

EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO EN ESPAÑA: DEL 98 A LA II REPÚBLICA

por Buenaventura DELGADO

Universidad de Barcelona

Son numerosas las puertas y ventanas por las que llegan a España los aires renovadores de la pedagogía. Abundan los informes técnicos y relatos de viajes, las traducciones de tratados y de obras de pensamiento y las revistas especializadas. A mediados del XIX Mariano Carderera fue una excepción con su *Diccionario de educación y métodos de enseñanza*, en el que da cuenta cumplida del pensar y del hacer de la pedagogía en Europa. A partir de la creación de la *Junta para ampliación de estudios* en 1907, los caminos que llevan a los centros de mayor prestigio en el campo de la educación comienzan a ser transitados por numerosos españoles. Bélgica, Alemania, Ginebra y, en menor medida, Italia, fueron los centros de mayor atracción.

Un análisis detallado del flujo y reflujo de las corrientes pedagógicas europeas, que llegan a España son las revistas especializadas como el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* (1877-1936); *La Escuela Moderna. Revista Pedagógica y Administrativa de Primera Enseñanza*, creada y dirigida por Pedro de Alcántara García; la *Revista de Escuelas Normales*, dirigida por M. Bargalló; *Quaderns d'Estudi*, órgano del *Consell de Pedagogia* de la Mancomunidad de Cataluña; la *Revista de Pedagogía* (1922-1936), dirigida por Lorenzo Luzuriaga, y la *Revista de Psicología i Pedagogia* (1933-1937), de gran nivel científico, dirigida por Emilio Mira y Joaquín Xirau editada en Barcelona. Otras revistas interesantes

fueron también *Atenas*, aparecida en 1900 y *La Educación Hispanoamericana* dirigida por Ruiz Amado.

1. *La presencia de la pedagogía europea en España. El precedente de Mariano Carderera*

Llevaba razón el ecuaníme Rufino Blanco, al afirmar que el mencionado *Diccionario* de Carderera era probablemente la más importante de las publicaciones pedagógicas escritas en castellano en el siglo XIX. Es completa —añadía—, y está escrita con claridad y exacto conocimiento de los asuntos. El autor, que era persona de cultura y de sano criterio, tuvo la idea feliz de publicar su «Diccionario» veintiocho años antes de que Buisson publicase el suyo en Francia, entre 1882 y 1887. Este «Diccionario», puntualizaba Blanco, en su famosa y útil *Bibliografía pedagógica de obras escritas en castellano o publicadas en este idioma*, es un repertorio o biblioteca muy útil para el maestro de primera enseñanza, a pesar de que el moderno progreso de los estudios pedagógicos exigen aumentar algunos artículos y rectificar otros.

Lo mejor de la pedagogía europea de mediados de siglo lo recogió Carderera en su apreciado *Diccionario de educación y métodos de enseñanza* (Madrid, 1858, 4 vols.), obra en la que todos los maestros de escuela, profesores de Escuelas Normales, políticos, funcionarios y escritores, tuvieron a su disposición la información precisa sobre la educación y el pensamiento pedagógico de mediados de siglo. La profesora María Jesús Vicén Ferrando presentó en la Universidad de Barcelona, en 1990, su tesis doctoral sobre este gran forjador de maestros. Posteriormente ha publicado un esclarecedor trabajo titulado *Fuentes documentales de la obra pedagógica de Mariano Carderera y Potó*, editado por la Escuela de Formación del Profesorado de Huesca. En él da cuenta de las numerosas fuentes utilizadas por Carderera en su *Diccionario*. No abundan en la historiografía española investigaciones de este tipo.

Entre los autores más citados por Carderera aparecen J.M. Gerando, Necker de Saussure, Niemeyer, Dupanloup, J.H.C. Schwarz, Rollin, L. Gauthey, J. Locke, Fenelon, Rendu, Montesino, Figuerola, condiscípulo suyo en la Escuela de Maestros de Pablo Montesino y sucesor en la dirección de la primera Escuela de Magisterio de Barcelona. Carderera es respetuoso con los aciertos de Rousseau, al que rinde sincero homenaje.

