

**Joan Bardina Castarà:
Educador Catalán
y sus proyecciones pedagógicas
en Chile**

Tesis doctoral
de
Anna Forés i Miravalles

para optar al título de doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación

Director: Dr. D. Buenaventura Delgado Criado

- 44 -

0555-08960

- 44 -

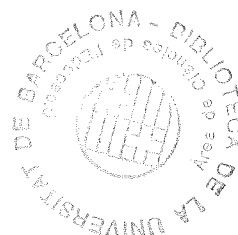
TD

360

Programa de doctorado: Educación Moral y Cívica
bienio 1989-1991
Departamento de Teoría e Historia
de la Educación
Facultad de Pedagogía

UNIVERSIDAD DE BARCELONA

SEPTIEMBRE 1996



Índice

SECCIÓN I – Introducción	9
A. Aproximación biográfica a Joan Bardina Castarà	11
B. Antecedentes de la investigación	21
C. Objetivo de la investigación	29
D. El conocimiento de la personalidad polifacética de Joan Bardina Castarà.	31
Base metodológica de la investigación	
D.1. Problemas de la historiografía de la educación	
D.1.1. La biografía como aproximación historiográfica	
D.1.2. Otros referentes metodológicos	
D.2. Procedimiento	
D.3. Plan de la Obra	
SECCIÓN II – 1877-1912 Educador catalán. Sus raíces y sus frutos en Catalunya	45
CAPÍTULO 1. Sus raíces	47
1.1. Condicionantes socio-históricos y culturales	
1.1.1. De St. Boi al Seminario de Barcelona. Entorno familiar	
1.2. Su formación: estudios universitarios	
CAPÍTULO 2. Los estilos pedagógicos vigentes y su repercusión en el pensamiento pedagógico bardiniano	71
2.1. El análisis socio-institucional	
2.1.1. La Institución Libre de Enseñanza y Joan Bardina Castarà	
2.1.2. Intelectual: político y educador	
2.1.3. Su participación en las manifestaciones culturales más significativas de la época	
2.2. Influencia de las corrientes educativas europeas. Movimiento de Renovación Pedagógica	
2.2.1. Activista e impulsor de la Escuela Nueva	

- 2.2.2. Convergencia y crítica a la educación de su tiempo
- 2.3. La Propuesta sobre la enseñanza del catalán y la perspectiva bardiniana

CAPÍTULO 3. Sus frutos en Catalunya 121

- 3.1. Escola de Mestres. Su proyecto pedagógico más significativo
- 3.2. Tras las huellas institucionales de Joan Bardina Castará
- 3.3. El pensamiento pedagógico bardiniano. Estudio bibliográfico a través de sus escritos
 - 3.3.1. El concepto de educación y la educación intelectual
 - 3.3.2. Educación moral
 - 3.3.3. Educación física y salud
 - 3.3.4. Educación de la mujer y Coeducación
 - 3.3.5. El papel del maestro
 - 3.3.6. La propuesta didáctica

CAPITULO 4. El primer declive bardiniano 197

- 4.1. De su vida familiar truncada al ostracismo

SECCIÓN III – 1912-1917 Camino de las Américas 203

CAPITULO 5. Peregrinaje europeo y americano 205

- 5.1. París como pretexto
- 5.2. El entrenamiento libre y graduado. Memoria de doctorado y eslabón de un nuevo mundo: las Américas
- 5.3. Bolivia: primer destino
- 5.4. Bardina y la propuesta belga
- 5.5. La llegada a Chile

SECCIÓN IV – 1917-1950 Proyección pedagógica de Bardina en Chile 225

CAPÍTULO 6. Sus propuestas pedagógicas 227

- 6.1. Educar desde las revistas del seminario de San Rafael
- 6.2. Bardina periodista y editor
 - 6.2.1. Diario LA UNIÓN
 - 6.2.2. LA SEMANA INTERNACIONAL

6.2.3. Otros periódicos	
6.3. La evolución del pensamiento pedagógico bardiniano. Estudio bibliográfico a través de sus escritos chilenos	
6.3.1. Educación intelectual	
6.3.2. Educación moral	
6.3.3. Educación física	
6.3.4. La condición social de la mujer. La coeducación	
6.3.5. El papel del maestro	
6.3.6. La didáctica	
6.3.7. La visión universitaria bardiniana	
6.4. Joan Bardina Castarà educador: Análisis de una vida pedagógica	
CAPÍTULO 7. El Bardina silenciado	271
7.1. De posibilidad a coherencia: De pedagogo a político, de intelectual a transformador, de catalán a chileno	
SECCIÓN V – Conclusiones	279
CAPÍTULO 8. La ponderación de Bardina	281
8.1. El reconocimiento del educador	
8.2. Nuevos interrogantes, la continuidad investigadora	
SECCIÓN VI – Bibliografía	291
VI.1. De Bardina	
VI.2. Sobre Bardina	
VI.3. Referencias para la realización de la tesis	

Agradecimientos:

A quien infundió la idea y siguió el proceso el Dr. D. Buenaventura Delgado. A quien me envolvió del tono más humano: Marta Bardina, y familia. A los que en y desde Chile se han convertido en fieles colaboradores: Dr. D. Juan Carlos Campbell, Jorge Villagrán, Moisés Serra y Dorita.

