



Universidad
de Alcalá

La Escuela Moderna.

Una iniciativa pedagógica con
vocación de futuro

Trabajo Fin de Máster

Autor: José Miguel Montes Varela

Septiembre 2020

Máster de formación del profesorado. Especialidad Física y Química

“¿No sabe usted que los niños serán en adelante preservados escrupulosamente de las antiguas supersticiones, y que los maestros laicos les darán una educación basada en la ciencia, libre de toda mentira, y se mostrarán siempre respetuosos de la humana libertad?”

Eliséé Reclus – La anarquía y la iglesia (1903)

“Si la materia es una, increada y eterna, si vivimos en un cuerpo astronómico secundario, inferior a incontable número de mundos que pueblan el espacio infinito, como se enseña en la universidad y pueden saber los privilegiados que monopolizan la ciencia universal, no hay razón ni puede haber pretexto para que en la escuela de primeras letras, a que asiste el pueblo cuando puede asistir a ella, se enseñe que dios hizo el mundo de la nada en seis días, ni toda la colección de absurdos de la leyenda religiosa”

Francisco Ferrer Guardia – La escuela moderna (1911)

Contenido

INTRODUCCIÓN	4
I. CONTEXTO HISTÓRICO Y SOCIOPOLÍTICO DE LA ESCUELA MODERNA	8
a. El siglo de Ferrer	8
b. Situación de la educación en España	10
c. Algunos apuntes biográficos sobre Francisco Ferrer Guardia	13
d. La Escuela Moderna después de Ferrer	21
II. EL PROYECTO PEDAGÓGICO DE LA ESCUELA MODERNA	22
III. LA ESCUELA MODERNA VISTA DESDE EL PRESENTE: REFLEXIONES PARA EL SIGLO XXI	31
CONCLUSIÓN	38
Bibliografía	41

INTRODUCCIÓN

Cuando el 8 de septiembre de 1901, Francisco Ferrer Guardia inaugurara con un sobrio acto su “Escuela Moderna, Científica y Racional”, en el número 56 de la barcelonesa calle Bailén, aspiraba a que con el tiempo se le terminara cayendo el epíteto de *Moderna*, pero que “*vigorizara cada vez más en la continuidad de los siglos sus títulos de racional y científica*” (Ferrer Guardia, 2013). Sin embargo, polémica desde su fundación, pese al éxito inmediato que cosechó el proyecto entre las clases populares o precisamente por ello, el gobierno de turno aprovechó un hecho circunstancial¹, para cerrarla en mayo de 1906, durante su quinto curso escolar, tan solo 4 años y medio después de su inauguración.

Aunque sin duda, lo más grave del asunto fue que Ferrer Guardia dio entonces con sus huesos en la cárcel por primera vez y también por primera vez, pendió sobre su cabeza la pena de muerte. Quiso endosársele a él sin prueba alguna, la autoría intelectual de los actos de otro, aún a pesar de que por activa y por pasiva, su mensaje de transformación social, apeló siempre al uso de medios cívicos no violentos, considerando la violencia una enfermedad del organismo social y no un remedio. En ese sentido, durante su estancia de más de un año en la Cárcel Modelo de Madrid a la espera de juicio, Ferrer escribió explicando su proyecto, “*La Escuela Moderna pretende combatir cuantos prejuicios dificultan la emancipación total del individuo y para ello adapta el racionalismo humanitario, que consiste en inculcar a la infancia el afán de conocer el origen de todas las injusticias sociales, para que, con su conocimiento, puedan luego combatirlas y oponerse a ellas. El estudio de cuanto sea favorable a la libertad del individuo y a la armonía de la colectividad, mediante un régimen de paz, amor y bienestar para todos sin distinción de clases, ni de sexos*” (Ferrer Guardia). Con la mirada del presente, resulta difícil entender como alguien que defendiera esos valores terminase pasando ante un pelotón de fusilamiento solo unos años después. Pues

¹ En efecto, Mateo Morral, autor del intento de magnicidio contra el rey Alfonso XIII del 31 de mayo de 1906, ocupaba el puesto de bibliotecario de la escuela.

aunque salió absuelto de este primer proceso, tendría a partir de entonces una diana en la espalda. Los sectores conservadores consideraron que Ferrer se había librado no porque fuera inocente, sino porque la justicia había sido demasiado blanda.

Así, en 1909, durante la represión, que siguió al estallido revolucionario conocido como la *Semana Trágica* de Barcelona, Ferrer fue de nuevo detenido y se le acusó de ser el ideólogo de la revuelta, pese a encontrarse sólo de forma casual en Cataluña durante aquellos días resolviendo unos asuntos familiares, pues desde su salida de la cárcel, tenía en Francia su domicilio habitual. Ley marcial, farsa judicial, consejo de guerra mediante, abandonado de quienes podrían haber pedido su indulto, Ferrer sirvió de oportuna cabeza de turco para alivio de algunos, que de esta forma diluían su implicación en los hechos revolucionarios y para regocijo de otros, que entendían que más valía hacer un mártir, que permitir que continuase poniendo en práctica sus ideales. De modo que el 13 de octubre de 1909, en uno de los fosos del castillo de Montjuïc, fue asesinado Ferrer, al grito de "*Apuntad bien, amigos. ¡Soy inocente! ¡Viva la Escuela Moderna!*". El consejo de guerra y posterior ejecución fueron un escándalo dentro y fuera de España y terminaron propiciando la caída del gobierno de Antonio Maura. En marzo de 1911, las Cortes exigieron la revisión del proceso, siendo desestimadas las acusaciones contra Ferrer por falta de pruebas, pero evidentemente el daño estaba hecho.

El presente trabajo no pretende ser un relato épico, aunque haya elementos en la vida de Ferrer que podrían fácilmente invitar a caer en ello. Tampoco pretende ser un panegírico o un relato martirial. Por mucho que Ferrer terminara convirtiéndose a nivel internacional en un mártir del librepensamiento, no buscaba serlo y muy probablemente rechazaría frontalmente esta idea, por ser una reminiscencia clara de aquello que quería combatir. Ferrer era una persona de clase trabajadora de viva inteligencia, que habiendo recibido poca educación formal, siempre tuvo el impulso de aprender más de forma autodidacta. Que muy consciente de las duras condiciones en las que vivía la inmensa mayoría de la población española, creía que debía de producirse

un cambio social, pero que ese cambio debía de empezar en la mentalidad de la gente, por ello la necesidad de educar a la infancia sobre una base científica y racional, al servicio del humanismo fraternal.

Resulta paradigmático que personalidades como Miguel de Unamuno se regocijaron de la ejecución de Ferrer (aunque se retractara años después), mientras que Santiago Ramón y Cajal, primer y prácticamente único² premio Nobel científico español, formara parte del patronato de la Escuela Moderna e impartiera algunas de las conferencias dominicales que esta organizó ¿Por qué el proyecto de Ferrer despertó tantos enconos y a la vez tantas simpatías, en una España que por lo demás arrastraba un importante retraso educativo? Tratar de desentrañar esto, así como confrontar la vigencia del proyecto de enseñanza racionalista de Ferrer al paso de los tiempos es motivación suficiente para abordar la realización de este trabajo.

La finalidad de este trabajo fin de master es por un lado divulgativa y de recuperación de la memoria, pues en efecto, es muy habitual que no tengan siquiera mención como nota al pie de página en los planes de estudio de los futuros educadores, proyectos como La Escuela Moderna de Ferrer Guardia, y mucho menos iniciativas educativas laicas mucho más humildes, ligadas al mundo del trabajo y las organizaciones obreras, que sin embargo tanto hicieron por brindar algo de educación a las clases populares a caballo entre los siglos XIX y XX. Por otro lado, se tratará de discutir la vigencia del proyecto educativo de la Escuela Moderna en la España del siglo XXI, donde algunos de sus principios aún sonarán revolucionarios e incluso utópicos.

Será pues preciso empezar contextualizándolo, en el marco espaciotemporal en el que desarrolló, identificar cuáles fueron sus antecedentes, cuál fue el desarrollo del proyecto, evidentemente muy ligado a los avatares de la vida de Ferrer y cuál fue su impacto en su entorno. Naturalmente se detallarán los principales hitos del planteamiento pedagógico de la escuela moderna. No es la intención de este trabajo limitarse a hacer mera arqueología pedagógica, también se confrontarán los principios

² El doctor Severo Ochoa de Albornoz se nacionalizó estadounidense en 1956, renunciando a la nacionalidad española. Nominalmente el premio Nobel de Fisiología o Medicina con el que le galardonaron en 1959 es pues norteamericano.

del ideario pedagógico de Ferrer a la situación actual de la educación española, cuantos de los principios de la Escuela Moderna han sido aceptados con el paso del tiempo y de los que no, se discutirá hasta qué punto serían adaptables al modelo actual.

I. CONTEXTO HISTÓRICO Y SOCIOPOLÍTICO DE LA ESCUELA MODERNA

a. El siglo de Ferrer

Sin pretender entrar en muchos detalles que nos alejarían del objeto de este trabajo, pero simplemente a fin de poner en contexto a la persona y su obra, perfilaremos con unas rápidas pinceladas un retrato de la época en la que vivió Ferrer, que fue un hombre de su tiempo y estuvo por lo tanto inmerso en los principales acontecimientos del momento. La España de Ferrer es la España de la conocida como Restauración Borbónica (1874-1931), en efecto tras el corto experimento de la Iª República (11 de febrero 1873 – 29 de diciembre de 1874), había vuelto a reinar en España la casa de Borbón, en la figura de Alfonso XII, cuya muerte prematura en 1885, dio paso a la regencia de María Cristina, hasta que, con 16 años, en 1902, Alfonso XIII fue declarado mayor de edad y empezó su reinado de forma efectiva.

Por lo demás, con tras el final de la monarquía absoluta en 1833, el régimen político en España durante el resto del siglo XIX y principios del siglo XX, hasta que entrara en crisis terminal en la etapa final del reinado de Alfonso XIII, y excluyendo el breve paréntesis republicano, fue la monarquía liberal o monarquía constitucional, un sistema que se caracterizó por un falso parlamentarismo. Es la España del turno de partidos, del fraude electoral masivo, del caciquismo, contra el que clamara Joaquín Costa y otros llamados *regeneracionistas*. Es la España de los pronunciamientos militares, sobre todo durante la primera mitad del siglo XIX y de las guerras civiles (guerras carlistas, guerra cantonal...) y por supuesto, de las guerras de independencia hispanoamericanas, que tendrían su colofón en el conocido como “Desastre del 98”, en el que Cuba, Filipinas y Puerto Rico accedieron a una independencia bajo protectorado de Estados Unidos.