El abanico de intereses respecto a la pedagogía, a la organiza-

ción escolar y a la psicología infantil es verdaderamente admirable. Mientras al término *pedagogía* dedica un único artículo, debido a que la pedagogía como actividad académica apenas estaba consolidada, a la educación e instrucción dedica 153; a la historia de la educación 118, a la psicología 70, a los métodos 34, 33 a la organización escolar y a la filosofía 14. Este análisis cuantitativo muestra las preocupaciones de su autor y de los autores de las numerosas fuentes europeas por él consultadas, tanto en los libros como en las instituciones visitadas en su incesante peregrinaje por la Europa occidental y central de su tiempo. Sugiero a los historiadores de la educación del XIX que estudien este admirable *Diccionario* de Carderera, prefiriéndolo a las colecciones jurídicas de las que se suele abusar en los trabajos dedicados a la historia de la educación. Nunca el cambio de leyes y normas alteró la mentalidad y el quehacer pedagógico.

2. Corrientes pedagógicas que llegan al siglo XX

2.1. El positivismo pedagógico británico

El positivismo filosófico comenzó a entrar en España a partir de la década de 1870. Inicialmente predominaron las ideas de Comte y de Littré, pero pronto se impuso el cientifismo británico de Bentham, Mill, Darwin, y Spencer. En el ámbito pedagógico brilló este último, con su conjunto de artículos publicados con el nombre *De la educación intelectual, moral y física*, publicada en forma de libro en el Reino Unido, en 1861, y vertida al castellano por Siro García del Mazo y editada en Sevilla en 1879. Esta obra fue publicada repetidas veces en España y América, hasta bien entrado el siglo XX. La mayoría, si no todas las obras de Spencer, fueron traducidas a la lengua castellana por Eduardo Zamacois, Adolfo Posada y Unamuno, señal inequívoca de la popularidad de este escritor, que se extendió también a Europa, América, India, China y Japón.

Unamuno fue *spencerista* convencido en sus años de juventud. Leyó las obras de Wundt, fundador del primer laboratorio de Psicología, admiró la calidad de la filosofía del positivista italiano Roberto Ardigó y fue un lector apasionado de obras científicas escritas en inglés, francés y alemán. Ahora bien, cuando Unamuno comenzó a crear su obra escrita, ya estaba de vuelta de la esperanza creada por el positivismo. *¡Qué cosa más terrible es atravesar la estepa del intelectualismo, y encontrarse un día en que, como*

llamada y visita de advertencia, nos viene la imagen de la muerte y del total acabamiento! Me cogió la crisis de un modo violento y repentino, si bien hoy veo en mis mismos escritos el desarrollo interior de ella. Lo que me sorprendió fue su explosión. Entonces me refugié en la niñez de mi alma, y comprendí la vida recogida, cuando al verme llorar se le escapó a mi mujer esta exclamación viniendo a mí: ¡Hijo mío! Entonces me llamó hijo, hijo. Me refugié en prácticas que evocaran los días de mi infancia, algo melancólica, pero serena. Y hoy me encuentro en gran parte desorientado, pero cristiano y pidiendo a Dios fuerzas y luz para sentir que el consuelo es verdad (Carta de Unamuno a J. Ilundáin. Salamanca, 3 de enero de 1898. Revista de la Universidad de B. Aires, III, 1948, p. 67).

El desencanto cientifista procede de que la ciencia mata el espíritu, desplaza a todas las religiones, ocupando su lugar, y se convierte en un fin y no en un medio de servir al hombre. Para vivir, en opinión de Unamuno, hace falta un ideal trascendente, que la ciencia no le da. De hecho, Unamuno en 1902, fecha de su *Amor y Pedagogía*, era ya un escritor famoso y polémico y rector de la universidad de Salamanca. La pedagogía, a principios de siglo, era una nueva ciencia consolidada, de moda en toda Europa. Bajo su influjo, se aceptaba la opinión de que los clientes de las cárceles y hospitales eran principalmente los ignorantes y analfabetos. También se creía que los anarquistas y los revolucionarios se desarrollaban con mayor facilidad entre las clases menos cultivadas. Al mismo tiempo se aceptaba sin discusión que la riqueza de los pueblos, la higiene, la industria, el comercio y el poder dependían en último término de la escuela. El ejemplo decisivo era la derrota francesa de Sedán en 1870. Mientras que el 20 % de los soldados franceses eran analfabetos, sólo lo eran el tres por ciento de los prusianos. El viejo león de España, símbolo de los dibujos satíricos de la época, comenzaba a salir de su modorra secular, dirigiendo también su vista a la escuela. Menéndez Pelayo, Francisco Giner, Joaquín Costa, los obispos, los políticos, los escritores y los intelectuales depositaban su esperanza en la escuela como solución a los viejos males de España.

