

Educació i socialització a la Segona República¹

Juan Manuel Fernández Soria*

1. Introducció

Tot règim polític aspira a perdurar. Per tal d'aconseguir-ho, necessita que els que estan cridats a seguir els seus dictats facin seus els valors i creences que l'identifiquen i el sostenen. D'aquí que la socialització política tingui un objectiu essencial: ajuntar les voluntats a l'entorn d'aquests valors; és a dir, assolir el consens més sòlid i estable possible que no posi en qüestió els fonaments del règim. Aquests valors s'incorporen sempre a la ideologia² que el règim —que detenta el domini social— pretén socialitzar entre els ciutadans, per bé que emmascarant-la com a creença, programa o doctrina integradora que convé i és de tots i que pot ser acceptada per tots;³ diferent serà que arribin a formar part de la mentalitat⁴

(1) Aquest estudi completa i desenvolupa aspectes plantejats en un article anterior, «Educació i ciutadania en la Segona República», publicat a *Temps d'Educació*, núm. 15, 1996, pp. 281-311.

* Juan Manuel Fernández Soria és professor titular de Teoria i Història de l'Educació del Departament d'Educació Comparada e Història de l'Educació de la Universitat de València. Especialista en temes de política educativa, ha aprofundit en la història de l'educació durant la Segona República i el franquisme, temes sobre els quals ha publicat un gran nombre de llibres i treballs monogràfics, entre els que destaquem: *Educación y cultura en la Guerra Civil. España 1936-1939. Juventud, ideología y educación. El compromiso educativo de las Juventudes Socialistas Unificadas; Educación, socialización y legitimación política (España 1931-1970)* i, més recentment, *Manual de política y legislación educativas*. Conjuntament amb el professor A. Mayordomo ha publicat: *Vencer y convencer. Educación y política. España 1936-1945*. València: Universitat de València, 1993. Amb M. Carme Agulló ha publicat: *Maestros valencianos bajo el franquismo. La depuración del Magisterio: 1939-1944*. València: Institució Alfons el Magnànim, 1999.

Adreça professional: Universitat de València. Departament d'Educació Comparada i Història de l'Educació. Avinguda Blasco Ibáñez, 21. 46010 València.

- (2) És coneguda la dificultat semàntica del concepte ideologia; tot i això, m'inclino per entendre-la com un sistema de creences coherent que té la funció de justificar el poder i procurar la integració política.
- (3) «Es tracta —diu Manuel Ramírez— d'aconseguir alguna cosa com a abillament de generalitat, alguna cosa que integri i que sàpiga fer-ho en la forma i en els continguts que, segons les circumstàncies, convingui» (Ramírez, 1980: 98).
- (4) La mentalitat és més fragmentada que la ideologia que, com a sistema, és una construcció més acabada i coherent. La mentalitat reflecteix la ideologia, és cert, tot recreant-la, i resultant d'aquest acte una percepció de la realitat que sempre contemplarà el nucli fonamental dels valors i creences que componen la ideologia, de vegades fins i tot hiperdimentant-ne l'abast.

col·lectiva. Si, com sosté Manuel Ramírez (1978b: 109-112), la mentalitat és el reflex de la ideologia, la resultant d'aquesta, si és l'efecte que es persegueix amb la socialització, i si no sempre s'aconsegueix la incorporació d'aquests valors a la mentalitat social, aleshores es pot col·legir que el procés de socialització política ha fracassat en bona mesura.

Es pot afirmar que no existeix cap règim sense ideologia, tret que tingui una vocació de precària interinitat. La permanència d'un règim no es pot assentar indefinidament sobre les baionetes, com va advertir Talleyrand, és a dir, sobre la por, a la qual sens dubte es recorre però no com a únic instrument ni de manera definida. El temor i la violència no legitimen; és la ideologia la que ho fa. Parafrasejant les paraules que va pronunciar Unamuno en aquell discurs dramàtic al paranimf de la Universitat salmantina, tot règim polític necessita convèncer, perquè vèncer no és prou. Per tant, en parlar d'ideologia, assenyalem la necessitat que els ciutadans se l'apropriïn. Quan els ciutadans la interioritzen fent-la seva, el règim es legitima i augmenten les seves possibilitats de perdurabilitat, raó suficient perquè els règims polítics acudeixin al poder socialitzador de l'educació com ha fet evident el pensament polític des d'Aristòtil⁵ fins a Montesquieu⁶ i com ha estat amplament reconegut i estudiat en el nostre temps, en especial d'ençà que van sorgir els sistemes nacionals d'educació. I si l'educació —cosa que no planteja dubtes— és una instància de socialització fonamental, per bé que no l'única, també és un factor poderós de legitimitació dels règims polítics. Ralph Miliband, que ha estudiat els instruments que propicien la legitimitació de l'Estat a les societats capitalistes, ha identificat la institució escolar com un dels fonamentals, no només per la imposició de la cultura dominant que s'hi produeix, sinó, i això ens interessa especialment, per actuar com a agència transmissora dels valors i principis fonamentals de l'Estat.⁷ Aquest, en conseqüència, si bé tendeix a exer-

(5) Al començament del llibre octau de *La Política*, diu Aristòtil que «sens dubte ningú no discutirà que el legislador ha de tractar molt en especial de l'educació dels joves. I, en efecte, si no es fa així a les ciutats, es fa mal a la seva constitució política, perquè l'educació s'hi ha d'adaptar», i en aquest mateix llibre parla de la necessitat de l'«entrenament en els afers de la comunitat» per mitjà d'una educació també comunitària (Aristòtil, *La Política*, Lib. VIII, cap. I, p. 319, cito de l'edició preparada per Carlos García Gual i Aurelio Pérez Giménez, Editora Nacional, Madrid, 1977). I abans que ell Plató assenyalava per boca de Sòcrates que hi ha tants caràcters d'homens com règims polítics (PLATÓ, *La República, o de la Justicia*, Lib. VIII, II (544, d), a *Obras Completas*, Ediciones Aguilar, Madrid, 1981, p. 796).

(6) Montesquieu, en el llibre IV de *El Espíritu de las Leyes* (Tecnos, Madrid, 1972, p. 69), que porta el títol significatiu «Las leyes de la educación deben estar en relación con el principio del Gobierno», ens diu allò tan conegut que «les lleis de l'educació són les primeres que rebem, i com ens preparen per a ser ciutadans, cada família particular s'ha de governar d'acord amb el pla de la gran família que les comprèn totes. Si el poble en general té un principi, les parts que el componen, o sigui, les famílies, també el tindran. Les lleis de l'educació seran doncs diferents a cada tipus de govern: a les monarquies tindran per objecte l'honor; a les repúbliques la virtut i, en el despotisme, el temor».

(7) Miliband, 1970: 230-232.

cir la seva hegemonia sobre tots els aparells ideològics de què disposa, posarà esment sobretot en l'aparell escolar —d'especial importància entre aquells, com va deixar establert Althusser—⁸ per mediació del qual, en tant que agència de socialització política,⁹ es produeix l'apropiació de la ideologia dominant,¹⁰ així com la seva legitimació, més fundada en el convenciment i la persuasió que no en la derrota.

Tenint això present, és el moment de recordar alguna cosa sobre la que s'ha escrit tant, el fracàs de la Segona República,¹¹ del qual en gran mesura fou causant la «fragilitat del consens sobre la qual descansava el règim republicà», debilitat en part motivada «per l'absència d'una socialització política eficaç dels valors que suportaven aquest règim» (Ramírez, 1981:33).

En aquestes pàgines voldria aportar algunes consideracions que contribueixin a explicar, atenent sobretot al protagonisme de l'educació, les causes del dèbil consens del republicanisme reformista, així com els arguments que propicien una forta aquiescència política en els anys de la guerra civil. Amb aquesta fi, les reflexions que segueixen sobre educació i socialització a la Segona República tindran un referent constant en la legitimació política, objectiu primordial de la socialització.

2. Consciència de l'elit política sobre la funció legitimadora de l'educació

Amb raó sobrada s'ha qüestionat si la Segona República va dur a terme una política de socialització d'aquells valors en què s'assentava, és a dir, si va realitzar aquest procés pel qual «els individus adquireixen actituds i desenvolupen sentiments envers el sistema polític», cosa que, com recorda Manuel de Puelles, comporta coneixements i afectes (Puelles, 1991: 159-161); s'ha dubtat fins i tot de si els seus dirigents eren conscients del potencial socialitzador de l'escola. La resposta a les dues qüestions ha de ser clara: la República va engegar aquest procés, i els seus representants més qualificats, coneixedors del poder de l'escola per confor-

(8) Com se sap molt bé la posició al respecte del filòsof francès, remeto a la seva «Ideologia i aparells ideològics de l'Estat», a Althusser, 1974: 132-133.

(9) Vegeu el treball de Carlos Alba Tercedor, 1971: 122-123, on estudia el sistema educatiu com una d'aquestes agències socialitzadores.

(10) Vegeu Ramírez, 1978: 11-25.

(11) Diu Santos Juliá (1981: 196) que «no hi ha, potser, tesi més obstinada i recurrent en la producció de memòries, assaigs i estudis històrics sobre el nostre passat més recent que la del fracàs de la República».

mar la cultura política dels ciutadans, la convoquen per a aquesta comença. El mateix president de la República, Manuel Azaña, va veure molt aviat la necessitat peremptòria d'irradiar per tot el cos de la nació els valors republicans. Apropis el lector a la seva intervenció a les Corts el 20 d'octubre del 1931 a favor del projecte de llei de Defensa de la República, on es lamenta que, set mesos després d'instaurat el nou règim, encara no havia penetrat en nombrosos pobles i viles; o també el discurs del Coliseu Paridíñas de Madrid (16-abril-1934) en el qual torna a insistir sobre el mateix:

«Dic, per tant, que aquesta formació de l'esperit republicà, imbuït des de la joventut, conegut i admès des de la joventut, aquesta solidaritat, percepció, afecció i tirada a engrandir els valors eterns, permanents i universals amb què el nom d'Espanya s'ha incorporat a la civilització universal és una peça principal, capital i fonamental. Sense això, la societat espanyola continuarà existint, segur; hi hauria aquest o aquest altre règim polític, però seria un fenomen semblant al d'un escull que brolla entre les onades i milions d'éssers el sostenen sense saber quina és la funció que té» (Azaña, 1966-1968: II, 960).¹²

Però fins i tot Azaña assenyala el sistema educatiu com a camí primer i irrenunciable pel qual ha de discórrer aquest aprenentatge d'allò republicà; així, diu el 1935 una cosa que feia anys que repetia¹³: «L'escola és l'escut de la República i el camp de sembra dels republicans d'avui i dels demòcrates de demà» (Azaña, 1966-1968: III, 266).¹⁴ Per part seva, qui fou el primer Director General d'Ensenyament Primari, Rodolfo Llopis, no creia que hi pogués haver cap revolució que no procurés una reforma escolar per a sustentar-la,¹⁵ sens dubte perquè entenia que l'escola era un arma ideològica de primer ordre per a l'interès de la República,¹⁶ més encara, l'escola i la revolució republicanes, segons ell, havien de caminar plegades tot refugiant-se la darrera en la Pedagogia¹⁷ i servint l'escola a la revolució¹⁸... No es pot negar que l'elit republicana posseïa una clara consciència del paper socialitzador de l'escola; una altra cosa és que ens preguntem les raons que van obstaculitzar l'intent de dur al pla de la realitat la necessitat sentida de construir una cultura política per mitjà de l'educació, és a dir, d'estendre des de la institució escolar els valors i les creences que representava la República.¹⁹

(12) Azaña, M., «Discurso a los jóvenes revolucionarios», recollit a les *Obras Completas...*, t. II, pp. 959-960.

(13) Ja el 1924 escrivia un article al semanari *España* en què es podia llegir que «la qüestió magna consisteix a rescatar l'escola per refer des dels fonaments la ciutadania» (Azaña, 1966-1968: I, 499).

(14) Paraules pronunciades en el seu discurs de Baracaldo el dia 14 de juliol del 1935.

(15) Llopis, 1934: 190.

(16) Llopis, 1931: 97.

(17) Llopis, 1933: 97.

(18) Llopis, 1929: 77.

(19) Aquesta és la tesi que sosté Carlos Alba (1975: 49-85).