El país arrastraba una profunda crisis económica, ligada en parte a esta inestabilidad política y desastres bélicos diversos, pero también a otros factores como era el nefasto

reparto de la propiedad de la tierra y el retraso tecnológico, que abocaba a España a tener una economía poco productiva. En efecto, el país tenía una economía basada principalmente en el sector primario. Un sector primario que por lo demás tenía técnicas productivas anticuadas y poco productivas, propias del antiguo régimen, con amplias zonas ocupadas por latifundios trabajados por masas de campesinos sin tierra y zonas de minifundios que permitían a penas una economía de subsistencia a sus propietarios. Si bien es cierto que a mediados de siglo se había iniciado un incipiente desarrollo industrial, este se concentraba principalmente en las cuencas mineras del norte de España y en Cataluña, abierta al comercio con Europa, donde se desarrolló especialmente una pujante industria textil. Sin embargo, cabe recordar que suele considerarse que la industrialización arrancó en Gran Bretaña entorno a 1750, sumándose Francia y Prusia y sus estados satélite entorno a 1800, de modo que España llegó a la primera revolución industrial con 50 años de retraso en el mejor de los casos.

Unido a esta primera ola industrializadora surge en Europa el Capitalismo, que en su búsqueda de materias primas y mano de obra barata, así como nuevos mercados, impulsó la expansión colonial europea. En efecto, a finales del siglo XIX, las potencias europeas se lanzaron a la conquista directa o indirecta en términos de protectorado de los continentes asiático y africano principalmente. Este colonialismo se justificó habitualmente por razones filantrópicas; a cambio de su soberanía y recursos materiales y humanos, los europeos aportaban a los pueblos colonizados “las bondades de la civilización”.

El siglo XIX se caracteriza en lo político por la construcción de los estados-nación, el proceso de crecimiento de centralismo estatal y la consiguiente extensión de la burocracia administrativa a todos los territorios bajo el control del Estado; y en lo cultural por el romanticismo que, con su idealización del pasado, aporta la necesaria justificación emocional, necesaria al desarrollo del nacionalismo, fundamental a su vez para la justificación estatal, de la idea de patria, pero desastroso para la paz mundial y fraternidad de los pueblos, como atestiguan el sinfín de guerras y conflictos por razones nacionalistas que han tenido lugar en los últimos 200 años.

Por otro lado, el desarrollo industrial se acompaña en toda Europa, España incluida, de un importante éxodo rural. La población procedente del campo, que no posee más que su fuerza de trabajo, se concentra en las ciudades y focos de producción industrial. Al desarrollo tecnológico no corresponde una mejora significativa de las condiciones de vida, que siguen siendo duras. Los obreros industriales trabajan jornadas maratónicas en las fábricas, donde el trabajo infantil es habitual. Los lugares de habitación, donde a menudo se hacían familias numerosas, son pobremente salubres. La esperanza de vida sigue siendo baja³ y la mortandad infantil era alta⁴. Ante esta situación, los obreros empiezan a organizarse y a luchar por sus derechos. En 1864 se crea en Inglaterra la Primera Internacional de Trabajadores (AIT), rápidamente en el movimiento obrero empiezan a perfilarse tres corrientes principales en el movimiento obrero con sus diferentes ramificaciones, la social demócrata, la marxista y la anarquista. Conscientes de la importancia de combatir la ignorancia entre las clases trabajadoras, para que tomasen consciencia de su situación y de las causas de su explotación, el acceso a la educación es una de las reclamaciones principales de las organizaciones obreras.

b. Situación de la educación en España

Si tomamos como referencia la tasa de alfabetización del país, la situación de la educación en España a finales del siglo XIX y principios del XX era bastante mala, si la comparamos con la de las principales potencias europeas de la época (Escocia, Suecia, Prusia, Holanda, Inglaterra, Francia, Dinamarca, Suiza, Noruega). La tasa de analfabetismo neto era del 56%, solo unos 6 millones de los 18 millones de habitantes que tenía España por aquel entonces sabía leer. Una de las cifras más altas del continente europeo, al nivel de Portugal, Grecia, Italia, Rusia y los países del Este de Europa (Viñao, 2009). El

³ A finales del siglo XIX en España estaba entre los 35 y 45 años en función de las regiones (Muñoz Pradas, 2005).

⁴ En España, antes de 1890, entorno al 50% de los nacidos moría antes de cumplir los 10 años (Sanz Gimeno & Ramiro Fariñas, 2002).

analfabetismo tenía un marcado sesgo de género, siendo mucho mayor en mujeres que en hombres (de entorno 3 a 1) y un marcado carácter territorial, afectando mucho más a las provincias rurales del sur de España, que a las regiones del Norte de España y a los núcleos urbanos más industrializados. Hay que tener en cuenta que aunque la tasa de alfabetización empezó a elevarse entre los años 20' y 30' del siglo XX, con la guerra civil y el franquismo se produjo un estancamiento, no alcanzándose una alfabetización generalizada hasta los años 80', treinta o cuarenta años más tarde que el resto de países europeos más avanzados.

Resulta si cabe más sangrante que la *Ley de Instrucción Pública* conocida como *Ley Moyano de 1857*, que no sería derogada hasta la *Ley General de Educación* de 1970, ya preveía la obligatoriedad de la educación primaria gratuita (para quien no se la pudiera permitir, matización importante) hasta los 9 años, a fin precisamente de combatir el analfabetismo. En la práctica el estado, no considerándolo una prioridad, no hizo por aplicar esta ley en todo el siglo XIX, abandonando su aplicación a los municipios, en muchos casos depauperados por la desamortización y en ciertas regiones dominados por el caciquismo con las bendiciones de la Iglesia Católica, poderes poco favorables, cuando no contrarios a que el proletariado rural y urbano recibiese educación.

Sobrepasa el ámbito de este estudio retratar los pormenores y múltiples casuísticas territoriales de la implantación de la enseñanza elemental en España, cabe sintetizar que existían diferentes tipos de escuelas en función del tamaño y riqueza de la población (municipales, vecinales, fundacionales, temporeras...), que según el tipo los maestros eran en consecuencia pagados por las arcas municipales, por los propios vecinos de acuerdo a un sistema de igualas o era una fundación la que se hacía cargo de la contratación de maestros y maestras. La formación de los maestros era bastante desigual, la ley Moyano preveía la creación de escuelas de magisterio en todas las capitales de provincia, pero hasta las II^ª República el currículo de los maestros iba encaminado poco más que a la enseñanza de las destrezas básicas, conocimientos prácticos sencillos para la formación de las clases populares que desde el poder se juzgaban de bajas capacidades intelectuales (Anguita Martínez, 1997). En cierta forma, la condición de maestro estaba bastante denostada, en muchos casos mal formados y

pobremente pagados, de aquella época viene la expresión “pasar más hambre que un maestro de escuela”. De hecho, en el medio rural era habitual que los maestros realizaran otras labores además de las propias de la docencia.

El estado, no dando una dotación económica consistente para la creación y mantenimiento de las instituciones educativas, al margen de la educación universitaria, que sí era principalmente financiada por el estado, dejaba la educación en manos de la iniciativa privada, particularmente de la Iglesia Católica, que a través de sus órdenes e instituciones religiosas poseía la mayoría de los centros de enseñanza media (secundaria) y gran parte de las escuelas normales de magisterio, así que como muchos centros de enseñanza primaria y algunos centros universitarios. Puede decirse, que abandonando la educación en manos de la Iglesia Católica, se dejaba que esta impusiera sus valores, útiles para los intereses de las élites dominantes y su extendiera su influencia sobre las nuevas generaciones. Por supuesto, la Iglesia era muy reactiva a la enseñanza de aquellos avances científicos que contradijesen su doctrina. Por lo demás, España era un país confesional, y es evidente que la Iglesia ejercía sin necesidad de disimular como un agente político más, bien a través de los sermones dominicales y demás prédicas o a través de la enseñanza, bien haciendo valer su influencia sobre el poder político, de modo que tenía poderosos instrumentos para evitar la libre difusión de conocimientos. Ejemplo de ello es el conocido como “Decreto Orovio” de 1875, más que representativo del modelo político de Cánovas del Castillo, que suspendía la libertad de cátedra cuando se atentase con los *dogmas de fe* (la Iglesia extendía su influencia sobre centros controlados directamente por el estado). Dada su singular relevancia, juzgo interesante comentar, que en protesta por la promulgación de este decreto numerosos catedráticos y profesores de la Universidad Central de Madrid abandonaron la institución, para fundar la tan célebre *Institución Libre de Enseñanza* en 1876. Con su multiplicidad de organismos, esta tuvo una innegable influencia en la renovación y modernización de la cultura (ciencia incluida), la sociedad y la política española. La *Institución*, constituida al margen del Estado, se inició brindando formación universitaria para después extenderse a la educación secundaria y primaria, a través de toda una órbita de centros asociados. Pero hay que entender, sin querer desmerecer por ello la

labor e influencia de la *Institución Libre de Enseñanza*, en la mejora de la calidad de la enseñanza y de la vida cultural española en general, que a esta educación privada laica solo podían acceder en la España de aquel entonces los hijos de una burguesía ilustrada.

De forma paralela, frente a la enseñanza confesional que impartía la Iglesia y a la instrucción deficiente y bajo el control de las élites locales, las organizaciones obreras crean sus ateneos. Centros educativos laicos autogestionados, que en horario nocturno, después de las horas de trabajo, daban educación laica a jóvenes y adultos. Aparte de cursos de alfabetización, se enseñaban en ocasiones idiomas o nociones de higiene.

La Iglesia católica, con el apoyo de los sectores conservadores de la sociedad presionaba periódicamente al poder político para que se cerrasen las instituciones educativas laicas.

c. Algunos apuntes biográficos sobre Francisco Ferrer Guardia

Consideramos interesante destacar algunos puntos de la biografía de Francisco Ferrer y Guardia, relevantes tanto para comprender sus motivaciones a la hora de embarcarse en el proyecto de las escuelas racionalistas, como para contextualizar su figura y su relevancia como librepensador en el panorama español de principios del siglo XX.