A quien con su esfuerzo y apoyo incondicional ha hecho posible la tesis: Josep Anton. Y Aida por el tiempo robado al juego. A toda la familia en general, por su apoyo y su fe. A todos aquellos que han creído en mi más que yo misma: M.Carmen, Teresa, Pepe, M. Luz, Toni, y amigos: Lydia, Marçal, Txema, Lluís, Maria, etc Y especialmente a Colomán, Jan y Montse, Neus por su revisión constante y fuerza motriz de la tesis.

Al Institut de Formació de la Fundació Pere Tarrés por facilitar e impulsar este proyecto de vida, y muy especialmente a Carles Armengol. Todos y cada uno de los compañeros de trabajo, especialmente a Imma Corregidor por la comprensión a mi dedicación y a su esfuerzo de contrapeso.

Al Centre Joan Bardina, por testimoniar con una institución al gran pedagogo. A las familias Durall, Peitx, Bulbena por su ayuda en la búsqueda de testimonios. Especialmente a Manuel Larratea.

A todos aquellos que directa o indirectamente han contribuido: El Departamento de THE de la Universidad de Barcelona (González Agàpito, C. Vilanou, Claudio Lozano, F. Santolaria, E. Ripollès, R. Valls, etc. etc.); Miquel Batllori; Sant Jeroni de la Murtra (Jaume Aymar); Biblioteca Popular de Sant Boi (Carles Senet); Biblioteca de Catalunya; Sr. Mestres de St. Boi; Editorial Hymosa; Fra Valentí Serra; Llibert Carulla; Teresa Bianya; Rosa M^a Bayó (Orfeó Català de Mèxic); Víctor Castells; Centre Català de Santiago de Xile; Centre Català de Viña del Mar; CIRIT; Caixa de Barcelona. Fundació Ortega y Gasset; Al Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya por su beca de FPI, que contribuyó a la ejecución de la tesis.

Y todos aquellos que en silencio han impulsado, leído o revisado esta tesis. A los ausentes que han infundido la energía de la constancia.

Sección I.
Introducción

A.-Aproximación biográfica a Joan Bardina Castarà

Nuestra investigación quiere atender a dos perspectivas ineludibles. Por un lado, es el *sujeto* Joan Bardina el centro y eje de estudio que fundamenta y articula todo el plan de la obra. Pero al sujeto le vertebran las acciones, los predicados de su vida, y esos predicados convertidos en *objeto* devienen junto al *sujeto* las dos perspectivas que se deben sumar en esta tesis. Dos perspectivas que no dejan de complementarse, que no se entienden la una sin la otra, cual eje cartesiano, cuyos puntos necesitan esencialmente la yuxtaposición.

En este primer apartado perseguimos el objetivo de presentar al sujeto, sabiendo que puede resultar muy difícil resumir en forma de cronología la personalidad de Joan Bardina sin correr el riesgo de quedarse corto. Aún así, intentaremos ir perfilando a esta figura sin perder ningún detalle importante del hombre, el educador, el "pastor de pueblos" (como él mismo describía), o el ideólogo de la educación. Sólo en el apartado de las conclusiones (en el capítulo 8) ponderaremos y haremos balance de su obra y sus acciones.

De la extensa galería de excelentes maestros y maestras que ha acunado Catalunya, Joan Bardina, deviene a principios de siglo el maestro de los maestros más significativos de la época. Subraya esta afirmación su manera de ser y de entender la educación, su capacidad de despertar conciencias, (no sólo en Catalunya sino en América latina: especialmente en Chile); la manera de sensibilizar, de estimular los sentidos para que sean capaces de retener y difundir todo lo que se les ofrece.

Para reconstruir la historia de una vida y recorrer la trayectoria profesional y personal, no son suficientes las fuentes escritas, sino que el edificio del hombre se fundamenta en una serie de episodios significativos no siempre escritos que se han

perpetuado en la memoria familiar y en la de los amigos que, por tradición oral, se han convertido en otras fuentes a contrastar. Y como él mismo nos dice: "Es este uno de aquellos momentos críticos en que el escritor quisiera poseer la lucidez más clara, el lenguaje más expresivo, las facultades sugestivas más soberanas, para dejar al lector convencido de una verdad-madre y eficazmente dispuesto a seguir sus inspiraciones".¹ Es Bardina un escritor prolijo en obras y en ellas, en cada texto, cada libro, cada columna de periódico se puede leer una reflexión sobre las cuestiones pedagógicas, y sociales más significativas, siendo muchas veces termómetro de los sucesos más relevantes de su época .