Com se sap, la República, sobretot en el primer bienni i després ens els pocs mesos que hi ha entre les eleccions de febrer del 1936 i el començament de la guerra civil, dissenya una sèrie d'accions educatives i d'incentivació a la cultura popular que no oculten la seva intenció socialitzadora i legitimadora. D'aquestes actuacions es pot ressaltar la política de creació d'escoles per resoldre el que per al ministre d'Instrucció Pública, Marcelino Domingo, era el primer deure de tota democràcia: el problema educatiu, l'abandonament del qual havia llegat a la República una nació «poblada per homes trencats» (Domingo, 1932: 6 i 67); tot i que es va utilitzar el cursetisme per al reclutament del Magisteri, s'escometé malgrat tot la dignificació social i professional del mestre primari, figura clau en el procés de crear l'home nou republicà,²⁰ tasca que, pocs anys després, serà utilitzada contra aquest mateix col·lectiu pel règim franquista; la reforma de la Inspecció per acomodar-la a les noves exigències pedagògiques i polítiques és una altra mesura en aquest sentit de protecció de la República,²¹ com ho fou també la política de biblioteques empresa,²² que tenia entre altres objectius, com recull un mestre, ajudar el lector a desenvolupar-se en els seus quefers com a ciutadà i membre de l'Estat, recordar-li els seus deures i assenyalar-li els millors sentiments i conductes;²³ la defensa del caràcter popular de la cultura estava cridada a esquarterar la constant de l'aristocràticisme en el gaudi dels bens culturals i a concitar voluntats pro-republicanes; per altra banda, el suport institucional a les *Misiones Pedagógicas* i a la seva sembra cultural i dels valors del nou sistema polític en

(20) Domingo, 1932: 11.

(21) Així ho entén Rodolfo Llopis quan escriu que «la reforma de l'escola primària no seria completa si no s'aconseguia que el treball d'inspecció assolís la màxima eficàcia», raó per la qual «s'havien de difondre les noves doctrines pedagògiques (exponents de l'ideari republicà) a totes les escoles de la República. S'havia d'arribar fins a l'escola del darrer poble (...) Aquesta tasca s'havia d'encomanar fonamentalment a la Inspecció» (Llopis, 1933: 163). La idea d'una nova Inspecció transmissora dels «ideals que encarnava la República» també la defensa E. Ramírez, 1997: 47-56.

(22) Que sens dubte satisfaria l'afany lector i promocionaria el sorgiment de nous lectors. Ens han arribat nombroses referències al respecte (vegeu, a manera d'exemple, l'article d'Alardo Prats, «La pasión popular por la lectura», publicat a *El Sol*, del 10 de març del 1935). A això va contribuir el Ministeri d'Instrucció Pública. Fernando de los Ríos, a la Festa del Llibre d'abril del 1933, recorda la creació de 1600 biblioteques a pobles i viles, i l'increment, amb relació al pressupost de la Monarquia, del 380 per 100 de la consignació ministerial per a l'adquisició de llibres. És sabut que les Misiones Pedagógicas entre 1932 i 1933, funden 3.151 biblioteques, a les quals assisteixen en aquest mateix període 467.775 lectors que sol·liciten 2.196.495 obres de lectura (PATRONATO, 1934). Hipólito Escolar xifra en 5000 les biblioteques de 100 volums creades pel Patronat abans de la guerra, destinades la immensa majoria a escoles (ESCOLAR, 1986: 475). S'ha descrit la tasca de democratització cultural de les editorials bo i posant a l'abast del públic popular la cultura espanyola i universal en col·leccions econòmiques com aquestes: «La Biblioteca para el pueblo», «El libro para todos», «Libro del Pueblo», «Biblioteca Popular Cervantes», etc. Les editorials de la classe obrera (Ateneus Libertaris, Cases del Poble, Sindicats, etc.) col·laboren en aquesta extensió cultural (Fuentes, 1981: 85-94, i Esteban, 1972: 58-62).

(23) Castro, 1936: 5-9. Vegeu al respecte Fernández Soria, 1988: 101-103.

l'àmbit rural, va contribuir a la conversió d'aquesta experiència en una de les instàncies socialitzadores més singulars; un altre element amb possibilitat d'incidir en aquesta mateixa direcció és la preceptiva aprovació dels llibres de text, missió que s'encomana al Consell d'Instrucció Pública, transmutat més tard en Consell Nacional de Cultura, la llei creadora del qual parteix de la tesi del valor de l'educació en la formació del nou ciutadà;²⁴ els mateixos ensenyaments van ser utilitzats per transmetre els valors dominants: recordem que es contenen en un llibre per a nens de l'època titulat *L'Evangelí de la República*, redactat per un grup significat de diputats a les Corts Constituents;²⁵ tot això, en definitiva, orientat a fer possible el compromís decidit de modernitzar el país, un assoliment que passava per irradiar entre les seves gentes els valors del liberalisme democràtic, és a dir, valors d'«emancipació de la consciència personal» i del «millorament indefinit de l'home», com diu Azaña.²⁶ Aquestes i altres actuacions evidencien, com hem dit, l'interès de la República per donar a conèixer els seus valors; llavors, hom es pot preguntar, a tenor dels tràgics esdeveniments posteriors, si la República no va aconseguir fer creïbles per a la majoria els seus valors polítics, fracassant així en el seu afany socialitzador. La resposta no és fàcil, entre altres coses perquè no estem en disposició de documentar el grau de socialització política del règim; tot i això, mirarem d'oferir una interpretació que ajudi a entendre les dificultats socialitzadores que assenyalem.

3. Algunes raons per a una socialització insuficient

La manca d'estudis sobre la impregnació dels valors republicans en els llibres de text escolars i, més important encara, de la seva incorporació a la mentalitat de la ciutadania —cosa cada cop més difícil de fer per la desaparició i edat avançada dels protagonistes²⁷— són una mostra de la difi-

(24) Llei que publica la *Gaceta de Madrid* del 10 de setembre del 1932.

(25) Terreros i altres, 1932.

(26) També diu Azaña que el liberalisme té un deure social: «que la cultura arribi a tots, que ningú per manca d'ocasió, d'instruments de cultiu, quedi erm», «la democràcia és fonamentalment un revifador de cultura» (apud. Marichal, 1995: 227-229). Aquest assaig, «Azaña y Ortega: El designio de una República», ha estat recollit també a Piqueras, J.A. i Chust, M. (comps.), *Republicanos y Repúblicas en España*, Siglo XXI editores, Madrid, 1996; per a aquestes cites vegeu les pàgines 271-272).

(27) Només alguns testimonis orals i d'altres escrits que han vist la llum —dels quals potser un dels més difosos i recents sigui el llibre d'E. Haro Tecglen, *El niño republicano* (Madrid, Alfaguara, 1996)— ens poden donar una idea, sempre parcial i incompleta, de la impregnació dels valors republicans en els nens i joves.

cultat que apunto. Fins i tot l'estudi d'altres recipients i indicadors de la memòria, com les editorials, llibres i lectors, de moment no contribueixen més que a donar suport a les mancances de socialització de què venim parlant, a més a més d'assenyalar una certa identificació de les lectures preferides amb plantejaments propers a una República moderna més semblant a la del primer bienni que a la del segon. Així, per una banda, Víctor Fuentes, utilitzant el *Boletín de las Cámaras Oficiales de Comercio*, i José Esteban, per altra banda, arriben a conclusions similars: bàsicament a primers dels anys trenta es produeix un increment del llibre²⁸ de tipus social i polític en contrast amb la literatura novel·lada predominant a les dècades anteriors; això ajuden, sens dubte, alguns factors, com ara el fet que es reuneixen a la Segona República diverses generacions d'intel·lectuals que es mostren davant el públic foguejats en l'oposició de la dictadura de Primo de Rivera, així com l'absència de censura literària, cosa que provoca la immersió de la literatura a la política.²⁹ Per part seva, Víctor Fuentes ens diu que el tipus de llibre més llegit és el de caràcter social, sobre l'actualitat política espanyola, llibres russos i sobre la vida a la Rússia soviètica,³⁰ així com els clàssics de la literatura espanyola³¹ i del socialisme, marxisme i comunisme. Però no s'ha de creure que el consum lector es decanta clarament cap a posicions d'esquerra, sinó que en alguns moments arriba a reflectir la polarització social, cultural i política d'Espanya, tal com ho exemplifica el diari *El Sol* quan, a l'edició del 9 de maig del 1934, diu que les dues parades de més vendes a la Fira del Llibre d'aquest any van ser la de la Societat Bíblica, amb vendes de *La Bíblia*³² i la de l'Editorial Dé-dalo, amb la seva col·lecció de «Cultura Política».³³ Encara que aquests indicadors, atès el seu caràcter fragmentari i tosc, aporten poca claredat a la socialització política, tanmateix il·lustren el canvi d'actituds entre la població que s'apropa al llibre amb fruïció i delit,³⁴ cosa que no només fa que

(28) José Esteban reflecteix aquestes dades de les obres anotades al Registre de la Propietat Intel·lectual: Obres inscrites el 1930: 2652; el 1931: 2803; el 1932: 3432; el 1933: 3646; el 1934: 2010; el 1935: 942; el 1936: 1891. Instituto Nacional de Estadística, *Principales actividades de la vida española en la primera mitad del siglo XX*, Madrid, 1952. Citat en l'article esmentat (Esteban, 1972: 61).

(29) Esteban, 1972: 58.

(30) Cosa que s'explica, possiblement, per l'atractiu de la revolució russa en una Europa cada cop més amenaçada per les ideologies de tall feixista.

(31) M. Tuñón de Lara (1973: 296-298) recull aquesta informació de l'enquesta, incompleta — assegura—, de l'*Almanaque Literario* del 1935 als editors. Dóna també suport a l'opinió del canvi de rumb del consum literari.

(32) Imaginem que no devia ser aliè a aquesta dada el gir cap a la dreta que va fer la República a les eleccions de novembre del 1933 i la decidida contrareforma empresa pels sectors que el recolzen.

(33) Fuentes, 1981: 93.

(34) Encara que les dades que s'exposen a continuació són només fragmentàries, ens ajuden a fer-nos una idea d'aquesta nova actitud favorable a la lectura: el que va ser bibliotecari, vinculat directament al Patronato de Misiones Pedagógicas i inspector de les Biblioteques Municipals, Juan Vicens, deixa aquest testimoni escrit: «He tingut ocasió de presenciar escenes extraordinàries: en uns pobles determinats molt pobres, situats a frec de

adquireixi sentit la gastada frase que la República venia a sadollar la fam de cultura de la gent, sinó que també les posava en disposició d'impregnar-se, mitjançant la lectura, dels valors republicans.

Malgrat les consideracions acabades d'apuntar, s'han d'admetre uns dèficits seriosos socialitzadors als quals no fou aliena l'educació. Així, en aquesta parcel·la podríem localitzar algunes disfuncions que van limitar l'establiment d'una cultura política a la ciutadania; d'aquesta manera es poden assenyalar les altes tasses d'analfabetisme subsistents, la feble assistència escolar, els precaris resultats de la política de construccions escolars malgrat els notoris esforços realitzats, cosa que redunda en la no consecució d'un objectiu primordial de la República: la generalització de l'ensenyament, puntal en el qual s'havia de recolzar la participació per a la política, aquesta política que hem de fer i «com més en fem millor, perquè només així ens podrem governar nosaltres mateixos i impedir que ens des-governin uns altres» (Azaña, 1911: 28)... i això sens dubte resta capacitat d'èxit al procés de legitimació i culturalització política. A tot això podem afegir a més a més una raó, sens dubte determinant, que es pot veure com a causa o efecte de la debilitat socialitzadora: l'escàs temps de què va disposar la República per dur a terme aquest procés.

Tanmateix, les causes del fracàs socialitzador relatiu se'ns fan més profundes —tot i ser-ho, i molt, les que hem apuntat fins ara— i, potser, per això mateix menys visibles. Unes apunten cap a la divergència entre teoria i pràctica escolar, unes altres al caràcter reformador de la República, n'hi ha que dirigeixen els seus retrets a la manca de consens entre les forces polítiques republicanes i, per suposat, les que acusen grups de presió —financers, terratinents i pertanyents al conservadurisme radical— d'obstaculitzar la singladura republicana pel seu rebuig d'un sistema que posava en perill els seus interessos.

En efecte, Jiménez Eguizábal ha estudiat el model d'escola i d'educació que predomina entre els inspectors de l'ensenyament primari, molt vinculat als ideals de l'Escola Nova, i la seva correlació amb la pràctica de les escoles republicanes; encara que les conclusions no es poden generalitzar,³⁵ l'estudi esmentat ha detectat el contrast existent entre la imatge teò-

la via del ferrocarril d'Andalusia, es veia cada dia homes d'aspecte miserable que s'apropaven al tren; era potser per demanar almoïna?: no, el que demanaven eren llibres, revistes; i quan els donaven, anaven a seure a una banda al voltant del que els llegia en veu alta (Vicens, 1938: 15-16). Naturalment, a Madrid la situació era diferent: Ruiz Castillo, editor de «Biblioteca Nueva» i president de la Cámara Oficial del Libro de Madrid il·lustra l'afirmació que el nombre de lectors és molt considerable en aquests primers anys de la República amb aquesta nota: el 1932 passaven per la Biblioteca Nacional mil lectors diaris i, a l'abril del 1933, s'apropaven als tres mil (Apud. Fuentes, 1981: 93). Per part seva, Manuel Tuñón de Lara (1973: 296) aporta la següent dada: el 1933 i 1934 el nombre de llibres servits a la Biblioteca Nacional «supera el mig milió (...) xifra mai no assolida abans».