Ferrer nació en Alella, en 1859, un pueblo agrícola de la comarca del Maresme a unos 18 kilómetros de Barcelona. Era hijo de una familia de campesinos acomodados, en el sentido de que eran propietarios de

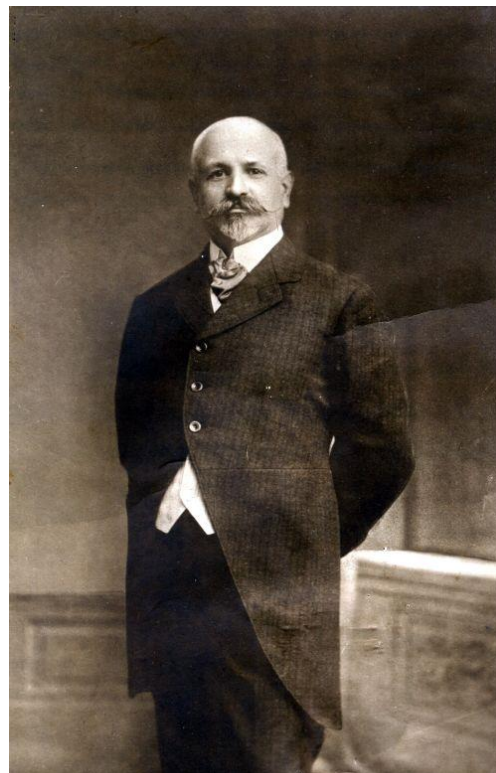


Foto 1 - Francisco Ferrer Guardia fotografiado hacia 1909.

sus propias tierras, pero teniendo 13 hijos como tuvieron, daba para pocos lujos y con 13 años Ferrer empezó a trabajar en las viñas de la familia. Sus padres eran de fuertes convicciones católicas que intentaron inculcar a sus hijos. De hecho, en la infancia de Ferrer la familia estaba bajo la influencia de un capellán que los padres habían invitado a vivir a la masía. Esto generaba fuertes tensiones en el seno familiar. En lo que respecta a su educación en esta primera etapa, se habría caracterizado por ese viejo y rancio mantra de que “la letra con sangre entra”. A esa educación a golpes, habría que sumar el peso desmedido que tuviera el estudio del catecismo. Ferrer diría más adelante, que para saber cómo debía configurar su proyecto pedagógico, debía simplemente hacer lo contrario de lo que habían hecho con él.

Dicho esto, Ferrer contaba por otro lado con el apoyo de su hermano mayor Josep y la contrainfluencia su tío de ideología laica y progresista, por ello y por su propio carácter inquieto, empezó muy joven a enfrentarse a ese clericalismo. Con 14 años, en 1874, sus padres le mandan por ello a vivir a Barcelona, con un harinero progresista amigo de la familia. Desempeñará para este el oficio de contable, mientras empieza a asistir a clases nocturnas en los ateneos obreros.

En ese periodo empezó a desarrollar una vida política activa, a la par que había empezado a implicarse en experiencias educativas. Ferrer sera en esa primera etapa admirador de Francisco Pi y Margall, político republicano, federalista y de clara orientación socialista, que solo unos meses antes, había sido brevemente (del 11 de junio de 1873 al 18 de julio de 1873) presidente del poder ejecutivo, de la de por sí breve 1ª República Española, pero que sería diputado en cortes hasta su muerte en 1901. Como muestra de su ideario, en su programa de gobierno de la república Pi y Margall apostaba por realizar la separación de la Iglesia y el Estado, que se aboliera la esclavitud, aún presente en las colonias y que se realizaran reformas en favor de las mujeres y los niños trabajadores, sobre estos últimos promovió en particular promovió la instrucción en las escuelas de los niños obreros de ambos sexos.

Buscándose la vida donde podía, en 1879 Ferrer entró a trabajar de revisor en la línea de tren Barcelona-Cervèrè, sirviendo en ocasiones de correo con el político republicano Manuel Ruiz Zorrilla, por aquel entonces exiliado en Francia⁵. Por iniciativa propia creó en 1884 una biblioteca ambulante para los ferroviarios y viajeros en uno de los vagones, siendo este probablemente su primer proyecto en el ámbito educativo.

Conviene abrir un pequeño paréntesis para señalar que al poco de llegar a Barcelona, Ferrer se introdujo en círculos masónicos y se unió a la logia *La Lealtad* en 1884, en la que conoció al pensador anarquista Anselmo Lorenzo⁶. La masonería, lejos de la imagen de secta satánica que únicamente buscaba la perdición de España en conjunción con el judaísmo, como trató de presentarla la propaganda franquista durante la posguerra, tenía un sentido y una razón de ser en aquellos años en los que las ideas laicas y progresistas no podían expresarse libremente y servían como lobby y club social, en el que conocer personas de pensamiento afín. Esto explica sin duda que consiguiera encontrar tan importantes apoyos para la consecución de sus proyectos. En Francia ocupó puestos relevantes en la logia del Gran Oriente

En 1886 huye a París, por su implicación en la fallida sublevación republicana del general Villacampa, donde ejerce diferentes oficios para subsistir pasando apuros económicos. Empieza a impartir cursos de español en el Círculo de Enseñanza Laica, en

⁵ Manuel Ruiz Zorrilla (1833-1895) Político español y diputado en cortes que desempeñó diferentes cargos ministeriales durante el Sexenio Democrático, así como la presidencia de las cortes y varias veces el cargo de presidente del consejo de ministros durante el reinado de Amadeo de Saboya. En 1875, con la restauración borbónica parte al exilio en Francia, donde ejerció hasta su muerte como uno de los jefes de filas del republicanismo español en el exilio. Cuando ocupó la cartera de fomento, tuvo destacadas actuaciones en el campo de la educación, particularmente de la enseñanza primaria y fue el promotor de la creación de las bibliotecas populares. Era de la opinión, según dejó patente en una circular, que "*un pueblo no puede ser libre si no tiene educación suficiente para conocer sus derechos y practicarlos con entera conciencia*" (Morell, 2000).

⁶ Anselmo Lorenzo (1841-1914), tipógrafo de profesión, intelectual autodidacta de gran cultura, representante español en la 1ª Internacional, conocido como el abuelo del anarquismo español y fue uno de los fundadores de la Confederación Nacional del Trabajo (CNT), el sindicato anarquista español por excelencia hasta la Guerra Civil.

la Asociación Politécnica, cursos nocturnos en el Liceo Condorcet e incluso en una logia masónica. En 1894 publica su *“Tratado del español práctico”*, método de aprendizaje de español que ha desarrollado con la práctica docente, innovador en el sentido de que se construye a partir de frases y expresiones de uso corriente en lugar de referencias literarias. Gracias a su labor como docente conoce en París a dos mujeres que serían fundamentales para la creación de la Escuela Moderna, Leopoldine Bonnard, maestra librepensadora, con la que se casaría en 1899 y que le daría su cuarto hijo y Ernestine Meunier, dama de la burguesía que le legaría a su muerte en 1901, 1 millón de francos de oro, para que los empleara en la construcción de una escuela racionalista.

Ferrer en su largo exilio en París se había ido desencantando de la política y a partir de la muerte de su mentor Ruiz Zorrilla, rompe con el republicanismo español y se acerca progresivamente a posiciones anarquistas. Se convence de que el cambio en España ha de llegar de la mano de la educación. En Francia, la educación era también un tema candente; la III^ª República Francesa (1870-1940) había consolidado la separación Iglesia-Estado, arrebatando de forma completa la educación de manos de la Iglesia. La educación en Francia era laica y la educación primaria es gratuita y obligatoria. Pero Ferrer pronto se siente decepcionado, porque constata que persisten los mismos vicios educativos y el mismo adoctrinamiento, habiéndose reemplazado simplemente a la Iglesia por el Estado. Se convence de que la educación ha de ser a-estatal e incluso antiestatal, con vocación internacionalista, en pos de la fraternidad universal.

El periodo entre 1892 y 1901 es de intensa actividad intelectual para Ferrer y en él cristalizan las ideas para la creación de la Escuela Moderna. En 1892 asiste al Congreso Universal de Librepensamiento, que tuvo lugar en Madrid. Ferrer se apasiona por la docencia y convencido de su transcendencia para la transformación social, entra en contacto con diferentes intelectuales y pedagogos de diferentes corrientes, que buscan una renovación de los métodos educativos. En particular se hace admirador del pedagogo libertario Paul Robín y de su proyecto de educación integral en el orfanato de Cempuis, al que invita a celebrar en su residencia de París, una reunión de la neomalthusiana Liga de la Regeneración Humana que presidía. Realiza un largo viaje acompañado de Bonnard y de Meunié, por España, Portugal, Suiza, Italia y Bélgica en el

que conoce al intelectual y pedagogo anarquista Elisée Reclus, que se admira de su viva inteligencia y estudia la obra de Pestalozzi⁷ y de Fröebel⁸.

En abril de 1901 muere Meunier y sin perder un instante parte a Barcelona para fundar la primera Escuela Moderna, que abre sus puertas en octubre con la concurrencia de 18 niños y 12 niñas, conociendo un éxito inmediato. El número de alumnos crecería año a año y se fundarían multitud de escuelas siguiendo los principios de este primer centro.

Sin embargo, a los elogios generalizados pronto empezaron a sumarse voces muy críticas procedentes de sectores conservadores de la burguesía y del clero, que se hacían eco en la caverna mediática. Desde la óptica actual resulta difícil comprender el acoso y derribo al que se enfrentó el proyecto pedagógico de la Escuela Moderna, pero de nuevo tenemos que remitirnos al contexto histórico en el que se desarrolló, una España en la que no se había realizado una separación Iglesia-Estado, donde el ateísmo era considerado como una enfermedad moral, hasta el punto de que hubo protestas por parte de sectores religiosos, simplemente por el hecho de que en la misma calle en la que se había instalado la Escuela Moderna hubiese ya previamente un colegio religioso, como si pudiese propagar alguna clase de enfermedad contagiosa.

⁷ Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) fue un relevante pedagogo y educador suizo (contribuyó a que Suiza alcanzara la alfabetización plena hacia 1830). Seguidor de Rousseau, aplicó los ideales de la Ilustración a la pedagogía. Defensor del desarrollo integral del alumno y de las escuelas al servicio del pueblo, sostenía que al alumnado no había que brindarle conocimientos ya construidos, sino que los estudiantes debían de tener la oportunidad de construir sus propios conocimientos en base a su trabajo personal.

⁸ Friedrich Fröebel (1782-1852) pedagogo alemán, considerado como el pedagogo del romanticismo, trabajó con Pestalozzi aunque siempre mantuvo tesis propias, defensor de la integridad del niño y de la importancia de la función educador como guía sabio y compañero afable de viaje del estudiante en su senda por el proceso de aprendizaje. Defensor del juguete como herramienta de aprendizaje, se le considera el creador del concepto de jardín de infancia.