Amor y pedagogía de Unamuno supuso una sátira feroz contra los ideales y esperanzas depositadas en la pedagogía positivista. Así fue considerada por la crítica de la época, que vio en ella una novela inoportuna, contra corriente, aparecida precisamente en una época en que se había creado por fin un Ministerio de Instrucción Pública, se discutía en las Cortes el aumento de los presupuestos destinados a educación y se intentaba mejorar los planes de estudio. El objetivo de esta novela era, según confesaba el autor

a un amigo, el siguiente: *Voy a ensayar el género humorístico. Es una novela entre trágica y grotesca, en que casi todos los personajes son caricaturescos. Uno suelta aforismos absurdos. Trátase de un hombre que se casa «deductivamente» para poder tener un hijo y educarlo para genio, por amor a la pedagogía. Pone en práctica su sistema. Ensombrece la vida del hijo y acaba éste por pegarse un tiro.*

Los personajes de la novela eran simples caricaturas: Don Avito Carrascal se burlaba del Unamuno joven, pedante y atiborrado de ciencia positiva, que creía en la pedagogía científica como experimento. Para Don Avito los niños eran simples *conejiillos de Indias*. Don Fulgencio, sabio experimentado y maestro de Don Avito, era el propio Unamuno desencantado y de vuelta de sus fervores juveniles positivistas. La clave de esta *novela* la explica el propio Unamuno en el prólogo de la primera edición: *A muchos parecerá esta novela un ataque, no a las ridiculeces a que lleva la ciencia mal entendida y la manía pedagógica sacada de su justo punto, sino un ataque a la ciencia y a la pedagogía mismas.* Para Unamuno la verdadera pedagogía era un medio y no un fin, una lactancia artificial del espíritu, puesto que naturaleza y pedagogía han de apoyarse y no contradecirse. La pedagogía, es decir, la ciencia, no puede suplir a la naturaleza. Tampoco la manía por el método, la metodomanía, resuelve problema alguno. No importa el camino sino la meta elegida, en función de la cual habrá que buscar el método más eficaz. *Amor y Pedagogía* tiene un precedente y un consecuente: *Le disciple* (1899) de Paul Bourget, al que Unamuno imitó y *La maestra normal* (1914) del argentino Manuel Gálvez. Las tres coinciden en ridiculizar una pedagogía que esclaviza a los niños y les conduce a la infelicidad. La tesis de Unamuno era muy clara: *Tengamos la fiesta en paz y ahogemos la pedagogía en amor.* Dicho de otro modo: Si la pedagogía no va de la mano del amor, es perfectamente inútil y contraproducente. La novela *Amor y Pedagogía* no fue entendida y pasó desapercibida. Hubieron de pasar treinta y dos años para que se realizara su segunda edición.

2.2 . *Influencia de la pedagogía belga*

En 1875 la masonería belga creó en Bruselas una *Universidad Libre*, como respuesta a la prestigiosa universidad católica de Lovaina. Para Giner de los Ríos esta universidad de Bruselas fue su sueño frustrado, que no pudo realizar en Madrid. Las relaciones entre los institucionistas y Bruselas fueron siempre muy estrechas, debido a que varios discípulos de Krause como Ahrens y Tiberghien enseñaron en esta universidad libre. En el ámbito pe-

dagógico el más famoso de sus profesores fue Alexis Sluys, maestro titulado en la Escuela Normal de Bruselas y colaborador con Charles Buls de la *Ligue de l'Enseignement* (1864), cuyos objetivos fueron defender una escuela obligatoria, laica, gratuita y estatal, semejante a la que Jules Ferry logró aprobar en Francia mediante las leyes de 1879, 1881 y 1882, siguiendo la directrices de Jean Macé, fundador de la *Ligue française de l'enseignement*.