(35) Fa poc he tingut ocasió de contactar amb una de les moltes excepcions, l'avui octogenari mestre republicà Vicente Calpe Clemente, autor d'unes conegudes orientacions meto-

rica que de l'educació tenen alguns inspectors i la realitat escolar que reflecteixen els llibres de visites de la Inspecció, els llibres de comptabilitat de les escoles, els butlletins d'educació, i els informes dels mateixos inspectors, que insisteixen a denunciar les deficiències que pateix l'escola republicana, el seu aïllament i abandonament, l'assistència escolar intermitent que ha de lluitar amb l'atenció que requereixen les tasques agrícoles, «així com la incapacitat pedagògica i professional dels mestres. En conseqüència, el canvi operat a l'escola es configura més a un nivell de mentalitat i d'orientació conceptual i metodològica que no en un context institucional i acadèmic» (Jiménez, 1984: 135-136).

Per altra banda, el fet que el règim derivés cap a formulacions reformistes i no revolucionàries,³⁶ com era el desig d'alguns sectors polítics i socials, va hipotecar el lliurament i l'afecció d'aquests sectors a la República burgesa. Els canvis reformadors són menys constatables que els revolucionaris i, per suposat, només visibles a mig o llarg termini, temps del qual la República no disposà. La desconfiança irredempta cap al ple protagonisme popular per temor al conflicte social, el paternalisme cultural i la política subsegüent del gaudi passiu però no del protagonisme actiu,³⁷ la inhibició de l'oficialisme republicà en la lluita per la ciutadania,³⁸ van propiciar la retirada de suports i afectes de molts sectors que havien rebut amb alegria no dissimulada l'arribada del nou règim. Després de les eleccions del 1933, algunes forces polítiques —els mateixos socialistes, que havien participat en el poder durant el primer bienni— donen per acabada la fase reformista que pretenia transformar la societat des de dalt i parlen de revolució,³⁹ cosa de la qual no deixa dubtes, per exemple, l'editorial del

dològiques per a classes d'analfabets publicades durant la guerra civil per Ediciones 39 División, les classes del qual a l'escola del petit poble d'Otos (València) són esmentades per l'Inspector senyor Senent com a model del moviment de l'Escola Nova i recordades amb entusiasme pels seus alumnes. Tenim la sort de disposar de les *Vivencias (Relato autobiográfico)* de Vicente Calpe Clemente (no publicades), on narra les seves experiències com a mestre republicà (pàgs. 69-92). El recent acadèmic de la Llengua, el poeta Àngel González, diu d'aquells anys: «El magisteri no tenia res a veure amb el que s'impartia abans. La República es va esforçar a crear mestres veritablement excepcionals. I així els va anar a la vida. Ho van pagar molt car. Era una gent amb un sentit de la cultura completament liberal en el bon sentit de la paraula, oberts», entrevista de Rosa Mora, «Àngel González, un poeta contra el olvido», [Babelia (El País) núm. 282 (22 de març de 1997) p. 8].

- (36) Encara que no cal insitir en aquesta afirmació, potser la il·lustrí millor el record de Josep Pla pel que fa a una conversa d'«un famós ministre socialista», el qual, poc després de les eleccions generals, «amb la seva brutalitat acostumada», va dir: «Faré tot el que calgui perquè no governin els radicals. I saben per què? Doncs perquè estic interessat que les coses de valor d'Espanya no es moguin de lloc...» (Pla, 1996: 82).
- (37) És l'actitud que s'observa, per exemple, en el ministre Fernando de los Ríos (Huertas, 1988: 55-56).
- (38) Vegeu Fernández Soria, 1996 (b): 281-312.
- (39) És conegut que sota el mandat del socialista Fernando de los Ríos, el Ministeri d'Instrucció Pública va estar inspirat més per la Institución Libre de Enseñanza que pel Socialisme, més per l'humanisme reformista, d'acord amb el socialisme europeu del moment, que

primer número de la revista *Leviatán*, dirigida per Luis Araquistáin.⁴⁰ En conseqüència, en el panorama educatiu i cultural republicà emergeixen innovacions i assaigs que són fruit de desercions pel que fa al projecte primigeni republicà i de les diferències de plantejament ideològic; recordi's la Universitat Popular de la Federación Universitaria Escolar (F.U.E.), nascuda en l'ambient de decepció i rebel·lia envers la política universitària de la República⁴¹ i que acull un públic poc esperançat amb les reformes⁴²; altres experiències, conseqüència de diferents maneres d'entendre la política i la societat, van conviure, per bé que no sempre, en harmonia, amb les propostes oficials, com va ser el cas dels Ateneus Obrers i les Cases del Poble amb la seva variada oferta cultural i d'instrucció.⁴³

Si el desencant de les forces favorables al sistema polític es produeix per la insatisfacció en les esperances dipositades en un règim que va néixer amb determinades senyes d'identitat republicanes el desenvolupament de les quals hauria exigint una lectura maximalista, l'acarnissament de les forces ubicades des del començament fora del sistema troba precisament en aquesta política l'argument per justificar una posició tan frontal.⁴⁴ La República es va veure així constreta pels que, desitjant-la, la critiquen, bé per la seva política de mínims, bé perquè aquests mínims resulten fins i tot massa agressius per a les seves expectatives reformadores (és el «no és això, no és això» d'Ortega i de tants altres intel·lectuals i polítics que deserten del projecte republicà); per altra banda, els ene-

pel socialisme marxista, i més en sintonia amb les pròpies creences del president Azaña, el radicalisme liberal del qual va trobar millor acomodament amb el socialisme moderat, guanyant-se per suposat l'actitud contrària de comunistes, anarquistes i, després, del socialisme caballerista [Vegeu al respecte: Zapatero (1974); Bizcarrondo (1975 i 1981); Preston (1987); Juliá (1977)]. Aquest tema, referit a l'àmbit educatiu, és considerat en els treballs de Samaniego (1977: 105-128), així com en el pròleg al llibre a càrrec de M. Dolores Gómez Molleda; i del llibre esmentat d'Eduardo Huertas (1988), en especial les pàgines 53-60. Tot i això, seria desitjable que sortissin estudis monogràfics centrats en la relació ideologia-política educativa tant de Marcelino Domingo com del seu successor en el Ministeri, Fernando de los Ríos, que ens ajudarien a avaluar la intensitat del canvi de direcció que es produeix a la política ministerial amb l'arribada de l'un i l'altre.

- (40) «Temem que, després de l'experiència en el món i a la mateixa Espanya, un estat liberal i democràtic, bon jutge de camp, imparcial i alhora humanitari, situat sobre la lluita de classes, com volen els republicans d'esquerra, equivalgui a una quimera. La classe obrera ja no accepta cap partit que no sigui el de la seva classe; la seva maduresa política i cultural no li permet fer-se cap il·lusió sobre els partits organitzats i conduïts per homes d'ideologia burgesa; va servir a la revolució burgesa el 1789, i a totes les del segle xx, però ara reserva les seves energies per a la revolució pròpia» (Leviatán, 1934: 5).
- (41) Sobre les evolucions dels plantejaments de la FUE, el seu suport inicial i posterior rebuig a la política educativa ministerial, vegeu Fernández Soria, 1995-1996: 397-416.
- (42) Prudencio Sayagués, Secretari Tècnic de la Unión Federal de Estudiantes Hispanos (U.F.E.H.), afirma que, a primers del 1933, a la Universitat Popular de Madrid hi van cinc mil obrers (F.U.E., núm. 6, 1 de febrer de 1933, p. 2).
- (43) Vegeu de Luis, 1994.
- (44) La conspiració contra la República ha estat prou estudiada; vegeu al respecte, entre altres llibres, els de Paul Preston, 1986: 79-109, pàgines corresponents al capítol III: «El asalto monárquico contra la Segunda República» i de J.L. Rodríguez Jiménez, 1997: 105-192.

mics declarats de la República veuen en la seva política un desenvolupament de màxims que ells no acceptaven ni la mateixa República hi podia renunciar perquè afectava la seva pròpia substància. I hauria traït la seva essència una República que no es declarés laica, que no hagués fet de la «modernització» del país un dels seus eixos; i en això Azaña no volia transigir.⁴⁵ La modernització per al president republicà —recordem-ho— exigia també «civilitzar» els ciutadans, és a dir, educar-los en l'exercici de la ciutadania⁴⁶... Això implicava dipositar l'educació sota la tutela exclusiva de l'Estat, única instància preparada⁴⁷ per a una acció educadora moderna i realment interessada en defensar la República. Per això, Azaña, en el famós discurs pronunciat a les Corts la nit del 13 al 14 d'octubre del 1931 —en què va pronunciar la tan coneguda i manipulada frase «Espanya ha deixat de ser catòlica»⁴⁸— sostenia que retenir l'educació sota l'única competència de l'Estat era «una qüestió de salut pública», de defensa de la República, en l'enteniment que l'educació és la que està cridada a transformar la societat republicana de cara a una modernització. Ni les ordes religioses ni «aquells que troben en la ignorància del poble una defensa dels seus privilegis més forta que els fusells», anaven a propagar una cultura i una educació que actués com a element anivellador; «tot això —dirà Azaña el 1911⁴⁹, hi insistirà el 1924⁵⁰ i ho reiterarà el

- (45) Sosté Malefakis que «la República va ser, sota Azaña, un règim inusualment ambiciós que va voler reformar radicalment la societat estancada que durant tant de temps havia impedit l'adaptació d'Espanya al món modern» (Malefakis, E., 1996: 4).
- (46) Manuel Tuñón (1980: 407) ressalta alguns trets dels quals destaca la necessitat del protagonisme col·lectiu —una cosa que ja va dir el mateix Azaña el 1911 a la seva conferència «El problema español»; el reconeixement de la conflictivitat social i la necessària intervenció de l'Estat i, per acabar, la convicció que sense democràcia no són possibles les llibertats.
- (47) Davant l'acusació feta a Manuel Azaña d'«estatolatríia», el seu millor coneixedor, Juan Marichal, explica que les al·lusions excessives «estatals» d'Azaña tenen una doble explicació: per a Azaña, com per a tota la generació del 1914, l'Estat era vist com un element coordinador i director necessari per escometre les propostes de modernització, de retrobament amb els seus valors, de «refacció» d'Espanya; a més a més, per a Azaña, que durant vint anys va exercir de funcionari estatal en la Direcció General dels Registres i del Notariat del Ministeri de Gràcia i Justícia», «l'Estat era un conjunt d'homes que saben fer les coses». Refer Espanya requeria capacitats que només podia proporcionar l'Estat (Marichal, 1982: 181).
- (48) Diu Hilari Raguier que «la manipulació d'aquella sentència d'Azaña va ser una de les armes més poderoses en la intoxicació ambiental preparatòria de l'alçament i, al terme de la *soi-disant* creuada, en l'ensenyament de la història d'Espanya ens la repetien, ja de petits, per legitimar la ideologia imperant» (Raguier, 1991: 145). Del mateix autor, vegeu també 1981: 51-66.
- (49) Aquesta frase i l'anterior pertanyen a la conferència (p. 28) que va pronunciar a la recent inaugurada Casa del Pueblo de Alcalá d'Henares inaugurada el dia 4 de febrer de 1911 amb el títol «El problema español», conferència no recollida a les citades *Obras Completas* i reproduïda en edició facsímil en el llibre *Azaña*, Madrid, Ediciones Adascal, 1980 (edició de Vicente-Alberto Serrano i José-María San Luciano).
- (50) Azaña, M., *Apelación a la República*, escrit del qual no s'han recollit a les *Obras Completas* més que dos fragments (T.I. pàgs. 555-556), i que ha estat localitzat per G. García Queipo de Llano, en forma de pamflet anònim, del qual ofereix un estudi i nombrosos paràgrafs en el seu llibre *Los intelectuales y la dictadura de Primo de Rivera*, Alianza, Madrid, 1988, pp. 486-495.