Foto 2 - Ferrer Guardia, procesado en el caso del atentado contra Alfonso XIII de 1906 de la calle Mayor, en el momento de ser llevado ante la audiencia. Fotografía de Campúa en Nuevo Mundo (6 de junio de 1907).

Y en medio de esa polémica llegó el atentado frustrado contra la vida del Alfonso XIII en el día de su boda. La Escuela Moderna fue cerrada, Ferrer pasó trece meses en prisión a la espera de juicio y sus bienes fueron cautelarmente confiscados. En una carta Ferrer declaraba, *“Soy inocente los jueces no teniendo pruebas de mi culpabilidad, buscan saber solamente si yo soy o no anarquista, parece que esto les es suficiente para hacerme condenar. Tratan de saber incluso si tuteo o no a las personas, como si esto fuera una prueba de culpabilidad”*

(Dufour, 1997), pues en definitiva de

eso se trataba, de culpabilizar al movimiento anarquista en su conjunto, para justificar su persecución generalizada por vías legítimas o ilegítimas.

Ferrer tras su absolución y salida de la cárcel Modelo de Madrid, en aquel primer proceso contra él por el asunto del atentado contra el rey Alfonso XIII, le son restituidos sus bienes, pero las escuelas modernas permanecerán clausuradas por orden gubernamental, aunque se le permite recuperar la editorial. Viaja entonces con Soledad Villafranca Los Arcos, maestra y colaboradora de la Escuela Moderna y su compañera en aquel momento, al balneario de Amélie-les-Bains, situado en el Pirineo francés, donde invita también a su amigo Anselmo Lorenzo y con su ayuda escribe en ese retiro la obra *“La Escuela Moderna”*, en el que hace balance de esos 5 años de actividad pedagógica práctica.

Entre 1907 y su ejecución, en 1909, Ferrer se prepara la reapertura de la Escuela Moderna. En ese tiempo se reanuda la actividad de la editorial y vuelve a publicarse el boletín. Ferrer viaja por Europa en compañía de Soledad Villafranca en parte para visitar otros proyectos educativos y encontrar libros que traducir para la editorial, así como para recabar apoyos para la fundación de la *Liga Internacional para la Educación Racional de la Infancia*. La Liga, que se fundaría finalmente en París en 1908, tenía por objetivo influir en las políticas educativas de los diferentes gobiernos del mundo, para que estas fuera basadas en la observación y divulgación científica bajo los importantes principios de libertad y solidaridad. También en 1908 apoya la fundación en Barcelona del periódico *Solidaridad Obrera* y colabora con *Tierra y Libertad*, *La Revista Blanca* y otros medios obreros. Ferrer siempre había defendido la lucha sindical, como otra de las vías además de la educación, para que se produjera el necesario cambio social que acabase con las desigualdades sociales.

En 1909 estando en Londres en busca de material pedagógico para la Escuela, le llega un mensaje de su hermano José avisándole de que su cuñada y una de sus hijas están gravemente enferma. Emprende el viaje a España y a su llegada tienen lugar justo los acontecimientos de la Semana Trágica de Barcelona, que se inician el 26 de junio de 1909. Revuelta espontánea por el embarque de soldados de clase humilde al moridero que era la Guerra de Marruecos, escapa rápidamente al control del comité de huelga formado por radicales lerouxistas, socialistas, anarquistas y sindicalistas. Tiene una fuerte componente anticlerical y numerosos edificios religiosos arden. La rebelión es sangrientamente reprimida por el gobierno de Antonio Maura, que busca una cabeza de turco de peso para hacer una demostración de fuerza. El obispo Casañas señala directamente a Ferrer y a su enseñanza laica, que es detenido cuando intentaba por prudencia salir en tren hacia Francia.

El juicio bajo jurisdicción militar, como ya hemos comentado en la introducción, es una farsa judicial en toda regla, orientado a hacer de Ferrer un chivo expiatorio, y al

respecto protesta su abogado de oficio hasta donde se lo permiten, el capitán Galcerán⁹ (Galcerán, 1990), que no duda de su inocencia y hace lo posible por evitarle la pena capital, que se consuma 13 de octubre de 1909.

Ferrer era una persona bien conocida y relacionada internacionalmente, su ejecución causó olas de indignación en Europa Occidental y Norteamérica. Por poner un ejemplo, en Reino Unido a la lógica protesta de Piotr Kropotkin, uno de los padres del anarquismo, se unieron personalidades que nada tenían que ver con los ambientes anarquistas, como George Bernard Shaw, H. G. Wells o Sir Arthur Conan Doyle. Ferrer se convirtió sin quererlo en un mártir del librepensamiento.

En resumen, Francisco Ferrer Guardia fue sin duda el arquetipo del librepensador decimonónico. Humanista, internacionalista, inmerso en los procesos revolucionarios de finales del siglo XIX español, que perseguían convertir el país en una democracia moderna. Terminó siendo mártir del librepensamiento en una España muy polarizada sociopolíticamente, en la que se confundía el clericalismo, con la defensa de la monarquía y la pertenencia a sectores conservadores y el laicismo, con las ideas progresistas y el republicanismo. Una España por lo demás aquejada de grandes males que lastraban su desarrollo. Uno de ellos era la incultura y el pensamiento supersticioso y dogmático, que él quería combatir con educación racional y científica, en pos de una humanidad nueva.

⁹ Ferrer lo había escogido entre los que le habían propuesto meramente por la coincidencia de iniciales entre sus nombres. Le dieron solo 9 días para fundamentar la defensa de Ferrer y 24 horas para leerse los 600 folios del sumario, que por otro lado era un despropósito, no presentándose ningún testimonio que probase la implicación de Ferrer en ninguno de los actos de la Semana Trágica y tampoco se recogió ningún testimonio que le fuera favorable, a la par que durante el juicio no pudo ser citado ningún testigo de descargo, al estar sus familiares y amigos ya desterrados en Alcañíz.

d. La Escuela Moderna después de Ferrer

Pero el proyecto pedagógico de la Escuela Moderna no moriría con él, sino que muta, aunque el centro de la calle Bailén de Barcelona nunca volvería a abrir. En su testamento legaba una mínima cantidad a sus descendientes y la mayor parte a continuar con la labor de su vida, que para ello se lo había legado la señorita Meunier.

Ya en vida de Ferrer, con el éxito de la primera Escuela Moderna, empezaban a surgir escuelas laicas en las que se impartía enseñanza racionalista, como sucursales independientes de la Escuela Moderna. Primero en el área periférica de Barcelona, extendiéndose a Cataluña y después a diferentes puntos de la geografía española (Madrid, Valencia, Palma, Sevilla, Málaga, Granada, Cádiz, Córdoba...). Para 1905, ya hay 47 sucursales de la Escuela Moderna solo en la provincia de Barcelona. En España había una gran necesidad de educación entre las masas obreras y el proyecto de Ferrer era un proyecto que no se había quedado en la teoría.

Precisamente por eso el éxito de la Escuela Moderna traspasó las fronteras y se crearon escuelas racionalistas en Portugal, Amsterdam (Países Bajos), Lausana (Suiza) y hasta en Sao Paulo (Brasil).

A partir de 1910 y coincidiendo con la fundación de la CNT, empieza el desarrollo de diferentes iniciativas pedagógicas racionalistas, llevadas a cabo educadores vinculados a los sindicatos. En efecto, gran parte de los puntos del ideario de la Escuela Moderna serían adoptados por educadores libertarios, creándose proyectos educativos consistentes, muchas veces en condiciones materiales muy duras y con la represión estatal siempre encima.

Las escuelas racionalistas conocen su periodo de mayor desarrollo durante la IIª República Española (1932-1939) y son condenadas a un largo silencio por el franquismo, que en la represión durante y tras la guerra civil, se cebó particularmente con el sector docente de toda condición.

II. EL PROYECTO PEDAGÓGICO DE LA ESCUELA MODERNA

El proyecto pedagógico de la Escuela Moderna fundada por Francisco Ferrer Guardia en Barcelona en 1901, se enmarca dentro de la rica teorización y experimentación que surge de entre las filas anarquistas desde mediados del siglo XIX. En efecto, Ferrer librepensador, como hemos apuntado en las notas biográficas, evoluciona políticamente desde el republicanismo liberal laicizante de cortes francés, a posturas netamente libertarias¹⁰ y en ese sentido cree en la importancia de la educación popular, pues considera que solo si el pueblo tiene acceso a la educación, “*podrá gozar de la libertad y la independencia para cambiar su existencia*” (Dufour, 1997)

Como ya hemos señalado, Ferrer buscaba con su proyecto romper con la educación tradicional que él había padecido en su primera niñez en Alella, “*No tengo más que hacer lo contrario de lo que he vivido*” (Sigüenza, 2018). La pedagogía tradicional, sostenía, equivalía en aquel momento de domar, adiestrar, domesticar. En aquella escuela supervisada por el párroco se combinaba el adoctrinamiento religioso, con una disciplina férrea y los castigos físicos para punir tanto la indisciplina, como el bajo rendimiento. El aula estaba desprovista de material pedagógico, más allá de las imágenes religiosas. Los contenidos en esta escuela de primeras letras eran la historia sagrada, el catecismo, oraciones y lecturas piadosas y cánticos religiosos. Podría alegarse que no toda la educación en España era así, pero lo cierto es que en aquel

¹⁰ Aunque los términos *anarquista* y *libertario* en el español de España pueden considerarse como sinónimos perfectos y en este trabajo se usen como tal, sin duda puede introducirse un ligero matiz. Se dice de alguien que es *anarquista*, si conoce los referentes clásicos del pensamiento anarquista de los siglos XIX y XX (Bakunin, Kropotkin, Goldman, etc...) y pertenecen quizá a organizaciones identitariamente anarquistas, mientras que se dice que alguien es *libertario* si defiende o participa de la idea de organización horizontal de la sociedad, de la existencia de espacios de autonomía autogestionados, etc... cumpla las condiciones anteriores o no (Taibo, Repensar la Anarquía, 2015). De hecho, muchas de las sociedades del pasado que han funcionado siguiendo esquemas de organización anarquistas, no se llamaron a sí mismas anarquistas (Gelderloos, 2014).

entonces y hasta los años 60' del siglo XX, España era un país eminentemente rural, de forma que este era el tipo de educación que recibía gran parte de la población.