Sluys fundó en Bruselas una *Escuela Modelo* de carácter laico. Construyó un edificio de nueva planta para 300 alumnos, de acuerdo con las normas higiénicas de las instalaciones más innovadoras de la época, según afirmaba su propia propaganda. En ella alardeaba su creador de introducir numerosas innovaciones pedagógicas, como la educación integral y armónica de las facultades físicas, intelectuales, estéticas, manuales y morales de los niños. Dio gran importancia a la educación física. En 1880, después de un viaje a Suecia, Sluys introdujo en su *Escuela* la gimnasia sueca de Ling, la natación, el deporte, los trabajos manuales, las visitas a los museos de la ciudad y las excursiones escolares. Desterró los premios y castigos, habituales en las escuelas europeas, introdujo el método intuitivo en todas las asignaturas y creó un *Museo escolar del Estado*. Todo un programa seguido al pie de la letra por la *Institución Libre de Enseñanza* madrileña.

Sluys tuvo las páginas abiertas de los *boletines* de la *Institución*, en los que aparecieron veinticuatro trabajos. Visitó varias veces España durante su larga vida. En 1893 estuvo en Madrid y dio una conferencia sobre la educación integral. Volvió nuevamente en 1922 y en 1928, visitando Madrid y Barcelona. También Giner le visitó en Bruselas. Una vez creada la *Junta para ampliación de estudios e investigaciones científicas* se multiplicaron las visitas a Bruselas de maestros, inspectores e investigadores dirigidos por los institucionistas.

2.3. La pedagogía germánica en España

No son frecuentes los nombres alemanes en los *Boletines* institucionistas. Salvo Comenio, Krause, Pestalozzi, Fröbel y Goethe, pocos más se encuentran, a pesar de que los *Boletines* tuvieron un carácter misceláneo y enciclopédico, en los que se escribió sobre temas muy diversos relativos al derecho, a la historia, a la sociología, botánica, arqueología, filosofía, medicina, etc. A partir de la creación de la *Junta* en 1907, el río español hacia las universidades y centros de investigación alemanes fue caudaloso. Sin olvidar al joven Ortega, que terminó su formación filosófica en Alemania,

Lorenzo Luzuriaga fue quien más trabajó por incorporar al caudal pedagógico español la savia de la pedagogía alemana. En 1911, cuando apenas tenía veintidós años, comenzó su labor de publicista, traduciendo pedagogos alemanes, escribiendo artículos cada semana en el diario *El Sol* sobre temas pedagógicos, al lado de las firmas de Ortega, de Fernando de los Ríos, de Lafora, etc. Después de su muerte apareció su *Diccionario de Pedagogía* (1960), obra importante en este género, posterior al buen *Diccionario de Pedagogía* de la Editorial Labor (1936), traducido del alemán y adaptado al ámbito español.

Durante medio siglo Luzuriaga publicó 51 obras originales, tradujo 32 y aportó al B.I.L.E y a la *Revista de Pedagogía* por él fundada y dirigida, 150 trabajos originales. Su labor traductora del alemán fue encomiable. Tradujo el *Tratado de Pedagogía* atribuido a Kant, algunas obras de Herbart y de Pestalozzi. De los grandes pedagogos alemanes del primer tercio del siglo tradujo a Kerschensteiner, Kriek, Lay, Petersen, Spranger, Stern, Wyneken, Dilthey y Wickert. En el Archivo del C.S.I.C. de Madrid, en el que se conserva la documentación de la antigua *Junta para la ampliación de estudios*, se guarda una carta de Luzuriaga dirigida al secretario de la *Junta* Castillejo, desde Berlín (31-1-1914), en la que le comunicaba que el primer mes de estancia se había dedicado a soltarse en el alemán, logrando un nivel aceptable. Se presentó en la Oficina prusiana de información sobre escuelas con una carta de presentación del propio Castillejo y se dedicó a estudiar la organización de la inspección y administración de escuelas en Prusia, acudiendo al Ministerio de Cultos, a los gobiernos provinciales y a las oficinas del *Magistrat* de Berlín. Seguidamente se trasladó a Jena y otros pequeños estados, hasta agotar su pensión. El laborioso Luzuriaga no se limitaba a traducir mecánicamente las obras sino a informarse y a investigar su sentido y presentarlas con un estudio que sirviese de introducción.