1931— ha de ser missió de l'Estat» (Azaña, 1966-1968: II, 57).⁵¹ Azaña, que es definia com un intel·lectual liberal burgès, no feia més que recollir l'herència del liberalisme que parlava de civilitat, de laïcisme, d'independència del poder polític, bàsics per al bon govern d'una nació moderna, i amb aquesta política Azaña no feia res més que seguir el solc dels països europeus.⁵² Per reformar la societat s'havia de partir prèviament de la reforma de l'Estat tot recuperant les institucions pròpies de la seva sobirania⁵³ i adornant-lo amb les característiques pròpies de la modernitat: «despersonalització del poder»,⁵⁴ «secularització del poder», «separació de poders i diversificació de competències», és a dir, un Estat que «no se sustenta en una ideologia particular, en uns interessos de classe o de partit sinó en una raó universal, motiu pel qual la doctrina li assigna el qualificatiu de «neutral».⁵⁵ Tot i això, ja la nit del 13 d'octubre de 1931 Azaña manifestava el seu temor que l'Església no ensenyés els preceptes del règim republicà; així ho va expressar en el seu discurs: «en l'ordre de les ciències morals i polítiques, l'obligació de les ordes religioses catòliques, en virtut del seu dogma, és esmentar tot el que és contrari als principis d'un Estat modern», com el que aspirava a ser la jove República. Així doncs, quan Azaña defensa la separació de l'Església i l'Estat, la dissolució de la Companyia de Jesús i la prohibició d'exercir el comerç, la indústria i l'ensenyament a les ordes i confessions religioses, no sorprèn que no hi vegi un problema religiós, sinó polític, perquè no afectava, diu, la consciència personal, sinó la constitució de l'Estat; una nova organització de l'Estat que implicava la secularització i desvinculament de l'Església per protegir la salut de la República i mantenir-ne la defensa; no es tracta —dirà Azaña— de si aquesta nova forma d'organitzar l'Estat interessa o no a l'Església, «a mi el que m'interessa és l'Estat sobirà i legislador».⁵⁶ Manuel Aragón, per a qui l'ensenyament que impartien les ordes

(51) Del seu discurs a les Corts Constituents el dia 13 d'octubre del 1931. (El discurs complet es troba en el corresponent *Diario de Sesiones de las Cortes*, com també en el tom II de les citades *Obras Completas*, pàgs 49-58).

(52) Vegeu la lectura que fa Juan Marichal del «concepte modern de la vida espanyola» a Manuel Azaña (Marichal, 1982: 185-187).

(53) El que ja va demanar Azaña el 1911 i va reiterar el 1923 a la seva conferència esmentada, «El problema español», i a l'assaig *¿Todavía el 98!*, publicat el 1923 i reeditat per Biblioteca Nueva amb introducció de Santos Juliá.

(54) Un principi modern de la ciència política, diu Francisco Ayala, és «aquell que estableix el caràcter impersonal i abstracte de l'Estat; perquè bastarà amb suprimir la persona individual i vivent del rei per tal que l'Estat, ja descarnat, adquireixi un mode d'existència abstracta»; i, més endavant: «L'Estat és un ens abstracte, representat per funcionaris que miren de col·locar-se ells mateixos en l'actitud de l'ens al qual serveixen, prescindint de la seva pròpia voluntat, del seu interès propi, dels seus gustos, de tot el que constitueix la humanitat vivent, per actuar com engranatges d'una espècie de màquina, d'un aparell tècnic erigit d'acord amb el principi de racionalitat funcional» (Ayala, 1994: 171 i 174).

(55) Aragón, M., «Estudio preliminar» a Azaña, 1974: 28-31.

(56) Les cometes corresponen al discurs d'Azaña de la nit del 13 d'octubre del 1931 (*Obras Completas*, vol II, pp. 49-59).

religioses a Espanya «era tributari» de l'integrisme catòlic que no acceptava els principis de l'Estat modern, laic i democràtic, afegeix, interpretant el sentir d'Azaña, que la raó d'aquesta reserva de la República envers l'educació tenia altres motivacions: la manera d'entendre l'Estat com a «Estat educador» i la idea de l'ensenyament com a servei públic.⁵⁷

«Els espanyols estan mancats, dirà [Azaña], d'una veritable consciència nacional,⁵⁸ precisament perquè no tenen cultura cívica, i és missió primordial de l'Estat fomentar aquesta cultura perquè, en fer-ho, estarà creant precisament el que encara no existeix: una nació (...) un poble es transforma en nació, pensa Azaña, quan assoleix la llibertat, quan es configura com una comunitat de ciutadans que, com a tals, exigeixen i construeixen conscientment el seu destí (...) tasca que únicament l'Estat pot escometre (Aragón, 1980: 233-237).⁵⁹

D'aquí que la democràcia que pretén Azaña ja el 1924, no només havia de ser «militant», sinó també «docent», capaç per tant de configurar «en els caps espanyols una ideologia política» i una formació que els possibiliti discernir «entre els interessos subalterns i els valors morals més alts, i els graduïn, per tal que el fet de menjar un pa ben pesat no s'admeti com a disculpa d'haver posat cadenes a la nació; a això i no menys ha d'encaminar-se l'acció docent de la democràcia.⁶⁰ Com, al seu parer, i al de la majoria dels partits de l'espectre republicà d'esquerres⁶¹, aquesta comesa només podria ser empresa per l'Estat independent i laic, l'article 48 de la Constitució republicana declara que la cultura és funció de l'Estat i que l'educació serà laica; i com que no es podia pensar en un Estat docent i en una democràcia docent sense eliminar l'obstacle tradicional que representava l'Església, l'article 3er de la Constitució republicana la separa de l'Estat, i l'article 26 dissol la Comanyia de Jesús alhora que prohibeix l'exercici de l'ensenyament a les altres confessions religioses.

(57) Aragón, 1991: 339-340.

(58) La conformació d'aquesta consciència nacional no només argumenta a favor de la concepció de l'Estat educador i de la funció pública de l'educació sinó també en pro del laïcisme i de les resistències a cedir en la política descentralitzadora. Santiago Valera ha assenyalat, davant el fort arrelament de la religió catòlica en el País Basc, el temor a fer d'aquest territori un «Gibraltar vaticanista», cedint-li capacitats normatives precisament en un moment de reformes laicistes (Valera, 1978: 144). El problema regional va ser acarnissat perquè en el moment polític-social que travessava la República, els regionalismes eren vistos com factors de perturbació de la unitat nacional. Carlos Rama creu que existien recls a traspassar competències, sobretot en matèria d'ensenyament, sabent que aquesta podia actuar com a factor de cohesió nacional, cosa de la qual la República acabada de néixer estava molt necessitada; fins i tot pensa que «es buscava en l'ensenyament un vincle nacional», cosa que, al nostre parer, repassant els pensaments d'Azaña, és una suposició encertada (Rama, 1976: 135).

(59) Vegeu també sobre la concepció de l'«Estat educador» Huertas (1988: 19-20).

(60) Azaña, Manuel, *Apel·lació a la República*, a García Queipo de Llano, 1988: 493.

(61) Vegeu Mayordomo Pérez i Fernández Soria, 1981: 131-146.

Que el paper de l'Estat en educació fos, com sentència Manuel Aragón, una qüestió no de llibertat sinó de necessitat⁶², és una cosa que no van acceptar els sectors conservadors tradicionals que, d'haver tingut altres metes distintes a les que des del començament van tenir —és a dir, acabar amb la República per minimalista que fos la seva política, d'aquí que no sigui estrany que veiem aquestes forces fent la seva aparició en moments clau com la repressió que segueix la revolució d'octubre del 1934 i l'aixecament militar de juliol del 1936—, s'haurien adonat aviat que les pretensions de lliurar l'educació al «poder civil» eren tan impossibles —per ser revolucionàries en un règim reformista—, com prescindir del «poder eclesiàstic» o del «poder militar» (Aragón, 1991: 340-341). L'animadversió primigènia d'aquests sectors envers el projecte republicà s'alimenta de les mesures modernitzadores de la República, tot augmentant la fragilitat del consens sobre el qual se sustentava.⁶³

4. Contrareforma de l'ensenyament i dèficits de consens socialitzador

La política contrareformista del segon bienni és un clar exponent d'allò que diem, i es manifesta, com sabem, contra les principals reformes dels anys precedents: l'agrària, la militar i l'educativa, que tenien com a principals afectats els terratinents, l'exèrcit i l'església, puntals de la societat tradicional que obstaculitzaven el projecte modernitzador d'Azaña. Carlos M. Rama no té dubtes al respecte:

«Quan la República, en forma tan tímida com inconseqüent, pretén —amb el suport de la sobirania popular— limitar aquells poders, intentant, per exemple, una reforma agrària que redistribueixi la propietat dels «grans d'Espanya», muntant una administració pública i un ensenyament de masses al servei de la col·lectivitat, l'oligarquia financera-clerical-terratinent conspirarà contra les institucions republicanes, aconseguirà el suport dels règims feixistes d'aquells anys i, finalment, incitarà els pronunciaments del 1932 i del 1936» (Rama, 19768: 19).

Com es manifesta aquesta conspiració contra la política educativa republicana? La publicació de l'encíclica de Pius XI, *Dilectissima Nobis*, «*Sobre la situació de l'Església a Espanya*» (3 de juny del 1933) —la seva crítica a l'argument de defensa de la República «per justificar els inicis pro-

(62) Aragón, 1991: 340-341.

(63) Per a Manuel Ramírez (1981: 33-36), el tema crucial de la II República va consistir en «la fragilitat del consens sobre el qual va descansar el règim republicà».

cediments contra l'Església (núm. 5) i la seva crida als catòlics espanyols perquè per tots els mitjans legítims indueixin «els mateixos legisladors a reformar disposicions tan contràries als drets de tot ciutadà i tan hostils a l'Església catòlica' i a promoure més intensament i per tots els mitjans l'ensenyament religiós» (...) (núm. 16) (Acción Católica Española, 1967: I, 129-135)— sembla haver estat el senyal esperat per llançar aquesta ofensiva contrareformista en l'ensenyament. No és aquest el lloc per exposar el que es va esdevenir en aquest bienni que ja s'ha donat a conèixer en la literatura sobre el tema;⁶⁴ només vull insistir en la polarització tan marcada que, a partir d'aquest moment —gairebé coincidint amb el triomf electoral de la dreta— té lloc en el panorama educatiu republicà. Encara que l'actitud contrària envers la política educativa republicana és de data tan primerenca com els mesos del Govern Provisional, no és sinó a partir de mitjan 1933 quan es desplega una ofensiva en tota regla contra aquella política. El 29 de juny del 1933 el P. Herrera Oria pronuncia el discurs «El programa escolar de los católicos» que, si bé s'ubica en el context de l'Assemblea dels Pares de Família, pel seu contingut i to forma part d'una política més agressiva contra l'educació republicana, la legislació de la qual, diu Ángel Herrera, està «inspirada en l'odi, en l'odi a l'Església, l'odi a l'Espanya tradicional...». Una lectura que preludia les postures irreconciliables i, amb elles, la impossibilitat del consens educatiu i social.⁶⁵

El pla dissenyat per la Federación de Amigos de la Enseñanza (F.A.E.)⁶⁶ a favor d'una contrareforma en l'ensenyament no deixa lloc a ambigüitats pel que fa al tipus de societat que es defensa i, en conseqüència, amb relació al règim polític desitjable per l'oposició integrista. Recomanem al lector que s'apropi a les pàgines de l'*Anuario de la Enseñanza Católica en España* per al curs 1934, on es reclama un canvi radical a les lleis per poder educar i on s'identifica el principal enemic: la Institución Libre de Enseñanza, inspiradora de les idees pedagògiques de tots els ministres que han passat per la cartera d'Instrucció Pública, «fàmuls» tots ells de la Institució —tret de Silió, diuen, i en alguns casos, Callejo—, raó que empeny la F.A.E. a «perseguir implacablement els ministres» a través de la premsa madrilenya i de províncies. Fulles volants i breus fulletons —«de presentació molt popular»— que denunciaven la política educativa republicana, van formar part també de l'arsenal emprat contra ella: la F.A.E. contra la I.L.E., la revista *Atenas* en oposició a la *Revista de Pedagogía*,⁶⁷ *El Debate* enfront d'*El Sol*. L'enfrontament sistemàtic i directe del conservadurisme catòlic va es-

(64) Vegeu especialment Pérez Galán (1975: 203-304).

(65) Herrera Oria, «El programa escolar de los católicos», el 1963: 99-114.

(66) Fundada el 1930 pel jesuïta Enrique Herrera Oria i dirigida per noms tan coneguts com el P. Poveda, Domingo Lázaro, el P. Ercilla, Manuel Rodríguez, i el del mateix fundador, tots ells pertanyents a ordes religioses

(67) *Anuario de la Enseñanza Católica en España. Curso 1934-1935*, Madrid, Federación de Amigos de la Enseñanza (F.A.E.), 1934. Respecte al que s'ha dit, vegeu pàgines 8-14.

devenir un obstacle fonamental per a la socialització política que, naturalment, ja es mostrava impossible.