Sus detractores suelen considerar que Ferrer no era pedagogo, algunos que ni siquiera era educador¹¹, podría alegarse que tampoco lo era Jean Piaget y no por ello deja de ser una figura importante para comprender la psicología del aprendizaje y los resultados de sus trabajos se estudian actualmente en todas las facultades de magisterio y en los masters de formación del profesorado. A mi juicio sería un error despreciar las aportaciones de Ferrer al mundo de la pedagogía y de la didáctica, por el simple hecho de no tener estudios formales al respecto, pues como muchas personas de origen humilde de su tiempo, Ferrer fue un autodidacta y su interés y buena voluntad en pos de la educación de la infancia sería la vocación de su vida. No puede perderse de vista que la pedagogía era una ciencia que en aquel momento estaba aún dando sus primeros pasos de la mano de la psicología. Ya que lo mencionamos al principio del párrafo, es importante resaltar que el proyecto pedagógico de la Escuela Moderna se desarrolló unos veinte años antes de que Jean Piaget empezase a publicar sus investigaciones sobre el proceso de desarrollo cognitivo en los niños. Es innegable que desde el punto de vista de la metacognición y la psicología del aprendizaje, el proyecto de Ferrer y de sus compañeros pedagogos puede parecer en algunos puntos un poco naif en la actualidad, pero Ferrer sostiene que el proceso formativo está orientado por y para el niño, para favorecer su desarrollo físico y mental.

Hay que entender además el proyecto de la Escuela Moderna como un proyecto coral en el que tomaron parte muchas personas además de Ferrer, aunque él fuera la cara visible, muchas de amplia experiencia como docentes, como la maestra racionalista francesa Clémance Jacquet que había sido alumna suya durante su exilio parisino y a la que nombró directora de la Escuela. Además, para que lo ayudaran con la fundación

¹¹ A pesar de que como hemos detallado cuando dimos algunos apuntes biográficos sobre Ferrer, fue durante muchos años profesor de español en Francia e incluso ideó un método práctico de aprendizaje de español, por no decir que su interés por el mundo de la educación se remonta a su juventud como revisor de tren.

de la Escuela y como órgano consultivo de la misma, había creado una Junta Consultiva, un patronato en el que tomaron parte personajes de reconocido prestigio como el médico Santiago Ramón y Cajal¹², el naturalista Odón de Buen¹³, el doctor Andrés Martínez Vargas¹⁴, el rector de la Universidad de Barcelona Rafael Rodríguez Méndez¹⁵, el cultivado tipógrafo representante español de la AIT Anselmo Lorenzo o los profesores obreros Juan Salas Antón¹⁶ y Cristóbal Litrán¹⁷.

El proyecto pedagógico original de la Escuela Moderna se sostenía sobre seis pilares esenciales:

- **Educación laica, racional y no autoritaria:** La Escuela Moderna brindaba una educación rigurosamente laica, libre de prejuicios, sustituyendo el estudio dogmático por el razonado de las ciencias naturales. tomando como única fuente de conocimiento la experimentación y la observación. Las aulas estaban dotadas con los materiales pedagógicos más modernos (láminas y fotografías, gabinete de física y laboratorio, proyector, colecciones de minerales, diversos útiles y materiales industriales y agroalimentarios, etc). Además, se incluye como parte esencial de proceso formativo las salidas de campo para la observación in situ de

¹² Premio Nobel de medicina en 1906. En la época en la Escuela Moderna Ramón y Cajal publicó *Textura del sistema nervioso del hombre y de los vertebrados*, su obra más importante.

¹³ Odón de Buen y del Cos (1863-1945) doblemente licenciado y doctorado a los 24 años, catedrático de Historia Natural en la universidad de Barcelona. Firme defensor de la didáctica experimental y de campo. Fundador del instituto oceanográfico español.

¹⁴ Andrés Martínez Vargas (1861-1948) catedrático de enfermedades de la infancia, impulsor de la pediatría en España. Primo del político regeneracionista Joaquín Costa.

¹⁵ Rafael Rodríguez Méndez (1845-1919) Médico y político, catedrático de Higiene en la Universidad de Barcelona y rector de la misma de 1902 a 1905. Fundador de la *Gaceta Médica Catalana*.

¹⁶ Juan Salas Antón (1854-1931), licenciado en derecho, cooperativista cercano al socialismo utópico, dio el asesoramiento legal a la Escuela Moderna.

¹⁷ Cristobal Litrán Canet (1860-1923) librepensador y agitador cultural, ejerció entre otras cosas de secretario personal de Ferrer. Ejercería como traductor de una treintena de obras de la Escuela Moderna.

la naturaleza, la visita a centros de trabajo e industrias, para que los niños estuvieran al tanto de las técnicas más modernas, todo ello denota un claro enfoque teórico-práctico.

- **Formación integral del niño:** La función de la escuela no solo consistía en dar unos contenidos, sino que tiene que velar por el bienestar mental y físico de la infancia. Se dada gran importancia a la enseñanza de buenas prácticas de salud e higiene, en definitiva, era una época en la que la mortalidad infantil era alta y en la que muchos niños morían de enfermedades comunes ligadas a la mala nutrición y a la falta de higiene. Importancia también del deporte y la actividad física.
- **La coeducación de ambos sexos:** Aunque la ley de educación vigente en aquel momento no realizada distinción por razones de sexo, socialmente existían prejuicios morales respecto a la educación de las mujeres. En muchos centros cuando el número de alumnos lo propiciaba, la educación era segregada y tanto la formación de las maestras, como de las niñas estaba orientada a formar buenas madres de familia cristianas (labores, cocina, religiosidad...). En la Escuela Moderna, las niñas se educarían con sus compañeros varones y recibirían exactamente la misma formación que ellos.
- **La coeducación entre clases sociales:** Consideraba que debía de lucharse contra los guetos pedagógicos, que mediante el conocimiento mutuo entre ricos y pobres y con el sentimiento de justicia, con el que pretendía que todos fueran formados en la Escuela Moderna, se avanzaran paulatinamente hacia la desaparición de la diferencia de clases.
- **Ausencia de premios y castigos:** Ferrer abogaba por la abolición de los exámenes, en palabra de Ferrer los exámenes no dan resultado alguno “*y si lo producen es en el orden del mal*” (Ferrer Guardia, 2013). Aparte de que producen nerviosísimo, ansiedad y angustia en los estudiantes, ensombreciendo la alegría de aprender, les dañan moralmente, pues también alientan la vanidad, la envidia y el rencor, ambas trazas de carácter que definen el egoísmo. Respecto a los

castigos, rechaza completamente los castigos físicos y que dañen la integridad moral del niño.

- **Importancia del juego y respeto de los ritmos de aprendizaje de cada niño:**

Ferrer cree que no todos los niños están dispuestos y preparados para aprender lo mismo al mismo tiempo. Que el ser humano en general y el niño en particular es por naturaleza curioso y está ávido por aprender, pero que no a todos nos interesan las mismas cosas. En ese sentido defiende que no hay contenidos más nobles que otros y que cada niño debe de encontrar en qué campo quiere desarrollarse y que la escuela debe de contribuir al desarrollo equilibrado de todas las potencialidades. El juego se enfoca como forma de ensayar roles adultos, además el juego sirve para relacionar saber y hacer, lo manual y lo intelectual.

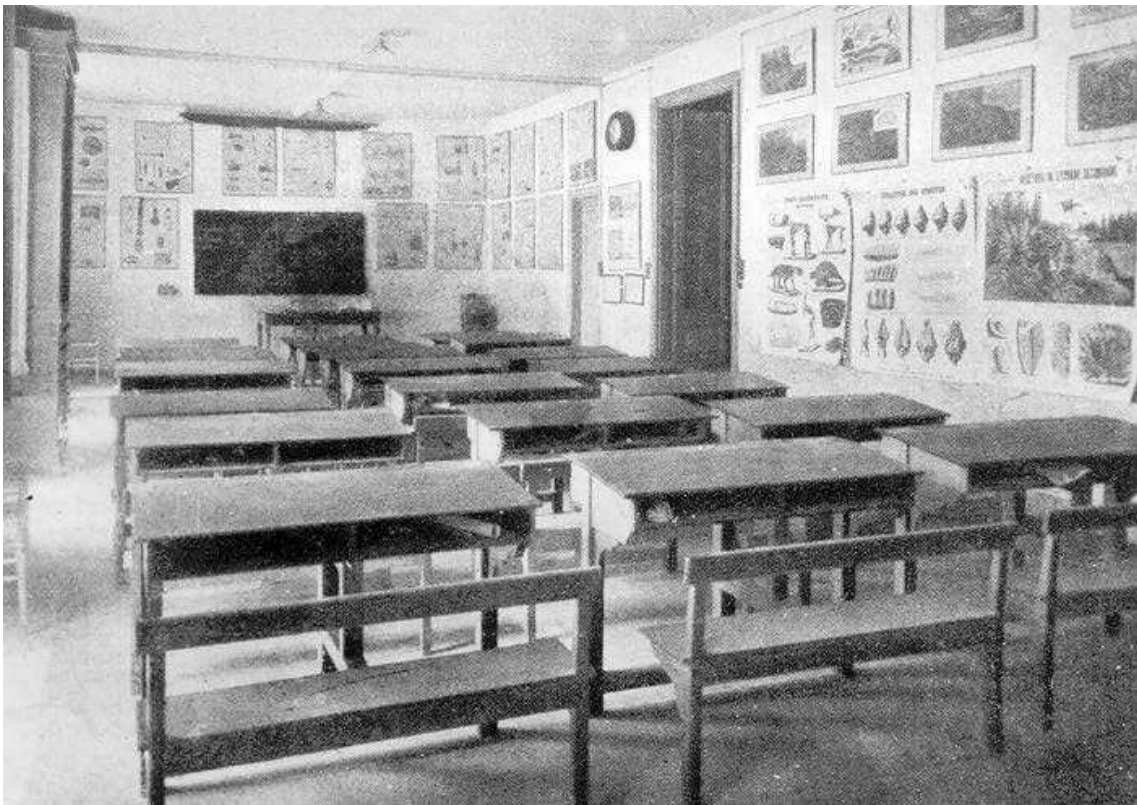


Foto 3 - Aula de la Escuela Moderna de Barcelona aparecida en el boletín de la Escuela

Por lo demás la función educadora de la Escuela Moderna debía de extenderse más allá del aula, el centro tenía que cumplir una labor social en su entorno, por ello se pusieron en marcha las siguientes iniciativas:

- ❖ **Funcionamiento nocturno como escuela de adultos:** Se daban cursos de idiomas (francés, inglés y alemán), taquigrafía y contabilidad, salud e higiene, etc...
- ❖ **Biblioteca:** Abierta a los alumnos del centro y a quien quisiera usarla. Junto con la escuela para adultos actuaba como una suerte de universidad popular.
- ❖ **Horario extendido:** Esto estaba orientado a facilitar a las familias trabajadoras que pudieran dejar a sus hijos antes de entrar al trabajo y que estuvieran atendidos durante la jornada laboral.
- ❖ **Conferencias dominicales:** Conferencias realizadas los domingos y festivos, a menudo en plazas y otros espacios públicos abiertos, en las que científicos de la talla de Santiago Ramón y Cajal, catedráticos de universidad o profesores de la Escuela Moderna, disertaban divulgativamente sobre los más variados temas científicos (historia natural, medicina, higiene, geografía...). A ellas asistía un público numeroso y heterogéneo. Lo cierto es que Ferrer las consideraba auténticas misas de la Ciencia y de la Razón y desde luego que las autoridades eclesiásticas consideraban que eran una competencia clara con su liturgia y numerosas veces presionaron para que fueran prohibidas o trataron de boicotearlas¹⁸.