Luzuriaga tradujo también obras de pedagogos no alemanes como Decroly, Lombardo-Radice, Claparède, Tomas Arnold y John Dewey. Obras cuyas informativas de los movimientos renovadores de la pedagogía en los principales países fueron *La enseñanza primaria en el extranjero*, en tres volúmenes (1915), *Ensayos de pedagogía e instrucción pública* (1920), *La escuela unificada* (1922), *Las escuelas nuevas* (1923), *Escuelas de ensayo y de reforma* (1924), *Concepto y desarrollo de la nueva educación* (1925), *Escuelas activas* (1925), *La educación nueva* (1927), *Programas escolares y planes de enseñanza en Alemania y Austria* (1929), *Programas*

escolares de Bélgica y Suiza (1920), *La escuela única* (1931), obra en la que explicaba la situación de la enseñanza pública en Alemania, Francia, Inglaterra, Rusia y España.

No fueron éstas las únicas aportaciones de Luzuriaga. Durante su destierro siguió trabajando con la misma ilusión y laboriosidad de sus años mozos, como si no hubieran cambiado los planteamientos pedagógicos y la situación política y económica después de la segunda guerra mundial. Siguió estudiando a Dewey, Parkhurst, Kilpatrick, Spranger, Claparède, Ferrière, Piaget, etc. Pocos pedagogos de su tiempo vulgarizaron tantos pedagogos de talla internacional como él en España y América.

Luzuriaga no fue el único estudioso de la pedagogía alemana y de la organización del sistema educativo estatal en todo el territorio nacional, mundialmente admirado. Uno de los madrugadores de principios de siglo en acudir a Alemania con este fin fue el jesuita Ramón Ruiz Amado, dedicado a defender los derechos educativos de la Iglesia frente a las reformas del liberal Romanones. Llegó a Alemania a principios de 1906 para seguir las clases de Paulsen, pedagogo famoso entonces. Conoció a los discípulos de Herbart, nombre mítico en la pedagogía alemana y norteamericana de la época y el enorme impacto que sus teorías habían tenido en la pedagogía mundial. Se dedicó a estudiar a Herbart y a traducirlo al castellano. Pronto comprendió que su pensamiento necesitaba constantes matizaciones y anotaciones de mayor extensión que la obra original del pensador alemán y optó por seleccionar sus textos y los de su discípulo W. Rein, incluyéndolos en sus propias obras. Rein, según el jesuita, *era la última expresión de la pedagogía herbatiana* y hombre de gran prestigio en Alemania por su voluminosa *Paedagogik in systematischer Darstellung* (1906) en dos volúmenes, y por su colaboración en la importante *Enzyklopaedisches Handbuch der Paedagogik*, agotada poco después de publicarse. En el pensamiento de Ruiz Amado influyeron también el herbatiano Foerster y Otto Willman, católico con el que coincide sin reservas y cuyas ideas y escritos utiliza frecuentemente. La admiración por este pensador le hizo afirmar que era el mayor filósofo entre los pedagogos católicos y el mayor pedagogo entre los filósofos católicos.

Este capítulo de la influencia alemana en la pedagogía española sería incompleto si se olvidan los nombres de Joaquín Xirau, al que las Facultades de Filosofía y Pedagogía de la Universidad de Barcelona dedicaron un conjunto de trabajos publicados en 1996,

con motivo del centenario de su nacimiento. Xirau se formó filosóficamente en Alemania y tradujo al castellano los dos primeros libros de la simpar *Paideia* de Werner Jaeger. Otro de los pedagogos apenas conocido en España fue Juan Roura-Parella, alumno de la Escuela Superior de Magisterio, de Cossío en el Museo Pedagógico Nacional y de Piaget en Ginebra, becado por la J.A.E, que enseñó en Las Palmas y en la Universidad de Barcelona, antes de marchar al destierro americano, estudió en Alemania entre 1930 y 1932. No son los únicos nombres que ejercieron una notable influencia en la pedagogía española anterior a la guerra civil y posteriormente en diversos países hispanos del otro lado del Atlántico.