A més a més de la decisiva posició de la F.A.E. i els seus objectius, es pot esmentar també altres organitzacions catòliques que sumen les seves forces en aquesta comesa: la «Confederación Nacional de Estudiantes Católicos», que assegura comptar amb 149 associats i deu mil afiliats que tenen com a òrgan d'expressió una revista amb el nom figuratiu de *La Conquistista de la Escuela*; la «Confederación Nacional Católica de Padres de Familia» que, tot i sorgir el 1929, desempeña un paper destacat en la recuperació del poder per part de les dretes a les eleccions de novembre del 1933 i que, al maig del 1935, segons el seu president, el Comte de Trigona, agrupa uns 80.000 pares de família; en el curs 1932-33 comença a funcionar el «Centro de Estudios Universitarios» (C.E.U.), inspirat en els dictats de l'Asociación Católica Nacional de Propagandistas (A.C.N.P.) que va fundar el jesuïta Àngel Ayala el 1909;⁶⁸ la «Sociedad Anònima de Enseñanza Libre» (S.A.D.E.L.) «entre els objectius de la qual hi havia el de donar cobertura legal a l'ensenyament impartit per les ordes religioses» (PÉREZ GALÁN, 1975: 295); la «Federación Católica de Maestros Españoles»; la «Institución del Divino Maestro»; els «Cruzados de la Enseñanza», que, presidits per Rufino Blanco, van iniciar la seva singladura al juliol del 1933 orientant la seva «Cruada Pedagògica» «sobre la necessitat evident de restaurar l'ensenyament del poble de Crist»,⁶⁹ l'«Asociación Católica de Maestros», de la qual va néixer a Barcelona, el 1935, una secció de mestres nacionals amb el nom d'«Acció Pedagògica», que tenia com a fi «combatre el laïcisme escolar»,⁷⁰ etc. Per altra banda, la política de desmantellament que en educació segueixen els ministres radical-cedistes⁷¹

(68) A. Sáez Alba explica així l'acte fundacional de l'A.C.N. de P.: «El 3 de desembre del 1909, a l'Església del Col·legi d'Areners, el nunci del Vaticà oficiava la imposició d'insígnies als primers «propagandistes». Un grup de 17 joves selectes, escollits per l'artífex del nou grup, pare Ayala, estaven disposats ja a convertir-se en fervents defensors dels interessos «terrenals» de l'Església. Des de feia un any, el pare Ayala, que havia recollit el suggeriment del representant papal relatiu a la Constitució de l'Acció Catòlica a Espanya, preparava una elit de «lluïsos» per al gran dia de la presentació oficial en societat del grup encarregat de tan alta missió. L'A.C.N. de P. va tenir origen així en la Congregació Mariana de San Luis Gonzaga (els «lluïsos»), xarxa de centres creats i dirigits per jesuïtes (...)» (SÁEZ, 1975: 5).

(69) *El Debate*, 26 de juliol del 1934, cit. a Pérez Galán (1975: 297-298).

(70) Cit. A Morente Valero, 1996: 78-79.

(71) Mesures contra la inamovibilitat de la Inspecció; supressió de la Inspecció Central de Primera Enseñanza; prohibició de la coeducació a les escoles; propostes de modificació del Pla Professional del 1931 i de la coeducació a les Escoles Normals (és sabut que les estructures del sistema educatiu contenen ideologia —la coeducació n'és una mostra—, raó per la qual es busca modificar aquestes estructures, a més a més dels continguts que imparteixen); la reforma del batxillerat iniciada el juliol del 1934, que havia assolit algunes lloances dels mitjans i associacions més properes al reformisme del primer bienni, davant les crítiques i protestes de la premsa de dretes, que fa seves Gil Robles a la Càmera de Diputats, obliga el ministre Filiberto Villalobos a dimitir; es legisla contra l'autonomia de l'ensenyament a Catalunya; s'anul·la la representació escolar a la Universitat, etc.

es trobarà amb l'oposició, entre altres organitzacions, de l'«Asociación Nacional del Magisterio», la «Confederación Nacional de Maestros» —i la seva revista *El Ideal del Magisterio*—, la «Federación de Trabajadores de la Enseñanza»,⁷² la «Asociación de Inspectores de Primera Enseñanza», la «Federación de Maestros Laicos», etc...⁷³

Una dada que no podem deixar d'assenyalar és que l'obra de desmantellat de la política educativa del primer bienni també afecta el Magisteri, sobre el qual es porta a terme una pressió insistent destinada a fer-li abandonar els postulats pedagògics i polítics identificadors del primer bienni republicà: laïcisme, coeducació, etc. D'aquesta intenció en donen constància algunes campanyes d'intimidació contra mestres, així com l'obertura de processos de depuració iniciats arran de denúncies després de la revolució d'octubre del 1934.⁷⁴ Serà, en efecte, després d'aquest esdeveniment quan es mostri amb més acritud la percepció que la dreta radical i «clericalitzada» té del Magisteri, al qual, com diem, consideren instrument de la revolució i per al qual des de llavors demanen ja públicament la depuració.⁷⁵

Si la polarització en l'ensenyament va ser tan evident com veiem, no va resultar-ho menys la disparitat de valors a socialitzar en faltar el mínim consens necessari. Basti com a exemple la iniciativa dels governs del bienni radical-cedista de suprimir de l'escola un text d'Albert Thomas —*Historia del Trabajo*— «acusant-lo precisament de manca de neutralitat» (TUÑÓN: 1976, 35). A més a més, no és l'educació l'únic instrument, malgrat la seva importància, per a l'èxit de l'afecció política i l'aprehensió dels valors republicans; hi va haver altres agències de socialització, a part de les purament escolars —la família, els iguals, els mitjans de comunicació, l'església, les agrupacions polítiques i professionals, etc.— que comunicaven valors contraris als republicans tot actuant com una mena d'«educació a l'ombra» que contrastava en bona mesura els efectes socialitzadors que hauria pogut assolir el sistema polític amb els seus aparells ideològics. Per

(72) Aquestes tres organitzacions formarien el 1934 el «Frente Único del Magisterio» que també tindrà la seva oposició en el dretista «Frente Único Espiritual» creat el 1936.

(73) Vegeu a més de l'obra citada de Pérez Galán (1975: 283-304), el treball de C. Alba (1975: 71).

(74) Cid, 1989: 90.

(75) Vegeu Crespo Redondo, J., Sáinz Casado, J. L., Crespo Redondo, J. i Pérez Manrique, C., *Purga de Maestros en la guerra civil. La depuración del magisterio nacional de la provincia de Burgos*, Valladolid, Edit. Ámbito, 1987; Gonzalez-Agapito, J. i Marqués i Sureda, S., *La repressió del professorat a Catalunya sota el Franquisme (1939-1943). Segons les dades del Ministeri d'Educació Nacional*, Barcelona, Institut d'Estudis Catalans, 1996; Morante Valero, F., 1996; Ostolaza Esnal, M., *El garrote de la depuración. Maestros vascos en la guerra civil y el primer franquismo (1936-1945)*, Donostia-San Sebastián, Ibaeta Pedagogia, 1996, i de Fernández Soria, J. M. i Agulló Díaz, M^o C., «La depuración franquista del Magisterio primario», *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 17-18 (1997-1998) pp. 314-350, i el llibre *Maestros valencianos bajo el Franquismo. La depuración del Magisterio 1939-1944*, Institució Alfons el Magnànim, València, 1999.

tot això podem dir amb Carlos Alba que la incidència de l'educació republicana en el país va ser més aviat escassa.⁷⁶

5. Ideologia i legitimació política

A l'oposició acabada de descriure s'ha d'afegir la que hem vist que procedeix de l'allunyament que van protagonitzar les mateixes forces republicanes, cosa que no fa sinó augmentar la fragilitat del consens assolit i obstaculitzar així una de les funcions bàsiques de la ideologia dominant en la seva tasca de convèncer. Manuel Ramírez, reconegut estudiós d'aquests temes i d'aquells anys, sosté que la ideologia dominant, a més de procurar el convenciment d'aquells la identificació dels quals amb el poder es pretén, busca l'autolegitimació del bloc que posseeix el poder dins l'Estat, la justificació del poder davant de si mateix. Autoconvenciment i també convenciment dels altres, perquè la ideologia, quan es mostra com a «ideologia del tot» augmenta la seva eficàcia, legitimitat i perdurabilitat. Hi pot haver dissensions en el procés d'autolegitimació, però la ideologia dominant les emmascara de cara a l'interès general.⁷⁷ Durant la República, les discrepàncies internes de l'elit política no s'amaguen —al contrari del que es va esdevenir en els anys de la guerra civil i durant el règim franquista— ni tan sols en benefici d'aquest «interès general» que també és el seu, sinó que es manifesten explícitament provocant debilitat en el consens i, amb ell, ineficàcia i deslegitimació. Aquesta s'incrementa, com s'ha vist, per la confessada desafecció republicana dels sectors conservadors tradicionals que, òbviament, no tenen un «interès general» que els obligui a la coherència d'aquesta «ideologia del tot», perquè aquell interès no era el seu, ni ho va ser des de la mateixa proclamació de la República, a la que mai no van acceptar, raó per la qual no veien mai arribar l'hora d'acabar amb un règim que qüestionava els seus privilegis. Serà bo que en aquest moment recordem alguna cosa que ja s'ha dit: la República, al contrari de les depuracions que acostumaven a fer altres règims,⁷⁸ va mantenir incòlume l'Administració i la burocràcia heretada del règim anterior,⁷⁹

(76) Alba, 1975: 74.

(77) Ramírez, 1978: 12.

(78) L'afectat per aquestes purgues ha estat encunyat en una figura social i literària de contorns dramàtics: «el cessant», al qual els humoristes han descrit com aquest «funcionari en disponibilitat que espera la tornada 'dels seus' fent passejades per la Porta del Sol» (Vilar, 1974: 87).

(79) Diu Alberto Reig que «el 14 d'abril del 1931 va canviar el govern, el règim i la forma d'Estat, però els republicans no van aplicar una política de «terra cremada» a tot allò que, més o menys directament (lleis, institucions), hauria tingut a veure amb la Monarquia. Va con-

cosa que, a la llarga, li representaria un cost elevat,⁸⁰ atès que s'ha investigat prou com l'aixecament militar va trobar en aquestes faccions contràries a la República el sosteniment més ferm, durador i interessat.⁸¹ Aquesta fracció adversa, no només va contribuir al fracàs socialitzador, sinó a edificar una teoria deslegitimadora del règim republicà que podem enunciar en aquests termes: encara que és dubtosa la seva legitimitat d'origen, no ho és en absolut la seva deslegitimació d'exercici.

En efecte, quan el sacerdot i diputat Antonio Pildain, en el debat a les Corts Constituents sobre la laïcització de l'Estat —en la crispació del qual va tenir tant a veure la «qüestió escolar»— diu que, d'acord amb la doctrina catòlica, és legítima la lluita contra lleis injustes, una lluita que pot anar des de la resistència passiva a la força armada,⁸² està invocant la ve-

tinuar sent el conjunt dels aparells burocràtic-administratiu propis del nou Estat i, certament, no va deixar de produir algunes dificultats al nou règim» (Reig, 1996: 214). Hugh Thomas confirma això mateix: «la República no va fer cap purga a l'administració nacional ni local, ni a la policia, el professorat o les representacions del govern. La judicatura va continuar sent la mateixa. I el mateix, és clar, l'exèrcit» (Thomas, 1983: I, 76-77). Una investigació profunda sobre la repressió a la província d'Albacete també ho confirma: «Durant la gestió republicana a la província d'Albacete, la violència també es va exercir a través de les depuracions, les quals es produeixen a partir del 25 de juliol. Abans, en el període anterior a la rebel·lió, no es va practicar cap mena de purga en els col·lectius professionals. A diferència del que va passar en el Nou Estat franquista, entre 1931 i 1936, no es va expulsar ningú de la feina per les seves idees, ni tan sols per una animadversió declarada contra el sistema democràtic» (Ortiz Heras, 1996: 446).