¹⁸ Desde luego, Ferrer no rehuyó la confrontación. Con sus "Misas de la Razón" quiso hacer una triple reapropiación: del espacio (que se realizaran en lugares públicos y fueran abiertas a todos), del tiempo (que se realizaran en domingos y festivos) y del propio concepto de que fuera una reunión periódica, en la que los ponentes se dirigieran al público congregado, solo que en lugar de hacer proselitismo envuelto en mitos religiosos, en la conferencias dominicales se realizaba divulgación científica. Es reseñable, puesto que da testimonio de esta confrontación, el pequeño choque que hubo el día del Corpus de 1904, en el que se hicieron sonar todas las campanas de la iglesia parroquial vecina, para que los más de 6000 asistentes no pudiesen escuchar a los ponentes. En respuesta, Ferrer convoca la merienda escolar que concentra a unos 1700 alumnos de escuelas modernas de la zona de Barcelona el día del Viernes Santo.

- ❖ **Cursos de formación del profesorado:** Ferrer se refiere con un “¡Cuan verdad es que la necesidad crea el órgano!” (Ferrer Guardia, 2013) a que dada la dificultad para encontrar docentes cualificados para impartir clase según los planteamientos de la educación y enseñanza racional, ha de crear asociada a la propia escuela una Escuela Normal racionalista para la formación de maestros, dirigida por un maestro experimentado y en la que participaban los profesores de la Escuela Moderna, curtidos ya en la práctica docente. Ferrer insiste es que es preciso descartar toda ínfula metafísica y que cualquier iniciativa pedagógica ha de ser sometida a la práctica y evaluada tanto por pares (demás profesores, directora o él mismo) o por los propios alumnos, en un proceso de mejora continua de la calidad de la enseñanza.
- ❖ **Editorial de la Escuela Moderna:** No existía un material pedagógico previo en España que pudiese utilizarse como textos de apoyo para las clases de la Escuela Moderna, de modo que era claro que debía fundarse una editorial asociada a la Escuela. La editorial se ocupó de publicar libros de autores españoles que generaron contenidos exprofeso, como “*Las Ciencias Naturales en la Escuela Moderna*” de Odón de Buen, así como de traducir libros de autores extranjeros como “*El hombre y la tierra*” del geógrafo Elisée Reclus, gracias principalmente a la ingente labor como traductor de Anselmo Lorenzo. Las publicaciones de la Escuela Moderna abarcaron todas las ramas de la educación y la ciencia, publicándose incluso algunas obras de ficción de corte utópico orientadas al público infantil. Este material didáctico inmediatamente empezó a ser utilizado por los ateneos obreros y las escuelas modernas que a imagen de la de Ferrer empezaron a surgir por toda Cataluña, así como por diferentes puntos de España y del mundo¹⁹.

¹⁹ En su libro “*La Escuela Moderna*” (Ferrer Guardia, 2013), Ferrer hace la relación de las escuelas que ya en el tercer año desde la fundación de la institución utilizaban los libros de la Escuela Moderna como libros de texto, totalizando en ese momento 32 distribuidas por toda la geografía española, aunque en su mayor parte radicadas en Cataluña.

- ❖ **Boletín de la Escuela Moderna:** Publicación periódica destinada a ser distribuida a los padres y a las organizaciones afines (otras escuelas racionalistas, ateneos obreros...). Es un canal de información hacia la sociedad. En el boletín se dan noticias, se informa de novedades, se publican artículo pedagógico o de higiene y sirve de medio de expresión de los alumnos a través de la publicación de algunos de sus trabajos redacciones.

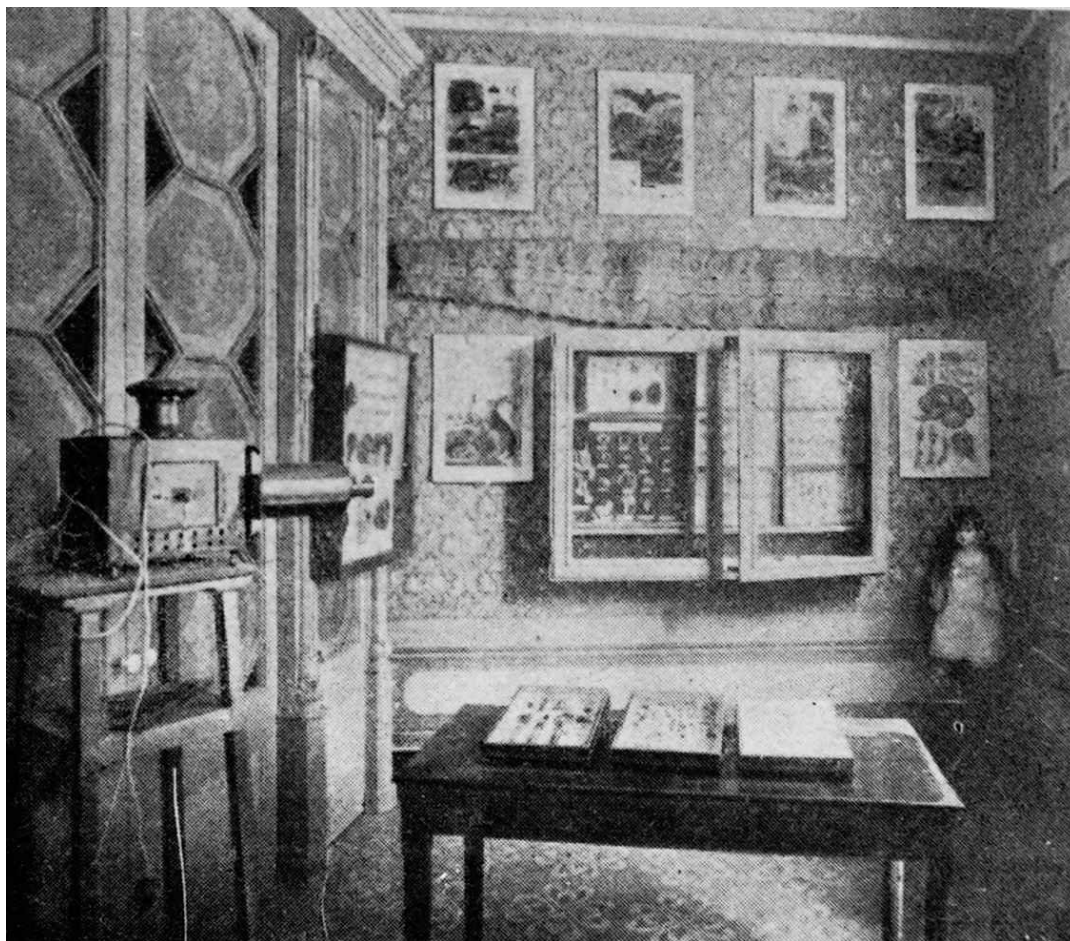


Foto 4 - Aula de la Escuela Moderna de Barcelona. Fotografía publicada en el boletín de la escuela.

Siguiendo el criterio de independencia de toda injerencia estatal²⁰, la Escuela Moderna se configuraba como un centro autogestionado, en el que los padres de los

²⁰ Ferrer consideraba que dentro del sistema no podía haber una verdadera educación libre de prejuicios religiosos, nacionales, clasistas, raciales. Llama educacionistas a los docentes que tratan de actuar dentro del sistema y le dice que nunca llegarán a nada.

alumnos pagaban una cuota según su capacidad económica. La dotación y puesta en marcha del centro había sido financiada por el propio Ferrer.

En su tiempo Ferrer fue acusado de dogmatismo, lo cual resulta casi risible, cuando sus oponentes defendían que se enseñaran como verdades incuestionables, leyendas con varios milenios de antigua u otras más modernas, pero igual de ilógicas e irracionales. Sin duda, Ferrer nunca pretendió que se impartiera en la Escuela Moderna una enseñanza aséptica, suponiendo que esto sea en cualquier caso posible. Él veía el acto de educar como algo profundamente político. En definitiva, defendía que debía de brindarse a los niños una educación racionalista basada en la ciencia positiva, puesta al servicio de un humanismo fraternal, según el principio de *apoyo mutuo*, a fin de que en su vida adulta dispusieran de las herramientas intelectuales y morales para combatir las causas de toda desigualdad.

III. LA ESCUELA MODERNA VISTA DESDE EL PRESENTE: REFLEXIONES PARA EL SIGLO XXI

La España de finales del siglo XIX y principios del siglo XX, en la que vivió Ferrer, es bastante diferente a España actual, que enlaza el final del primer cuarto del siglo XXI. España es actualmente una democracia representativa casi plena, la violencia política y la polarización social, aunque no puede negarse que existe es de muy baja intensidad, quedándose prácticamente en lo meramente verbal. Esto sin duda se debe a muchos factores, pero por apuntar algunas razones, podríamos apuntar a que todos los estratos sociales tienen acceso a una representatividad bien sea por vía parlamentaria, asociativa o sindical y sin duda a que las condiciones materiales del conjunto de los habitantes de España han mejorado. Aunque no nos engañemos, sigue habiendo excluidos, sigue existiendo una importante brecha entre ricos y pobres, brecha que por cierto no ha hecho más que ahondarse desde que empezó la crisis financiera de 2008. Por otro lado, la gran polarización política de nuestro país, que recuerda mucho a la que había en tiempos de Ferrer, ha impedido que se logre hacer un gran pacto por la educación que suponga una reforma completa y duradera del modelo.