Para muchos españoles la ciencia alemana, su disciplina, su industria y sobre todo sus victorias militares, fueron un modelo seductor a imitar por los pueblos latinos. Admiraban en ella la terapia que estos pueblos, en su opinión, necesitaban, como la disciplina, la laboriosidad, una sólida familia, el amor a las tradiciones, a la educación física, a la música, buenas comunicaciones, etc. El vasco Lazúrtegui, en sus *Cartas alemanas* (1903), recomendaba acudir a las universidades alemanas, de cuyas migajas se alimentaban, a su parecer, franceses e italianos.

Algo parecido pensaban el krausista Adolfo Posada, Eloy Luis André y otros germanófilos, autores de libros de encomio por el mundo germánico de su tiempo. Otros como Unamuno y Ortega detectaban la decadencia y estancamiento en el que se hallaba la cultura alemana. El rector vasco de Salamanca prefería una Alemania sin Prusia y sin prusianos. Su corazón estaba en la Alemania romántica, pero sin antisemitismo, sin racismo, sin militarismo y sin imperialismo. Amaba la Alemania de Goethe, de Auerbach y de J.P. Richter. Prefería el talante inglés al prusianismo alemán.

El joven Ortega confesó en una carta a Unamuno (1907) su decepción por la cultura alemana: *La decadencia cultural de Alemania es indudable. Hace unos días hablaba con un joven polaco-ruso que aquí estudia filosofía y caímos en la advertencia que ambos habíamos hecho. En filosofía han llegado a una plétora de precisión —esto también es indudable— y se han atascado; repiten unos lo mismo que han dicho otros, arman sus juegos de palabras y listo. En literatura...no sospechan qué es literatura y sobre todo qué es poesía(...). Es curioso ver la falta de personalidad de estas gentes y especialmente de los ilustres sabios.* Conviene recordar que Ortega conoció en Alemania la *pedagogía social* creada por Paul Natorp y que una de sus primeras publicaciones fue un breve

ensayo titulado *La pedagogía social como programa político*, publicada en el B.I.L.E.

2.4. *El prestigio del modelo pedagógico suizo*

Si Alemania influyó en la educación española por encima de cualquier país en los grandes planteamientos pedagógicos (concepto de pedagogía, valores educativos, relaciones de la pedagogía con otras ciencias como la filosofía, la sociología, la psicología y la historia, la huella de la pedagogía suiza no fue superficial en aspectos prácticos como la formación del profesorado de los primeros niveles docentes, en la inspección técnica escolar y en otras cuestiones relacionadas con el ámbito de la escuela y de la psicología infantil.

Durante el siglo XIX Suiza organizó un sistema educativo moderno envidiado por toda Europa. La herencia pestalozziana y la ciudad de Ginebra, cuna de Rousseau, convirtió a la ciudad en la capital de la pedagogía europea, desbancando a París. Dupanloup, obispo de Orleans, académico, senador y el más brillante representante de la pedagogía católica en Francia, a mediados de siglo, se lamentaba como francés de que la pedagogía europea se había instalado definitivamente en Alemania y en Suiza. Las causas del prestigio de la pedagogía suiza son diversas. En Ginebra trabajó en torno a la educación un conjunto de extraordinarios profesores volcados en pro de la educación infantil. Se creó una cátedra de Psicología experimental (1899) y un laboratorio, dirigidos ambos por Claparède, médico formado en Suiza, Alemania y Francia. Claparède organizó en 1906 un Seminario de Psicología pedagógica para formación de profesores y publicó una *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale* (1905). Con Pierre Bovet fundó el *Instituto J. J. Rousseau*, aprovechando el centenario del nacimiento del autor del *Emilio*. En él trabajaron Alicia Descouedres, Piaget, Dötrens, Giroud, Bouvier, Cèllerier y Ferrière, fundador del *Bureau International des Écoles Nouvelles*, encargado de propagar el movimiento renovador a toda Europa y a Latinoamérica.