- (80) Així ho entén Esteban Pinilla, entre altres, que veu en l'actitud dels funcionaris republicans una de les causes del fracàs del règim: «L'Estat republicà es va trobar, a més, progressivament desertat pels seus propis servidors i funcionaris. Els buròcrates, procedents la majoria de les classes mitjanes provincials o agràries, amb una educació tradicional i una visió jeràrquica de la societat, amb una mentalitat jurídica i una concepció més aviat autoritària de la funció pública, difícilment podien acomodar-se en general a la creixent pèrdua de poder de l'Estat i a ser manats per uns polítics que personificaven posicions i interessos contraris als seus (...) fos quina fos la seva orientació política, aquells servidors i funcionaris van acabar desitjant la restauració o la creació d'un Estat fort» (Pinilla de las Heras, 1972: 70-71). Tanmateix, després del règim de Franco, la transició política es va fer sense depuracions a l'Administració; la diferència entre aquests dos moments de la nostra història més recent radica en què mentre la transició a la democràcia era desitjada per un alt percentatge dels funcionaris, la Segona República no va comptar des del seu origen amb el mateix beneplàcit. Tot i això, aquesta afirmació, per sortir de la mera hipòtesi amb què s'assevera si més no pel que fa al cas republicà, calen estudis sobre les actituds polítiques dels funcionaris que assisteixen a l'arribada de la República.
- (81) S'ha estès la tesi que la pèrdua del poder polític de la burgesia, l'empresariat, l'Església recalitrant i la dreta intransigent, els va obligar a buscar una solució immediata i ràpida, que van trobar amb la sublevació militar, en un moment, a més, en què ja s'havia optat per un model de República diferent a la que es va proclamar el 14 d'abril del 1931. (Vegeu, entre altres, el llibre col·lectiu Casanova, 1992: 24-25, 30, 76-78, passim...).
- (82) *Diario de Sesiones de las Cortes Constituyentes* del dia 23 d'octubre del 1931, p. 1797. El canonge i magistral de la Catedral de Salamanca, Aniceto de Castro Albarrán, edita a Madrid el 1933 el llibre (que veu la llum el 1934, publicat per Ediciones Fax i amb pròleg de Pedro Sáinz Rodríguez) *El derecho a la rebeldía*, en què justifica teològicament el recurs a la força. Demanant el suport de Salas en «De Legibus», de Castro Palao i la seva «Opus Morale», de Suárez i el seu «De Légibus», d'Encíclicues i Escrits papals, de Gil

Illa doctrina continguda en la *Vindiciae contra Tyrannos* de 1579, obra en la qual, fonamentalment, es reconeix que el poder es concedeix per Déu i el poble a condició que s'exerceixi de manera responsable i per al bé moral de la comunitat, amb subjecció a les normes del dret i de la justícia naturals; si el poder contravé aquest pacte, no només és legítim resistir-s'hi sinó un deure, sobretot si el monarca «viola la llei de Déu o devasta l'Església». ⁸³ D'aquesta doctrina ha derivat la teoria de la legitimitat d'origen i d'exercici per explicar que encara que s'acceptés —que no es va fer— la legitimitat d'origen de la República; ⁸⁴ es va anar deslegitimant per un exercici del poder irresponsable, per la seva situació permanent de crisi, pels seus atropellaments, per haver deteriorat el benestar de la comunitat, etc. ⁸⁵

Robles (pare del cap de la CEDA) i del seu «Tractat de Dret Polític», etc., estableix que «l'acatament degut als poders il·legítims —diu, i afirma no assenyalar explícitament la República Espanyola— no vol dir acceptació simple, incondicional, d'aquests poders. Podrà significar, si de cas, una acceptació transitòria irremeiable, però no una acceptació espontània, absoluta, definitiva». En conseqüència, rebutja la col·laboració amb aquest poder —i amb la República— si això contribueix a l'afiançament del poder il·legítim; per això arriba fins i tot a polemitzar amb *El Debate*, al qual acusa de col·laboracionisme: «No convé, doncs, exagerar el deure de la col·laboració ciutadana. Per a l'afirmació d'un règim tirànic, per a la consolidació d'un poder usurpador, res més a propòsit que una col·laboració pacífica de tots els ciutadans» [cap. VII, passim]. El lector advertirà que aquest llibre, escrit per un canonge i magistral, a més de rector de la Universitat de Comillas, havia de comptar amb el «placet» de la jerarquia eclesiàstica, com va ser; si bé va tenir l'oposició del cardenal Vidal i Barraquer i del nunci Tedeschini. Vidal i Barraquer escriu a Eugenio Pacelli participant-li la seva contrarietat respecte al contingut i oportunitat de la seva publicació (Vegeu *Arxiu Vidal i Barraquer. Església i Estat durant la Segona República Espanyola 1931-1936*, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, Barcelona, 1986, vol. IV, p. 170). Com era d'esperar, la revista *Acción Española*, en el número 39 [16 d'octubre de 1933, p. 205], saluda aquest llibre, del qual ofereix una bestreta als lectors tot assenyalant que els temes que s'hi estudien són de «màxima actualitat en el nostre horitzó polític, i han de ser matèria d'estudi per a tots els que s'interessen perquè l'avenir d'Espanya aparegui clar i lliure en el seu camí».

- (83) Aquesta doctrina, que procedeix del protestantisme, és recollida i ampliada pels jesuïtes Juan de Mariana a la seva obra *Del rey y de la institució real* (1599) i, una mica més tard, per Francisco Suárez en el seu *Tratado de las leyes y de Dios legislador* (1612). Sobre aquest tema, i tant per a les cites del text com bibliogràfiques utilitzades, vegi's l'obra imprescindible de G. Sabine, 1945: 278-296.
- (84) Que no s'accepta, perquè s'entenia en mitjans profanquistes que la República es va proclamar injustament perquè s'havia basat en unes eleccions municipals i en el vot de les grans ciutats. El professor de Teologia Moral a San Esteban de Salamanca i membre de l'Associació Francisco de Vitoria, Fray Ignacio G. Menéndez-Raigada, escriu a *La Ciencia Tomista* que la República no només s'il·legítima en el seu origen immediat perquè el seu govern va manipular les eleccions, «va corrompre descaradament el sufragi i es van anul·lar les actes de molts diputats catòlics amb pretextos vans i fútils», sinó que es il·legítima també en el seu origen remot «perquè no va ser mai votada per la nació. La nació només havia escollit els seus Municipis, als quals pertany l'administració local, però la determinació del règim suprem, donat que per a això no tenien capacitat ni mandat (...) i no s'hi val dir que la República va triomfar a les principals ciutats de la nació, que en són la part selecta (...) atès que tot i que això fos exacte, en un règim democràtic té igual valor el vot d'un rústec llaurador que el del ciutadà més refinat i cult» (Menéndez-Reigada, s.a.: 7-8).
- (85) Vegeu Zafra, 1968: 552.

Les doctrines sobre la resistència a la tirania són recordades des d'alguns mitjans influents del conservadurisme espanyol durant els anys de la República. De manera una mica més discreta que altres mitjans i altres tractadistes, Àngel Herrera —ja al desembre del 1931, poc després de promulgar-se la Constitució republicana que, segons ell, «no viurà: ha nascut morta»— pronuncia a València un discurs sobre el tema significatiu de «L'acatament al poder constituït», on presenta el pensament i la doctrina dels darrers pontífexs pel que fa als deures dels súbdits amb els poders constituïts; és a dir, es refereix als casos en què és possible la «resistència legítima» al Poder. Bo i servint-se del pensament de Lleó XIII, que distingeix entre «poder constituït» i «legislació», el P. Àngel Herrera s'avé a acatar el Poder, però no a obeir sempre els dictats de la seva autoritat, perquè «quan els governs manen alguna cosa contrària a la llei de Déu o de l'Església, llavors l'obediència és un crim, i la resistència a la legislació és un deure». Però a mesura que avança el seu discurs, el fundador d'*El Debate* va traçant unes línies més gruixudes que encoratjaran poc després altres discursos més irreflexius; el P. Herrera Oria, sense esmentar els dirigents republicans però assenyalant-los amb tota claredat, els adverteix: «Heu ensenyat el camí de la rebel·lia, i rebel·lar-se és una lliçó que el poble aprèn fàcilment i fàcilment posa en pràctica», i fa observar encara, gairebé a manera de premonició, que la «fortalesa no està renyida —què ho ha d'estar!— amb l'ús de la força física, amb l'ús d'instruments de defensa, eficaços per repel·lir l'agressió injusta (...) I quan els fets abusius es repeteixen, el deure aconsella organitzar-se d'una manera eficient per repel·lir la força amb la força, per guanyar-se el respecte dels nostres adversaris i poder practicar lliures (...) els nostres drets ciutadans.⁸⁶ Algunes idees d'aquest discurs, reforçades amb les doctrines tradicionals de resistència a la tirania, seran repeses des de mitjans catòlics integristes i portades al seu extrem. Així, la revista *Acción Española*,⁸⁷ en els números d'agost i setembre del 1933, recull i comenta el pensament pel que fa a això del jesuïta de Talavera Juan de Mariana⁸⁸ i dels tractadistes del Segle d'Or espanyol. La revista no deixa d'assenyalar les similituds entre la «tirania d'exercici» de la doctrina clàssica i el govern de la República i la legi-

(86) Herrera Oria, «El acatamiento del poder constituido», a 1963: 25-40.

(87) *Acción Española* apareix el 16 de desembre del 1931, primer quinzenal i després mensual, fins al número 88 de juny del 1936. La funda el marquès de Quintanat, que la dirigeix fins al número 27 del 16 d'abril del 1933. El succeeix a la direcció Ramiro de Maeztu, amb el que col·laboren Jorge Vigón i Eugenio Vegas Latapie. S'hi van publicar treballs, entre altres, de José Calvo Sotelo, José Corts Grau, Alfonso García Valdecasas, Ernesto Giménez Caballero, cardenal Gomá y Tomás, César González Ruano, Ramiro Ledesma Ramos, Marqués de Lozoya, Ramiro de Maeztu, Menéndez y Pelayo, Menéndez Reigada, Eugenio Montes, Benito Mussolini, José María Pemán, José i Julián Pemartín, Víctor Pradera, J.A. Primo de Rivera, Pedro Sáinz Rodríguez, Rafael Sánchez Mazas, general José Sanjurjo, Enrique Suñer, Juan Valera, A. Vallejo Nájera, Juan Vázquez de Mella, Eugenio Vegas Latapie, Jorge Vigón, José de Yanguas, etc. Disposem d'un estudi recent de la ideologia d'*Acción Española* a càrrec de González Cuevas, 1998.

(88) Cfr. Solana, 1933:442.

timitat ciutadana de rebel·lar-se contra ell resistint-se a les seves disposicions.⁸⁹ El franciscà caputxí Gumersindo de Escalante expressa de manera contundent la posició de la revista quan escriu, sense cap mena d'embut, el 1934:

«Quan la República espanyola ens hagi mostrat els seus títols de legitimitat, la reconeixem; mentrestant ja s'accontentarà amb que l'acatem, a més no poder, i mirant el bé de la Pàtria, i menys encara, des del moment que aquest règim no procura el bé comú, atenen els interessos d'una sola classe social i a lluitar contra els drets dels ciutadans i de l'Església; testimoni, la Constitució» (Escalante: 1934, 953).

Naturalment, aquesta teoria serà argumentada especialment per legitimar el règim franquista, com veurem més endavant. Interessa ressaltar per a la coherència de la nostra línia argumental la impossibilitat de la socialització política des d'aquells sectors que des del començament ja qüestionaven la legitimitat del règim, cosa que amb posterioritat, ja durant el règim franquista, serà utilitzada com a argument per legitimar el cop d'Estat, la mateixa guerra civil i el règim, que se sap mancat de legitimitat d'origen. En la presentació a una antologia d'*Acción Española*, llegim que la seva fundació, que data del desembre del 1931, es devia a aquest afany: «Havíem de combatre, per tant, la idea errònia, propagada de vegades per persones significades a determinats medis catòlics de la il·licitud de la insurrecció i de l'ús de la força (ACCIÓN ESPAÑOLA: 1937, 6).⁹⁰ És sabut que, des del començament, *Acción Española* havia fixat una de les seves metes primordials en la teorització de la legitimització del dret a la rebel·lia contra el règim republicà.⁹¹

Aquesta situació, naturalment, no és aplicable a la Guerra Civil, la «guerra dels mil dies». En ella, la legitimitat va ser una responsabilitat que

(89) La revista aclareix al lector que «avui es diu tirànic a tot govern injust i opressor, tant si governa un sol subjecte com si en governa uns quants», i el posa en antecedents del que significa la «tirania d'origen» i la «tirania de règim», interessant-li sobretot la darrera, a la qual qualifica d'injusta «perquè, encara que governi qui en realitat posseeix títol legítim per manar, ho fa de manera iniqua i contra dret»; en conseqüència, la societat i els seus membres tenen «el dret i fins i tot l'obligació (...) de resistir passivament les disposicions iniques del tirà del règim» i essent aquestes disposicions «contra la voluntat divina, l'home està obligat a no complir-les, és a dir, a resistir-les passivament. És indubtable que aquest fonament és perfectament aplicable a la tirania de règim entesa en el sentit que avui es dona a la paraula tirania, govern injust d'un, de pocs o de molts» (Solana, 1933 b:4).

(90) Hilari Ragué afirma que el grup d'«Acción Española» s'havia constituït precisament per elaborar i difondre la justificació teològica de la rebel·lió militar (Ragué, 1995: 542). Raül Morodo veu en el grup d'«Acción Española» un intent d'aprofitar els pressupostos ideològics del primoriverisme —filtrats de les impureses que van fer fracassar el règim del general Primo de Rivera— per dotar d'un cos doctrinal a la dreta que, en el seu dia, donaria suport al general Franco. De fet, Raül Morodo troba connexió entre les polítiques dels dos generals (Morodo, 1985, p. 17).

