del dictador, Catalunya conoció un impulso importante hacia la “catalanización” de la escuela, que permitió, a la desaparición de este último, reemprender la obra política y educativa más intensa y más duradera de la historia democrática de España y de Catalunya. Pero este auge que tuvo sus raíces en el pasado es historia reciente.

## Bibliografía

- ABÓS, A.L. (2003). *La historia que nos enseñaron (1937-1975)*. Madrid: Foca.
- AINAUD DE LASARTE, J.M. (1993). “El catalanisme, abans i després de les Bases de Manresa”. *Crònica d’Ensenyament*. Generalitat de Catalunya, Departament d’Ensenyament, 53, 31-32.
- ÁLVAREZ OSÉS, J.A./CAL FREIRE, I./HARO SABATER, J./GONZÁLEZ MUÑOZ, M.C. (2000): *La guerra que aprendieron los españoles. Repùblica y guerra civil en los textos de bachillerato (1938-1983)*. Madrid. Libros de La Catarata.

12. Para un análisis ade la represión que sufrió Cataluña y, en particular, su magisterio puede consultarse *Catalunya sota el règim franquista. Vol. I Informe sobre la persecució de la llengua i la cultura de Catalunya pel règim del General Franco*. Paris, 1973. Edicions Catalanes de Paris
13. Marta Mata, junto a los autores de la obra donde ha sido extraída esta cita fueron los fundadores de l’Escola de Mestres “Rosa Sensat”, núcleo fundamental de la renovación pedagógica catalana que reivindicó la escuela catalana en pleno franquismo. Marta Mata fue una de sus principales impulsoras durante el franquismo y a la muerte del dictador, como representante política, del Partit dels Socialistes de Catalunya en el Ayuntamiento de Barcelona, en el Parlament de Catalunya y en Madrid.

- ARÓSTEGUI, J. (2000). “Prólogo”. En Álvarez Osés, J.A.; Cal Freire, I.; Haro Sabater, J.; González Muñoz, M.C. *La guerra que aprendieron los españoles. República y guerra civil en los textos de bachillerato (1938-1983)*. Madrid. Libros de La Catarata, 15-33.
- DIPUTACIÓ DE BARCELONA (1983). *Escola d'Estiu (1914-1936). Edició facsímil dels programes i cròniques*. I Congrés de Moviments de Renovació Pedagògica. Barcelona. Alta Fulla.
- ESCOLANO A. (2002). *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- FONTANA, J. (1988). “La fi de l'Antic Règim i la industrialització (1787-1868)”. Vilar, P. (dir.). *Història de Catalunya*, vol. V. Barcelona: Ed. 62.
- MARTÍNEZ TORTOLA, Esther (1996). *La enseñanza de la historia en el primer bachillerato franquista (1938-1953)*. Madrid: Tecnos.
- MATA, M. (2001). “Un període difícil”. Canals, M.A.; Codina, M.T.; Cots, J.; Darder, P.; Mata, M.; Roig, A. *La Renovació Pedagògica a Catalunya des de dins (1940-1989). Fets i records*. Barcelona: Ed. 62/Rosa Sensat.
- MONÉS, J. (1972). “Introducció”. A *l'avantguarda de l'educació. Experiències pedagògiques 1900-1938*. Barcelona. Departament d'activitats culturals de la E.T.S.I.I.B. Permanent del Congrés de la Formació, 11-17.
- NAVARRO, R. (1979). *L'educació a Catalunya durant la Generalitat 1931-1939*. Barcelona: Edicions 62.
- PAGÈS, P. (1972). “Política cultural de Prat de la Riba”. A *l'avantguarda de l'educació. Experiències pedagògiques 1900-1938*. Barcelona. Departament d'activitats culturals de la E.T.S.I.I.B. Permanent del Congrés de la Formació, 107-140.