Desde el punto de vista de la educación, los avances han sido notables, como hemos comentado cuando contextualizamos el proyecto de la Escuela Moderna, el punto de partida era muy bajo. A día de hoy se considera que en España hay alfabetización plena, pero la sociedad está lejos ya de demandar simplemente eso. Los planes de estudio desde la Ley General de Educación de 1970 han ido extendiendo la obligatoriedad y la gratuidad de la educación primero de los 6 a los 14 años, ampliada hasta los 16 con la implantación de la LOGSE en 1990, que por lo demás reorganizaba la educación primaria, secundaria y bachillerato. Todo ello enfocado a un progresivo aumento de la complejidad y especificidad de contenidos, de acuerdo con las necesidades de un mundo moderno que está viviendo su 3ª o 4ª revolución industrial. Como resultado en 2017 cerca del 40% de los españoles entre 25 y 54 años tenían educación superior, una cifra casi 6 puntos superior a la media europea que está en 34,2%. Podría discutirse por

ejemplo si eso ha implicado una mejora acorde de nivel de renta respecto a las personas que no poseen dicha educación o desde un punto de vista más social, si la educación superior contribuye a formar personas más justas, racionales y libres de prejuicios, pero en todo caso ha cumplido su objetivo que era cubrir la enorme falta de personas con formación universitaria que tenía España.

Dicho esto, es sin duda muy positivo que el punto en el que nos encontremos sea ese. No obstante, aunque muchos de los postulados de la Escuela Moderna hayan sido adoptados con el tiempo por el sistema educativo, a partir sobretodo de la restauración democrática, hay planteamientos que aún suenan revolucionarios o controvertidos para la sociedad española actual.

La pedagogía, la psicología del aprendizaje, la educación integral, la formación en valores de acuerdo a los valores de la convivencia democrática, son parte fundamental de los actuales planes de estudio.

Para la implantación de las nuevas técnicas educativas, era preciso tener un profesorado formado específicamente en “saber enseñar”. Si bien es cierto que desde el siglo XIX hubo en España escuelas de magisterio, que formaban al maestro de educación primaria, no ocurría así con los profesores de educación secundaria o universitaria, que se les suponía aptos para la docencia simplemente por tener estudios superiores. Con la implantación de la LOGSE resultaba obligatoria para los aspirantes a profesores de secundaria o bachillerato en centros públicos la realización en un curso denominado Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP) y desde la entrada en vigor del Real Decreto 1834/2008, resulta obligatoria la realización de un master oficial universitario de formación del profesorado. Por lo demás, una vez dentro del sistema de enseñanza público, por ejemplo se fomenta mediante mejoras salariales, la realización de cursos, destinados a la formación continua del profesorado. Podría discutirse sobre la idoneidad de las formulas, pero estas iniciativas corresponden al planteamiento de Ferrer de **mejora continua de la calidad de la enseñanza** y de la importancia dada a la forma en la que se enseña.

En general en sus fórmulas y en sus formas, la educación actual se parece más a la de la Escuela Moderna, que a aquella educación tradicional, que se perpetuó anacrónicamente en España por culpa de la dictadura de Franco. Hoy en día resultaría inadmisibles un docente que utilizase la palmeta para castigar a aquellos alumnos que no hubiesen memorizado bien la lección.

España desde la constitución de 1978 ya no es un país confesional, aunque tampoco sea un país laico. Así, aunque bien es cierto que el **problema religioso** ha bajado notablemente de intensidad, la Iglesia Católica en España ya no tiene poder para limitar la libertad de cátedra, para prohibir, por ejemplo, que se enseñe la teoría de la evolución en los centros educativos o para presionar para que no se publiquen libros incluidos en la lista de libros prohibidos del Vaticano, su influencia tampoco se ha esfumado. Según sus propias fuentes, en el curso 2016-2017 diferentes instituciones religiosas católicas son titulares del 15% del sistema educativo español preuniversitario, el 58% de toda la educación privada concertada (Escuelas Católicas, 2020). La educación privada concertada supone el 32,7% del total y es una anomalía por lo demás del sistema educativo español, que si bien obedece en origen al gran retraso educativo que tenía el país y a la falta de fondos para atajarlo en su momento, en lugar de tender a desaparecer ha aumentado en los últimos años en regiones como Madrid o Barcelona. Esta transferencia de dinero público a manos privadas que no debería de existir, pues promueve la segregación e indirectamente impide que haya dotación presupuestaria adecuada para cubrir la necesidad del alumnado que más recursos necesita²¹, es por lo demás una fuente de ingresos para que la Iglesia Católica siga imponiendo un poder blando y una influencia en la sociedad, muy superior su peso específico real.

En particular, podemos desgajar de este problema dos puntos muy paradigmáticos, uno de ellos es la asignatura de religión católica, que si de por sí debería impartirla cada

²¹ La educación privada concertada de facto es un agente segregador por clases sociales, donde intersecciona también el origen étnico, pues la mayor parte del alumnado de origen migrante, por razones económicas, va a la educación pública.

confesión en su templo, encima es evaluable y cuenta en el curriculum al nivel de física y química, por ejemplo, lo que es un despropósito. Y la **segregación por sexos**, que desde la entrada en vigor de la LOMCE se permite también en centros concertados.

Pero hay cuestiones más allá de la influencia de la enseñanza de ideas supersticiosas en el sistema educativo, que marcan una diferencia con los principios de la Escuela Moderna. Según las ideas ferrerianas, el niño/estudiante se sitúa en el centro del sistema educativo, no hay que forzar su aprendizaje, cada estudiante debe de aprender a su ritmo y orientarse hacia aquello por lo que de verdad siente interés. La función del docente en este proceso es la de ser un compañero de viaje, un guía, dando a cada alumno una **atención individualizada**. Ni qué decir tiene que aunque en los planes de estudio actuales se contemple la educación individualizada, materializada formalmente en el mecanismo de las adaptaciones curriculares, su puesta en práctica resulta compleja dada la masificación en las aulas.

En ese sentido Ferrer no plantea el tema de ratios, ni se pronuncia al respecto de la motivación, ambos factores han ganado importancia con posterioridad a su época, conforme se fue extendiendo la obligatoriedad de la educación primero hasta los 14 y luego hasta los 16 años. Cuando abrió la Escuela Moderna, en esa primera clase piloto había 30 niños y niñas, un ratio que en la actualidad se consideraría alto²². Pero hay que entender que la alternativa a eso era nada y que al ser voluntaria la asistencia a clase, esos niños pertenecían a familias que valoraban la educación y que no mandaban a sus hijos a clase por imperativo legal, de modo que la motivación, al margen de que la metodología de la escuela pudiera ser bastante motivante per se, sería alta.

Por otro lado, las ideas de Ferrer chocarían también con la rigidez de temarios, que vienen impuestos desde el ministerio de educación y las consejerías de educación de las

²² Hay que decir que Ferrer tampoco especifica en su libro cuantos docentes había en el aula a la vez. De haber más de uno evidentemente invalidaría mi reflexión y por otro lado reforzaría la idea de que cuanto menor sea la ratio, mejor.

comunidades autónomas. Existe una flexibilidad a nivel de centro en forma de asignaturas optativas y por supuesto existen distintos itinerarios que el estudiante puede seguir durante su vida académica, pero esa flexibilidad a penas se asemeja a la total libertad de elección de contenidos que proponía Ferrer, una suerte de aprendizaje a la carta. Desde luego en su aplicación estricta no tienen aplicación posible dentro del sistema educativo actual que como sistema de reproducción social, exige por un lado una estandarización de los saberes y por el otro una disciplina metodológica en la forma de adquisición de los mismos, aunque sea simplemente por logística y organización del trabajo. Sin embargo, el docente que lo desee tiene cierta autonomía en el aula para emplear métodos racionalistas de aprendizaje, dentro de lo que le permita la dictadura de los contenidos, luego existe la posibilidad de reformismo sin necesidad de salir del sistema educativo.

En lo que respecta a los **contenidos**, estos son dictados en gran parte desde la academia a la educación secundaria, abundando en exceso en la propedéutica, sobre todo en las asignaturas de ciencias, de forma que los estudiantes que se orientan hacia una formación profesional van a tener acceso a un conocimiento fragmentario, como si les dieran un puzle al que le faltan las piezas centrales, generando frustración y desmotivación en el alumnado. Por otro lado, que el sistema educativo español siga arrastrando la vieja inercia de abusar de la memorística, se debe muy probablemente a la sobrecarga en los temarios. Resulta más rápido memorizar algo, que razonar algo.

La **practicidad y las salidas pedagógicas**, que tan beneficiosas resultan, pues permiten pasar de la abstracción a la concreción material, son contempladas en los planes de estudios, pero una vez más se ven por un lado afectadas por la dictadura de los contenidos, muchos docentes estiman que toman mucho tiempo, por las ratios demasiado elevados, lo que genera entre otras cosas problemas de seguridad en el aula o en la excursión y por las limitaciones en la dotación de los centros. Durante mis prácticas de master, realizadas en un IES del corredor del Henares, pude comprobar que en los laboratorios de física y química apenas había material pedagógico. La tutora me confirmó que muchos estudiantes de ciencias que cursaban asignaturas de física y/o de química en bachillerato y que aspiraban a acceder a carreras universitarias científicas y

técnicas, no habrían realizado nunca más de uno o dos experimentos científicos por curso. Es muy cierto que, gracias a Internet, a una conexión de datos, a un ordenador personal²³ y a un proyector, se puede suplir esa falta de material tangible en las aulas. Pero indudablemente no es lo mismo ver, que hacer, no se desarrollan las mismas habilidades, ni los conocimientos fluyen de la misma manera para todos los alumnos.

Por último, respecto a **los exámenes** quizá encontremos aquí uno de los puntos más candentes de los postulados de Ferrer. Desde luego, ha evolucionado mucho la forma en la que se evalúa y lo que se evalúa, ganando cada vez mayor peso la evaluación continua, frente a los exámenes finales. Pero en definitiva sigue habiendo una nota numérica que pretende ser un indicador del grado de adquisición de los contenidos impartidos. La obtención de un número y no otro, puede tener un fuerte impacto en la vida de un estudiante y como decía Ferrer, la angustia por obtener un determinado resultado, amarga en el estudiante la alegría de aprender.