(91) González Cuevas, 1988: 224.

es va dipositar, en primera instància, en l'exercici de les armes; no obstant això, sabedors tots que la legitimitat tenia un abast major que el de la victòria immediata, per condició necessària que fos aquesta, s'infiltra en la pugna per la legitimació política als aparells ideològics educatius i culturals.

6. L'èxit socialitzador de la República en guerra: l'educació com a dominació.

Després de la victòria del Front Popular, la situació política fa un gir radical. És cert que la polarització social persisteix, i més aferrissada encara si és possible; però s'esdevé una cosa fonamental que resol la condició primera per a la socialització política: el consens entre les elits que donen suport a la República. En efecte, la resistència al feixisme europeu dona lloc a una fórmula política que es pretén provisional —el frontisme— i que aglutina totes les forces d'esquerra,⁹² model que els permet presentar-se unides a les eleccions de febrer del 1936 amb resultats favorables per a la coalició. Els escassos mesos que van entre aquests comicis i l'inici de la guerra civil no permet emetre cap hipòtesi sobre la incidència de l'educació en l'assoliment d'una cultura política, a no ser la del continuïsm amb els anys precedents. Tot i això, com assenyalava al començament d'aquest mateix text, durant la guerra civil la socialització política de la República coneix l'èxit que li fou negat durant el primer lustre. Com que he tractat aquest tema en un altre lloc,⁹³ només exposaré les raons essencials que donen suport a aquesta afirmació, confirmant-les en aquesta ocasió amb altres arguments que hem adduït en aquestes pàgines. Si la victòria electoral del Front Popular es produeix en bona mesura gràcies al consens polític, fins i tot de les forces que es van abstenir a les eleccions del 1933, la defensa del règim republicà, amenaçat per l'aixecament militar i els seus suports, concitarà aquest consens de manera més unànime i hermètica; ajuda a això, a més del model polític del frontisme, la desaparició de l'escena política republicana dels sectors que mai no van acceptar aquest règim, ubicats ara a l'«altra Espanya». Les dissensions que es produeixen, de vegades amb violència, entre l'elit política i social de la República, se subjecten en aquest cas a la «ideologia del tot» que assenyalava més amunt, amb l'objectiu d'assolir la doble funció legitimadora de la ideologia dominant: la legitimació pròpia dels que posseeixen el poder (autoconvenciment) i la dels que estan cridats a complir els seus dictàmens (con-

(92) Vegeu Dimitrov, 1935.

(93) Vegeu Mayordomo i Fernández Soria, 1993.

venciment dels altres). Encara que no s'aconsegueix amagar amb eficàcia les discrepàncies, sí que s'intenta emmascarar-les en benefici de l'«interès general», que es forja amb un concepte —l'«antifeixisme»— que es sacralitza fins a l'extrem d'anatemitzar políticament el dissident d'aquest element aglutinador; més encara, qui amb els seus actes i opinions posava en perill aquest factor unificant era declarat enemic de la República, cosa que, sens dubte, implicava nombrosos riscos en aquell context de lluita per la supervivència del règim.

Aquesta adhesió forçosa a una idea, a un sistema, a un règim polític, a una ideologia emmascaradora de moltes altres, afecta les manifestacions educatives i culturals. Si la República reformista, com hem vist, aspirava a socialitzar els seus valors valent-se de la seva política educativa i cultural, com a sistema democràtic no podia controlar totes les manifestacions de l'educació i la cultura: amb aquesta fi hauria hagut de recórrer a la coacció, la por, la violència física i ideològica, com va fer sense embuts el règim sortint de l'aixecament militar. A més a més, la República revolucionària del 36 es va servir de la coacció per convertir tots els aparells ideològics de l'Estat —per suposat també l'educatiu— en instruments no ja només de socialització, sinó també de dominació política, encara que fos només al servei de la idea aglutinant: l'antifeixisme,⁹⁴ actitud que justifiquen per la necessària unitat en la defensa del règim i la seva supervivència. Si bé en el si de les forces polítiques perdura la divisió sobre el tipus de República a instaurar després de la guerra, els aparells de socialització reiteren que l'important és defensar la República que es té en aquests moments difícils. Així, davant la definició, per bé que circumstancial, del tipus de règim polític i de societat per la qual lluitar, es perfila també una mena d'escola, d'educació, de cultura i d'ensenyament als quals no es permetrà tebiesa de posicions ni neutralitat de plantejaments.⁹⁵ Els centres d'ensenyament de qualsevol nivell, els docents —professionals o voluntaris— i les seves actituds, els textos d'aprenentatge, les cartilles escolars, els llibres de les biblioteques que utilitzen les Milícies de la Cultura o de les que reparteix per altres escenaris «Cultura Popular», els processos d'adquisició cultural en els seus escenaris múltiples (festivals i onomàstics culturals, teatre, cinema...), les normes que els regulen, etc., tot és reglamentat i, en la mesura de les possibilitats, controlat. L'educació, l'ensenyament, la cultura, es fan bel·ligerants. No hi cabia una altra opció. No caldrà insistir en l'afirmació ja feta: la socialització va ser un èxit perquè, a més a més, va

(94) L'«antifeixisme» va ser utilitzat per determinades forces polítiques com a argument de pressió per implantar el seu domini; em refereixo en concret al Partit Comunista i organitzacions afins, com ara les Joventuts Socialistes Unificades. El tema és massa complex per estendre-s'hi; remeto el lector als següents llibres, on a més a més de l'estudi del problema i del seu reflex en la política juvenil —l'«aliancisme»— podrà trobar nombrosa bibliografia al respecte: Fernández Soria, 1992: 11-51, i del mateix autor, 1996: 73-148.

(95) *La Escuela actual es esencialmente antifascista*, s.i., s.l., s.a. (1937?).

aconseguir instal·lar els valors republicans en la mentalitat ciutadana, resultat de la ideologia. No només es van socialitzar aquests valors en l'àmbit del coneixement, sinó també en el dels afectes. Es va produir una afecció per la República, per allò que significava.⁹⁶ Però aquesta inclinació favorable també es va construir sobre l'exclusió, sobre l'odi a l'enemic. Deia en un altre lloc que la identificació amb la República s'estableix mitjançant un procés d'antagonisme amic-enemic.⁹⁷ El burgès, el clergat, el laic, el terratinent, l'emboscat, i també el tebi i no compromès, són personatges que conformen el concepte «enemic» als quals l'escola té l'obligació d'identificar. En aquest procés d'identificació de l'amic-enemic s'ha de situar la depuració que van patir docents i alumnes als quals s'exigia una nítida identificació amb els valors republicans. Per tot això, el treball al qual al·ludeixo concloïa afirmant que es produeix una socialització limitada als valors dominants —i excloents—, els detentadors dels quals semblaven entestats a reduir l'individu, el poble, a la condició de massa.⁹⁸ Alguna cosa semblant emprendre el règim franquista.

7. Per acabar: va fracassar la República?

La resposta inevitablement és complexa i ens temem que de vegades fins i tot vindrà marcada per les preferències ideològiques de qui la formulï. Es pot dir que la República es va espatllar com a règim polític, però no com a proposta d'ideals. S'ha argumentat que la guerra civil és la prova més palpable d'aquest fracàs; tanmateix, convé considerar la qüestió des d'un altre punt de vista: la possibilitat que sigui precisament la guerra civil la prova palmària de l'èxit de la Segona República, si més no com a ideal; perquè, d'haver fracassat, el cop militar hauria triomfat des del començament sense necessitat d'una guerra tan desoladora. Manuel Azaña, a *La velada en Benicarló*, ho creu així quan diu que «en tot cas, un fet és innegable: si no bastaven els vots per derrocar la República, tampoc han bastat les armes dels seus enemics espanyols, no menys que la insurrecció quasi total de l'exèrcit, de la Guàrdia Civil, de l'Armada i altres forces. La República havia arrelat més que no semblava» (Azaña, 1974: 112). I Santos Julià ho expressa així: «La guerra civil no s'origina en aquest pres-

(96) Això ho hem pogut comprovar, entre altres, amb gairebé un centenar d'antics alumnes de l'Institut Obrer de València (vegeu Fernández Soria, 1987).

(97) Que recorda la coneguda definició de política de Carl Schmitt, que l'entén com la contraposició amic-enemic. Vegeu al respecte els treballs de Gómez Organel (1995: 261-279) i d'Urbani (1983: 1247).

(98) Vegeu Fernández Soria, 1996: 291-296.

sumpte fracàs de la República sinó en el fracàs d'un cop d'Estat la finalitat del qual consistia a fer fracassar algunes de les vies obertes per la República per construir un nou marc de relacions socials i polítiques a Espanya», per això, «si fos possible —i només per uns instants— emprar un barbarisme, s'hauria de dir: la República no va fracassar, va ser, senzillament, fracassada» (JULIÀ: 1981, 199-200). L'infortuni de la República com a règim polític semblava inevitable tenint en compte les condicions en què es produeix la seva arribada; algunes d'elles ja les va intuir Azaña en el seu afany de fer un país nou, és a dir, de convertir Espanya en una nació en el sentit modern del concepte, cosa que passava per disposar d'un poder centralitzat, administrativament eficaç i gestionat civilment, un país capaç de construir conscientment el seu destí; s'és nació, deia Azaña, quan els ciutadans assoleixen la llibertat i es configuren com a comunitat.⁹⁹ I l'arribada de la República s'esdevé en un país molt fragmentat social i políticament, que no tenia resolt els problemes que ja havien resolt altres nacions veïnes i que Azaña volia solventar amb les seves reformes: la militar, professionalitzant l'exèrcit, l'agrària, amb l'ànim d'establir una nova relació de forces en el camp, la religiosa, separant l'Església i l'Estat i recabant per al darrer parcel·les d'actuació que un Estat modern no havia d'abandonar, entre elles l'ensenyament. Però, com assenyala el professor Julià, «la República va posar en marxa reivindicacions històriques sense assegurar alhora els recursos polítics —de poder— necessaris per dur-los a bon port»; els seus dirigents —Azaña entre ells— van calcular malament les resistències que haurien de salvar i l'escassa base social amb què comptava el poder civil republicà; en aquest càlcul erroni rau el seu fracàs» (JULIÀ: 1981, 200-210). No només va ser un error de càlcul sinó també de plantejament. És el que va passar amb el conflictiu problema religiós, un tema en el qual va primar —si més no per al seu principal impulsor, Manuel Azaña— l'anàlisi intel·lectual —en el qual no admetia concessions— sobre la importància de la seva dimensió col·lectiva. Aquesta postura cultural, diu Alfonso Botti,¹⁰⁰ el porta a no admetre el pragmatisme de la política, a no buscar solucions pactades que evitarien el trauma que van representar les seves mesures. Aquesta actitud ha propiciat que alguns vegin Azaña com un polític més apropiat per a les batalles del «*kulturkampf*» espanyol de primers de segle, un «home de l'època de Canalejas», com sentència Botti.¹⁰¹

(99) Aragón, 1980: 19-20.

(100) Botti, A., «El problema religioso en Manuel Azaña», a Alted, Egido i Mancebo, 1996: 154. Carlos Seco Serrano (1997: 14) observa que és precisament en el programa del «regeneracionisme republicà» on «hem de veure la clau fonamental de les contradiccions internes en què naufragaria el règim», perquè aquest regeneracionisme, que consistia en refer Espanya, es va allunyar del transaccionisme auspiciat pel sistema canovista, caient en «un disseny de ruptura radical, tant amb la *dreta possibil·lista* com amb el *republicanisme centrista*».