Una vez creada la *Junta para la ampliación de estudios*, numerosos españoles acudieron a Ginebra, entre ellos el ampurdanés Pedro Rosselló, que acabó fijando su residencia en Ginebra hasta su muerte. Codirigió con Piaget el *Bureau International* y fue secretario de la UNESCO, en su etapa suiza. Pierre Bovet escribió que los más ilustres representantes de la educación española Cossío, Castillejo y Santullano estaban pendientes de lo que acontecía en

Ginebra. Semejante afirmación no era exagerada. Basta consultar la investigación de Teresa Marín Eced *Innovadores de la Educación en España (Becarios de la Junta para Ampliación de Estudios)*.

2.5. *Los paradigmas italiano y norteamericano*

Muy pronto llegó a España la pedagogía de Don Bosco de manos de los salesianos, especialistas de la formación profesional, labor que hoy siguen desempeñando con acierto y eficacia. Menos importantes fueron los ecos del neopositivista Ardigó, del neoidealista Gentile, Lombardo-Radice y de Angelo Patri. Más popular fue María Montessori, vinculada en Cataluña al movimiento de la llamada *renovación pedagógica*, cuyos orígenes proceden de la *Reinaixença*, gestada en el XIX, movimiento que, en el campo educativo, estimuló la lucha por la consecución del poder central de Madrid de una serie de objetivos políticos y culturales. Este programa fue asumido por la pujante burguesía catalana, deseosa de ocupar el puesto político que, en el campo económico había conseguido, tras la progresiva industrialización del litoral y de las cuencas fluviales. El desastre del 98 políticamente fue para esta inquieta burguesía un pretexto para pedir mayor autonomía, popularizando las fórmulas regeneracionistas y la tesis del pedagogismo, mitad romántico y mitad positivista, que en Barcelona se había manifestado públicamente en 1888, fecha de la *Exposición Universal* y del segundo *Congreso Pedagógico* celebrado en España, en el que de modo claro se debatieron los problemas de la escuela pública y de las lenguas en las que se había de impartir la enseñanza.

La crisis del 98 fue utilizada para enviar a la reina regente un *Mensaje*, solicitando diversas reivindicaciones políticas y pedagógicas. En él sus redactores solicitaron la descentralización, la autonomía, la reorganización regional del territorio, la conservación del derecho catalán y la creación de *enseñanzas técnicas de importancia social*, es decir, de escuelas profesionales, imprescindibles para la industria catalana. Estos fueron los objetivos de Prat de la Riba, durante su mandato como presidente de la Diputación de Barcelona (1907-1920) y de la Mancomunidad de Cataluña (1914-1925). Para ello Prat de la Riba dispuso de un equipo valioso de colaboradores, entre los que cabe recordar, entre otros, a Eugeni d'Ors, Alexandre Galí, Manuel Ainaud, Eladi Homs, Rafael Campalans, Bofill i Matas y Artur Martorell.

En 1913 la Diputación de Barcelona creó el *Consell d'Investigació Pedagògica*, al que se confiaban las misiones de organizar las *Escuelas de verano*, destinadas a la puesta al día de los maestros públicos y a la aplicación del método de Montessori

en las escuelas elementales de la Casa de Caridad, dependientes de la Diputación. Entre 1914 y 1925 Cataluña se organizó en *Mancomunidad* o provincia única, en tres ámbitos concretos: cultura, beneficencia y obras públicas. Mancomunidad y Diputación formaron un frente común centrado en la catalanización de la escuela en los primeros niveles de la enseñanza, en los estudios centrados en Cataluña (geografía, historia y folclore) y todo lo relacionado con su cultura. En este contexto político hay que situar la elección de María Montessori por Eugeni d'Ors, director de cultura de la Mancomunidad. ¿Por qué d'Ors, es decir, la Mancomunidad, prefirió Montessori a Decroly, médicos y pedagogos ambos de gran prestigio en la Europa de entonces? Joan Bardina, creador de la *Escola de Mestres* e inspirador con Hermenegildo Giner de los Ríos de las propuestas pedagógicas del Ayuntamiento de Barcelona concretadas en el *Pressupost de Cultura de l'Ajuntament de 1908*, después del fracaso de su *Escola*, se inclinó por Decroly, al que sus discípulos siguieron en sus andanzas americanas. Posteriormente, durante la etapa republicana, el municipio barcelonés apostó de nuevo también por Decroly, en vez de por Montessori. Además de las más que probables motivaciones políticas, hubo, en mi opinión, razones pedagógicas: el método montessoriano, además de complicado y de difícil aplicación en las escuelas públicas, carecía de la dimensión social que proporcionaban los *centros de interés decrolynianos*.