Ferrer no pone en duda que los exámenes pueden ser necesarios para demostrar la aptitud en una materia dada. El cirujano tiene que saber operar, el soldador tiene que saber soldar y tiene que haber alguna fórmula consensual aceptada por la sociedad que garantice dicha aptitud. Ferrer en cambio desecha los exámenes en el nivel educativo al que atendía la Escuela Moderna, la educación primaria. Dado que el proyecto ferreriano contemplaba que con el tiempo se avanzara en la oferta educativa, habría que haber visto si hubiese establecido algún método de examinación llegado el momento. Lo cierto es que en educación primaria, no se establece una calificación numérica, el maestro simplemente hace constar con un “progresó adecuadamente” y un “necesita mejorar”, el grado de adquisición de los contenidos.

En la educación secundaria, donde los contenidos son mucho más concretos, no sería concebible según el sistema actual, que no hubiera exámenes. Dentro de nuestro sistema educativo, formal, estandarizado, tiene que haber parámetros medibles que

²³ Aunque en muchos institutos es aportado por los propios docentes.

proporcionen al docente y por extensión al sistema de una herramienta para determinar el grado de adquisición de los contenidos a fin de poder certificar con un documento administrativo, un título, que se han alcanzado los mínimos establecidos por el sistema, en el tiempo establecido por el sistema. ¿Pero qué hacemos con todos aquellos contenidos transversales que supuestamente también tienen que enseñarse el sistema educativo? ¿Le ponemos un 10 al alumno que sea muy inclusivo, un 5 al que tenga algunos prejuicios y un 0 al que sea un racista o un misógino redomado?

Por señalar simplemente otras de las consecuencias indeseadas que tiene la importancia aún excesiva de los exámenes en el sistema actual, tenemos por ejemplo que los estudiantes “jueguen a la escuela”, lo que pone en entredicho la adquisición de los contenidos, por otro lado la competitividad desde la más tierna infancia y la peligrosa cultura de la “meritocracia”, puro darwinismo social al servicio del discurso de las élites tras el que por ejemplo se pretende ocultar o se obvia, que no todos los estudiantes proceden del mismo entorno y en la otra cara de la moneda, el concepto de fracaso escolar.

En definitiva, la función que describía Ferrer para la escuela es muy distinta de la que busca un estado moderno capitalista como el nuestro, aunque en su capa más externa maneje un discurso parecido. Con todo, a mi entender, aunque repose eminentemente en los hombros de los docentes, hay posibilidad de reforma dentro del sistema.

CONCLUSIÓN

El profesor de ciencias políticas de la UAM, Carlos Taibo, cuenta una anécdota en una charla de presentación de su libro “Repensar la Anarquía” (Taibo, Repensar la Anarquía, 2015) en el contexto de las jornadas libertarias “Releyendo el ayer, escribiendo el mañana”. Al parecer dos colegas profesores de ciencias políticas estaban discutiendo sobre la conveniencia de incluir o no el *anarquismo* en una asignatura que se llamaba *Ideologías Políticas Contemporáneas*, dado, sostenía uno de ellos, que no era una ideología política contemporánea. Taibo terció diciendo que efectivamente, estaba de acuerdo, que el anarquismo era más bien una ideología política del **futuro** (Taibo, Repensar la Anarquía, 2015). De la misma manera, resulta difícil de concebir en el mundo actual, un sistema educativo en el que el premio al esfuerzo sean los propios conocimientos adquiridos y no un documento que atestigüe que se han superado ciertas pruebas. Un sistema educativo en el que no existan conocimientos de “primera” y conocimientos de “segunda”, en los que el trabajo intelectual no tenga una primacía sobre el trabajo manual. Un sistema educativo, en definitiva, del que el estudiante pueda entrar y salir en diferentes momentos de su vida y tomar los conocimientos que desee adquirir, en el momento en el que los desee adquirir.

Dejando los futuribles a un lado, resultan por el contrario muy preocupantes las voces que se alzan cada vez en mayor número y a las que los poderes públicos, responsables en definitiva de los planes de enseñanza reglada, hacen más caso, que reclaman una mayor conexión entre la universidad y el mundo de la empresa, entre la escuela y el trabajo. Como si las instituciones educativas no tuvieran ya como uno de sus propósitos servir a la reproducción social. Sin dejar de ser cierta la rigidez de curriculums y la desactualización en algunas materias, parece que sin embargo esas reclamaciones vienen encaminadas por un lado al ahorro por parte de las empresas en formación específica a los trabajadores recién contratados y, por otro lado, parecen esconder oscuros intereses dado que vienen a considerar superfluos todos aquellos contenidos encaminados a formar individuos más críticos, más conscientes del pasado

y el presente del mundo en el que viven, como si en lugar de formar seres humanos lúcido y racionales, el sistema educativo debiera limitarse a formar herramientas de trabajo y descerebrados consumidores. Por poner un ejemplo,

En mi época de estudiante universitario, cuando cursaba Ingeniería Química en la UPM, recuerdo que en una asignatura de 4º o de 5º que debería ser probablemente ADE o alguna semejante, ya que estábamos introduciendo los conceptos de demanda, de producto y demás. El profesor pidió que diéramos un ejemplo de producto, algún compañero puso entonces el símil de la educación. El compañero sostenía que los estudiantes éramos el cliente y demandábamos un servicio: educación. El profesor en cambio sostenía que el producto éramos nosotros y que el cliente eran las empresas. Sin duda podrían oponerse muchos argumentos a la tesis de aquel profesor, pero innegablemente representa una corriente de pensamiento, potencialmente pernicioso para la sociedad. Pues es pernicioso considerar el trabajo y la lógica de la producción como un fin en sí mismo, pues terminaremos devorando el planeta.

Por último y a modo de broche para este trabajo: los sistemas de organización no autoritarios son los grandes perdedores de la historia y puesto que la historia la escriben los vencedores, sus modelos y sus historias han sido relegadas a la marginalia o a las notas al pie de los libros de texto, cuando no al olvido más absoluto. Sin embargo, organizaciones de tipo horizontal, no autoritarias, formales o informales, fuera y por supuesto dentro del sistema, han existido y existirán siempre, porque los seres humanos estamos condenados a entendernos y es en mucha mayor medida que la competición y la lucha, el apoyo mutuo, nuestra capacidad de organización social, la clave de nuestro éxito como especie.

No podemos olvidar, que nuestra especie se enfrenta actualmente con el cambio climático a uno de los mayores retos a los que ha tenido que enfrentarse en su historia reciente. Los modelos organizativos actuales no están siendo capaces de dar una respuesta coordinada, ni lo suficientemente contundente a la envergadura del problema. Los individuos tenemos que tomar consciencia de nuestra fuerza, no como

consumidores, no como ciudadanos de un país, sino como habitantes de un mundo, que ya no puede sostener nuestras ansias de individualidad. Un sistema educativo construido sobre la ciencia y la razón y puesto al servicio del humanismo fraternal, podría ser una buena herramienta de cambio para la Humanidad.

Bibliografía

- Anguita Martínez, R. (1997). Algunas claves de la formación del profesorado en España para comprender el presente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*(23), 97-109.
- Blogs Público.es. (12 de Marzo de 2019). *Mapa: porcentaje de universitarios en cada región europea*. Obtenido de Blog Strambotic:
<https://blogs.publico.es/strambotic/2019/03/mapa-universitarios-europa/>
- Dufour, A. (Dirección). (1997). *Viva la Escuela Moderna* [Película]. España.
- Escuelas Católicas. (3 de Agosto de 2020). *Estadística*. Obtenido de
<https://www.escuelascatolicas.es/estadistica/>
- Ferrer Guardia, F. (2013). *La Escuela Moderna*. Madrid: LaMalatesta - Tierra de fuego - Utopía Libertaria.
- Fundació Ferrer i Guàrdia. (Agosto de 2020). Obtenido de Página web de la Fundació Ferrer i Guàrdia: <https://www.ferrerguardia.org/es>
- Galcerán, F. (Enero de 1990). La defensa del capitán Galcerán. *Polémica*(40). Recuperado el 4 de Septiembre de 2020, de <https://revistapolemica.wordpress.com/2013/02/02/el-consejo-de-guerra-contra-ferrer-guardia/>
- García, H. C., & Olmeda, A. (2015). *Aprendiendo a obedecer*. Madrid: La Neurosis o Las Barricadas Ed.
- Gelderloos, P. (2014). *La Anarquía Funciona*. Barcelona: Dskntrl-ed.
- Kropotkin, P. (2008). *La conquista del pan*. Madrid: La Malatesta - Tierra de fuego - Utopía Libertaria.
- Lario, Á. (2011). *Historia Contemporánea Universal: Del surgimiento del Estado contemporáneo a la Primera Guerra Mundial*. Madrid: Alianza Editorial.
- Mato Díaz, Á. (2010). Las escuelas y los maestros de primeras letras (siglo XIX). *Magister. Revista miscelánea de investigación*(23), 19-34.
- Morell, J. C. (2000). Manuel Ruiz Zorrilla (1833-1895). De hombre de Estado a conspirador compulsivo. En I. Burdiel, & M. Ruiz Ledesma, *Liberales, agitadores y conspiradores: biografías heterodoxas del siglo XIX*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Muñoz Pradas, F. (2005). Geografía de la mortalidad española del siglo XIX: Una exploración de sus factores determinantes. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*(40), 269-310.
- Peirats, J. (1990). Ferrer Guardia. El precio de una cabeza. *Polémica*(40), Enero.
- Rodríguez, M. (2015). *Dejadnos aprender. Reflexiones desde la pedagogía libertaria*. Guadalajara: Volapük Ediciones.

- Sanz Gimeno, A., & Ramiro Fariñas, D. (2002). La caída de la mortalidad en la infancia en la España interior, 1860-1960. Un análisis de las causas de muerte. *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 24, 151-188.
- Sigüenza, A. (2018). *Pedagogía Libertaria*. Madrid: Ediciones Antorcha.
- Taibo, C. (2015). *Repensar la Anarquía*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Taibo, C. (18 de Febrero de 2015). Repensar la Anarquía. *Quincena libertaria "Releyendo el ayer, escribiendo el mañana"*. (CGT-LKN Nafarroa, Entrevistador) YouTube. Pamplona/Iruñea. Obtenido de <https://youtu.be/wT9vE3rbBDw>
- Viñao, A. (Marzo de 2009). La alfabetización en España: un proceso cambiante de un mundo multiforme. *Efora*, 3(1), 5-19. Recuperado el 11 de Agosto de 2020, de http://campus.usal.es/~efora/efora_03/articulos_efora_03/n3_01_vinao.pdf
- Willis, P. (2017). *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Madrid: Akal/Pensamiento Crítico.