(101) Una opinió que, si més no pel que fa al discurs sobre el problema religiós que pronuncia Azaña a les Corts el 13 d'octubre del 1931, comparteix amb Frances Lannon quan

Edward Malefakis, per explicar el fracàs de la República, insisteix sobretot en l'escassa consistència de les bases polítiques cridades a donar suport a les mesures reformistes quan diu que «la modernització per mitjans democràtics representa una tasca extraordinàriament difícil: no només provoca l'ira dels que se senten perjudicats pel canvi, sinó que també posa a prova la paciència dels que n'han de ser beneficiaris, i origina conflictes entre els que en volen ser garants».¹⁰² Esteban Pinilla ho expressa en aquesta síntesi: l'entusiasme popular i les mesures de reforma social «van ser coetànies d'un ascens vertiginós de les expectatives de plenitud personal i de progrés social. Aquestes expectatives difícilment es podien acomplir sense transformacions en el sistema econòmic i sense una expansió de les forces productives».¹⁰³ Com hem vist, són exemples d'aquestes frustracions i de l'absència de transformacions socials, la desafecció del projecte reformista republicà protagonitzat per forces polítiques que van contribuir al seu adveniment, així com l'oposició a aquest projecte —primerenca i decidida— de les grans burocràcies de la nació i de les oligarquies reaccionàries, financeres i terratinents. Per això, pretendre, com va fer el règim que va substituir a la República per la força de les armes, justificar el cop militar i la posterior guerra civil com elements necessaris per «organitzar» el caos de la gestió republicana, pot servir per intentar dotar de legitimitat d'origen un règim que en va néixer mancat, però no es pot sostenir sense exposar-se a l'error. Una altra cosa és que admetem amb Julio Aróstegui que, a la base del sorgiment de la violència durant la República, i posteriorment, entre les motivacions del cop militar del 1936 hi havia les moltes dificultats trobades per instaurar un Estat modern, obstacles que Espanya arrossegava des del segle XIX.¹⁰⁴

Del que ja no sembla haver-hi dubte és que la República plantejava ideals socials i valors polítics potser ambiciosos i, potser per això, bel·ligerants¹⁰⁵ per al seu moment històric —tot fent-los irrealitzables i distan-

diu que Azaña, «un intel·lectual al qual es va arribar a identificar amb la República en major mesura que cap altra figura», en aquest discurs «s'assemblava molt en l'argumentació als dels ministres liberals de primers de segle, quan va intentar restringir el creixement de les congregacions religioses» (Lannon, 1990: 219).

(102) «D'aquesta manera —sentència Malefakis— no resulta sorprenent que la coalició governamental d'Azaña es desintegrés gradualment, o que el poble s'hi posés en contra a les eleccions de novembre del 1933» (Malefakis, 1996: 4).

(103) Pinilla de las Heras, 1972: 64.

(104) Aquestes dificultats de modernització del país van donar lloc a una «inadequació mútua entre Estat i societat civil» que va culminar durant la República en nombroses mostres de contestació social i en l'aixecament militar i el règim d'ell sorgit: «El que pas a pas es constituirà com el complex social i ideològic del franquisme té una part del seu substrat històric originari en aquesta necessitat d'oposar-se per la violència a l'amenaça, violenta també si més no en alguns dels seus suports, de ruptura de l'ordre creat des de finals del segle XIX pel règim de la Restauració» (Aróstegui, 1996: 32-33 i 37).

(105) Aquesta bel·ligerància ha estat assenyalada tot sovint i amb freqüència s'ha criticat també a la República per agressiva; d'això, tanmateix, ens interessa especialment allò en què va desembocar: l'escissió de la convivència; cosa que, per a Julián Marías, «va fer

ciant l'electorat i les forces que li van donar suport—¹⁰⁶ però que amb els anys han mostrat el seu vigor en el context d'una nació moderna. En un dels seus darrers escrits, afirma el recordat Manuel Tuñón de Lara que «no hi ha dubte que si a la Constitució del 1978 hi ha molt de les il·lusions i esperances dels vençuts el 1939, és en bona mesura perquè el millor de la cultura republicana va aconseguir sobreviure a la consciència de bona part dels espanyols». ¹⁰⁷ Si admetem això, podem afirmar l'èxit de la República en la socialització dels seus millors valors? Sí i no. L'abandonament de l'educació de la ciutadania justament quan era de vital importància per augmentar la baixa cultura política, la consegüent varietat del consens polític, l'oposició manifesta a la República pel que representava d'amenaça a les posicions de privilegi adquirides, van dificultar la socialització dels valors polítics que el règim encarnava. ¹⁰⁸ A la sociologia política de la nostra època es posa de manifest com la ciutadania es distancia dels grups que incompleixen les seves promeses electorals i que mostren divisions, als quals penalitza tot retirant-los la confiança; doncs bé, és possible imaginar que aquest comportament també tindria la seva aplicació davant de molts incompliments fets a la ciutadania i davant les decisions que van mostrar els mateixos partits i grups favorables a la República, incidint en una desafecció —i consegüent dificultat de socialització— d'una part d'aquesta ciutadania, desafecció que, per altra banda, les forces oposidores no van tenir cap inconvenient a alimentar. La República, sentència el professor Manuel Ramírez, no va aconseguir, com volia Azaña, persuadir ni instal·lar-se entre la població ni entre les seves institucions, i «no ho va aconseguir, en part per raons polítiques i en part per raons de temps. Va estar cinc anys havent de vèncer abans de convèncer. Potser no podia ser d'una altra manera en un règim atacat, des de ben aviat, pels dos extrems». ¹⁰⁹ Aquesta opinió favorable donaria suport al fracàs socialitzador

que el règim republicà no fos mai del tot 'normal', és a dir, li va mancar el caràcter 'quotidià' amb què sol transcórrer el temps», cosa que proporciona a Julián Marías no només una de les claus del fracàs de la República, sinó que se li presenta com la «causa principal que aquests cinc anys semblin llargs i la República, tan fugaç comparada amb altres èpoques, faci la impressió de tenir substantivitat, fins i tot ara, després de més de mig segle» (Marías, 1996: 107).

(106) Esteban Pinilla sosté que en vigílies de la guerra «les ideologies (projectes col·lectius, racionalitzacions d'interessos de grup) eren febles, mentre que les utopies (imatges polítiques o socials ignorants de mediacions constitucionals i organitzatives) eren fortes» (Pinilla de las Heras, 1972: 65).

(107) Tuñón de Lara, 1996: 9.

(108) En tot cas, és difícil avaluar fins a quin punt un major entestament en la realització de polítiques decidides d'educació política hauria significat l'aixecament de la cultura política. Però el que resulta incoherent és que, existint un grau important de politització social o, si es vol, una forta presència de la política a la societat, la política educativa no correspongués amb esforços majors i creïbles per socialitzar els seus valors polítics; el lector entendrà que no ens referim a valors polítics sectaris, sinó a aquella educació política que precedeix la instauració de tota cultura política. Però el factor temps s'erigeix una vegada més aquí com a condicionant substancial.

(109) Ramírez, 1980: 106.

de la Segona República, l'escassa eficàcia que sembla presentar el règim i, com se sap, la crisi de governabilitat i les mancances d'eficàcia poden plantejar crisis de legitimitat en els règims polítics,¹¹⁰ cosa que es va esdevenir, com s'ha dit, i que els seus adversaris van saber explotar. Tanmateix, no escasseja el record emocionat ni els exemples d'afecció i apropament cap a la República, com ho posen de manifest els que la van viure. Naturalment, això no vol dir que els sistemes educatiu i cultural aconseguissin les seves comeses de socialització política; però tampoc que fracassin absolutament en l'intent; de fet, si s'admet la connexió entre socialització i comportament polític (apatia o implicació en els afers polítics) —cosa que és fora de dubte— i es trasllada aquesta imbricació a l'àmbit d'allò escolar, també en aquest sentit ens han arribat relats que fan suposar una certa socialització des de les institucions educatives, en les quals s'exercitava l'escolar en els mecanismes de participació política —eleccions, manifestacions, etc.— (cosa que encara està per investigar), i on es practicaven els valors que la República deia representar,¹¹¹ en conseqüència, crec que més que de fracàs s'hauria de parlar de dificultats serioses en el procés de socialització, i la dificultat no és sinònim de negació i de malguany, sinó en tot cas de precarietat i de greu fragilitat.

A més a més, en aquest procés en què les institucions escolars van jugar el seu paper —tot i que sens dubte inferior al que era desitjable— no van intervenir només elles; hi ha altres agències de socialització que hem esmentat —la família, els grups d'iguals, les agrupacions culturals, esportives i recreatives, els partits polítics, els sindicats, etc., la contribució dels quals en aquest aspecte encara s'ha d'estudiar— que, tant en la intimitat

(110) L'autoritat moral o, si es vol, legítima, pot conduir a la deslegitimació del règim si aquest està mancat del poder necessari per convertir aquesta autoritat en actes executius. Manuel Ramírez, reconegut estudiós d'aquests temes i del període històric que ens ocupa, assenyala com «l'efectivitat pot arribar a funcionar com a principi de legitimitat més o menys passatger, i que la legitimitat pot entrar en crisi per manca d'eficàcia» (Ramírez, 1980: 114). Coincideixo amb González Calleja quan diu que l'«eficàcia, identificada com la 'voluntat política' no és res si no hi ha efectivitat o capacitat real de posar en pràctica els mitjans polítics formulats, amb el resultat desitjat. Eficàcia o voluntat política i efectivitat o extensió en què el sistema satisfà les funcions bàsiques del govern tal com són vistes per la majoria de la població, són les pedres angulars de la legitimitat d'un règim i de les seves possibilitats de supervivència. La manca d'efectivitat (...) pot arrossegar la desorganització del govern (pèrdua de confiança en ells mateixos dels membres de la classe dirigent) i la divisió de la coalició governamental, donant lloc a un augment de la resistència antigovernamental. Un dèficit d'eficàcia pot produir també una baixa de legitimitat en perdre els actors socials la confiança amb què el sistema resolgui els seus problemes» (González Calleja, 1994: 56).

(111) Vicente Calpe, mestre republicà, explica que a l'escola d'Otos —petit poble de la província de València— va decidir formar una societat juntament amb els alumnes, amb els seus càrrecs electius i un Consell, regles, estatuts i lleis... «La classe ha transcorregut explicant-los què són les eleccions en el món dels adults, què és un vot, què és un cens de votants, què és una urna, què és una mesa electoral, com es fa un escrutini, com els polítics que obtenen la majoria dels volts accedeixen al poder en una democràcia» (Calpe Clemente, V., *Vivencias (Relato autobiográfico)* (No publicat, fols. 74-75).

de la llar com en qualsevol altre tipus d'escenaris i de relacions socials, van exercir també una funció socialitzadora: la mare que guarda la bandera republicana,¹¹² la que plora quan evoca aquests anys davant el fill...¹¹³ són testimonis de la tasca d'impregnació dels valors republicans que, per exemple, s'esdevenia en el domicili familiar. Però no generalitzarem el que hem presentat com a exemple. Des del poder es van emprendre accions escolars destinades a socialitzar les generacions joves, i altres de caràcter cultural divers dirigides als adults; les unes i les altres van coexistir amb una «*shadow education*» de doble signe: la que tenia lloc a les institucions educatives de les forces i grups enfrontats amb la República, i aquella altra, sens dubte menys ostensible, que s'esdevenia en els àmbits extraescolars i que també expandia la vida del nen, del jove i de l'adult, i que incrementaria o contrarestaria —segons els casos— l'eficàcia de l'acció socialitzadora realitzada per les institucions educatives.

Paraules clau

Història de l'educació

Política educativa

Segona República

Socialització

Legitimació política

(112) Haro Tecglen, 1996.

(113) Recorda Claudio Lozano que «Jaume Sisa, que ara es diu Ricardo Solfa, artista local ben considerat, explicava a les seves memòries que, de nen, cada cop que la seva mare li parlava de la República li queien llàgrimes dels ulls; la mare d'en Sisa havia estat alumna de les escoles de l'Ajuntament de Barcelona a l'època republicana, i després va ingressar a l'Institut Escola de la Generalitat i va viure una experiència de socialització molt enriquidora que, naturalment, atès el que va venir en els anys 40, es vivia d'una manera desoladora, descoratjadora i francament desmoralitzant» (Lozano, 1994: 132).

Abstracts

El autor profundiza en los años de la Segunda República (1931-1939) a fin de analizar las estrategias de socialización desarrolladas por el régimen republicano que tuvo que enfrentarse, desde el primer momento, a una actitud recelosa por parte de los sectores conservadores de la sociedad española. Estas dificultades por fomentar y difundir una serie de nuevos valores e ideales, propició la quiebra de la sociedad en bloques, y lo que es más grave, el movimiento reaccionario que a través de un levantamiento militar llevó a la Guerra Civil.

L'auteur se concentre sur les années de la Deuxième République (1931-1939) afin d'analyser les stratégies de socialisation développées par le régime républicain qui dut faire face, dès le début, à une attitude méfiante de la part des secteurs conservateurs de la société espagnole. Ces difficultés à développer et diffuser une série de nouveaux idéaux et valeurs facilita la division de la société en blocs et, ce qui est d'autant plus grave, l'émergence du mouvement réactionnaire qui par le biais d'un soulèvement militaire mena à la Guerre Civile.

This article turns its attention to the period of the Spanish Second Republic (1931-1939) in order to analyse the strategies of socialisation employed by the Republican regime, which from the outset had to face the mistrust of the conservative sectors of Spanish society. The difficulties encountered in fostering and spreading new values and ideals led to social collapse, and what was to have even graver consequences, to a reactionary movement which, in the form of a military uprising, culminated in the Spanish Civil War