2.6. La respuesta de la Iglesia a la nueva educación

De Roma emanaron las directrices que marcaron el pensamiento y la actitud del episcopado en el mundo católico. El *Syllabus* de Pío IX (1864) y la encíclica *Divini illius magistri* de Pío IX (1929) fueron los dos grandes documentos oficiales, en los que la Iglesia fijó claramente sus posiciones ante la educación contemporánea. No fueron los métodos ni las aportaciones metodológicas que llegaron con fuerza al campo de la educación lo que más preocupó a la Iglesia, sino los principios filosóficos de los que partía y en los que se apoyaba la nueva educación, es decir, la modernidad. La Iglesia católica, al condenar globalmente el modernismo, condenó también el naturalismo pedagógico de corte rusoniano, de moda en las diversas corrientes de la escuela nueva defendidas por la escuela de Ginebra. La Iglesia católica, por el contrario, negó la *bondad natural* del niño, tal como la había defendido Rousseau y el movimiento de la escuela nueva. En el ámbito religioso defendió la temprana educación cristiana infantil,

los derechos de la familia y de la Iglesia, frente al monopolio de la escuela estatal obligatoria, única y laica, oponiéndose al mismo tiempo a la coeducación de sexos y a la educación sexual. La batalla fue más ideológica, que metodológica.

Por otra parte, la Iglesia no cerró los ojos a los nuevos métodos de enseñanza, ni se opuso a las aportaciones científicas, a los métodos intuitivos, a la enseñanza activa, al uso de las bibliotecas, gimnasios y laboratorios escolares, ni se opuso a la educación física y a la práctica deportiva. Todos estos valores eran aceptados por las clases dirigentes que, además, confiaban mayoritariamente en los colegios religiosos más que en las escuelas públicas y privadas. No hay más que recordar los extraordinarios colegios que en la década de 1880 comenzaron a edificarse en todas las capitales y ciudades importantes españolas. Es innegable que estos colegios eran muy superiores en recursos, en instalaciones e incluso en organización pedagógica.

La guerra escolar, por razones ideológicas de distinto signo, surgió en la Rusia estalinista, en la Italia fascista, en la Alemania nazi y también en el mundo católico. En un mundo en plena crisis, en el que se preferían los totalitarismos de distinto signo a los principios basados en la libertad y creatividad, considerados sospechosos, poco campo de acción quedaba a la pedagogía. El jesuita Ramón Ruiz Amado fue un caso típico de su época. No creo que sea justo acusarle, como se ha hecho, de ser el representante más reaccionario de la pedagogía católica frente al movimiento renovador de la enseñanza. Más bien creo que este formidable polemista se movió alternativamente entre la sensatez y el apasionamiento, entre el *seny* y la *rauxa*, como tantos otros de su generación. Frente a la pedagogía de Ferrer mantuvo una actitud combativa, pero respecto a las innovaciones de la pedagogía de su tiempo, se negó con tozudez a dejarse llevar por el papanatismo ambiental de buscar la solución, importando recetas de cualquier sistema educativo foráneo. En su *Educación Moral* (1908) escribió que a los españoles les ocurría como al profeta bíblico, que *nos hemos dejado arrastrar sucesivamente por todos los vientos, sin acabarnos de dar apenas cuenta de la dirección, ni menos de su procedencia*.

La educación, en resumen, fue siempre para la Iglesia una materia delicada. El *optimismo pedagógico* defensor de la bondad natural del niño, el *cientifismo positivista materialista*, el *biologismo* agnóstico sin creencias religiosas, etc., fueron otros tantos frentes que pusieron a la Iglesia de finales del XIX y principios del XX a la defensiva. Otros puntos de vista más abiertos entre los pedagogos católicos de la época como Otto Willman, Paulsen, Spal-