En este apartado pretendemos recapitular cronológicamente aquellas fechas y aquellos hechos que han forjado la personalidad de Bardina para poder más tarde, a lo largo de toda la investigación , ir profundizando en cada uno de los aspectos más relevantes de esta figura. Las fuentes las iremos enunciando en cada dato referenciado. Si el lector lo desea, puede más adelante en el apartado D.2 consultar ampliamente la descripción de las fuentes y su justificación, así como en los anexos encontrar una pequeña reseña a modo de ficha bibliográfica de la mayoría de las obras de Bardina.

La vida de Joan Bardina Castarà la podemos reconstruir a partir de las referencias biográficas anteriores a esta investigación y por las contrastaciones a partir de las fuentes revisadas, y por lo que indicamos suscribiendo en cada uno de ellos la fuente origen de tal afirmación.

1877.- Fue justamente el 29 de mayo, a las nueve de la mañana, cuando nace en Sant Boi del Llobregat, Bardina, en el seno de una familia humilde.²

¹ BARDINA (1916) 40 "casos vivos" de educación infantil (Victor, Barcelona)p.150

² Según exponen múltiples fuentes :DELGADO,B.(1979) "Juan Bardina i Castarà.(Sant Boi 1877-Valparaiso 1950)" en Perspectivas Pedagógicas,(Barcelona,Vol XI, nº43)pp.325-337(A partir de ahora DELGADO (1979, a); MARTORELL, A.;CASSASSAS,E.; i PARUNELLA, J. (1959) *Joan Bardina i Castarà. Dades Biogràfiques recollides per alumnes de l'Escola de Mestres*.Barcelona)(Edició multicopiada); DELGADO,B, CORTADA,R;. GONZALEZ AGÀPITO,J;. LOZANO, C.(1980) *Joan Bardina.Un revolucionario de la pedagogía catalana* (Barcelona, Universitat de Barcelona); AAVV"La Vida Samboyana" (Nº 62-63) Febrer de 1961 .Señalan como

1881.- Esta fecha, nos traslada a su primer contacto con la escuela, con la educación formal, concretamente ingresa en la escuela de párvulos del Sr. Manyosa.³

1884.- Ingresa en la Escuela Elemental del Sr. Ramón Datzira.⁴

1887.- Por razones de estudio debe abandonar su residencia natal y trasladarse a Barcelona donde ingresa en el Seminario para estudiar Humanidades.⁵

1889.- Gana un concurso de Catecismo, por el cual le otorgan 250 pesetas y puede con ellas comprarse libros.⁶

1890.-Comienza a interesarse por la política. Pasa las vacaciones de verano en casa del señor Rector de Sant Boi, donde conoce a antiguos combatientes de la guerra carlista.⁷

1891.- La situación familiar se hace más compleja con el fallecimiento de su padre⁸

1896.- Deja el Seminario de Barcelona, ⁹ por razones que analizaremos en el capítulo primero.

1896-1899.- Realiza el bachillerato en un Instituto de Girona.¹⁰

1898.- Gana el primer premio en el Certamen realizado en el Seminario de Valencia "Crítica del juicio sintético a priori de Kant"¹¹

Escribe: "*El Cardenal Sancha y otros excesos = media vuelta a la derecha es igual que media vuelta a la izquierda, pero todo lo contrario*". Firmando como Valcarlos en el "Mestre Tites"¹²

fecha el 27 de mayo pero el registro de St. Boi (tal como puede verse en el anexo 27) recoge como fecha el 29 de mayo de 1877. Recogemos nosotros la fecha oficial, por su carácter legal.

³ MARTORELL et al.(1959) Op. Cit p. 3

⁴ Ibidem p.3

⁵ Ibidem p.4 ; DELGADO et al.(1980)Op. Cit.

⁶ MARTORELL et al. (1959) Op .Cit.p.8

⁷ Ibidem p.8

⁸ Ibidemp.9

⁹ DELGADO(1979, a) Op. Cit. ; DELGADO et al. (1980) Op. Cit.; y MARTORELLet al. (1959) Op Cit. citan 1898 como la fecha de esta decisión

¹⁰ DELGADO(1979, a)Op. Cit.p.326 ; DELGADO et al. (1980)Op. Cit.

¹¹ MARTORELL.et al (1959) Op Cit p.12

¹² Ibidem p.13

1899.-Escribe *Táctica de Infantería*.¹³

*Salud, fuerza y belleza por la gimnasia sueca*¹⁴

1900.- De esta época son sus relatos de índole carlista; así escribe *Catalunya i els Carlins*¹⁵ *Orígenes históricos del Carlismo*.¹⁶ *Aparisi i Guijarro. Apuntes biográficos del que fue honra de España y gloria de la comunión tradicionalista*, firmado con Valcarlos, Biblioteca Regional de Barcelona.¹⁷

El ejemplar del 29 de abril de 1900 del "Mestre Tites" acarreó polémicas, multas y suspensión gubernativa¹⁸

1902.- Dirigía, como citan las mismas fuentes, accidentalmente, "La Barretina" y en mayo fue detenido por unos artículos escritos en la misma.¹⁹

Podríamos señalar este dato como el inicio de su labor pedagógica; concretamente en octubre de 1902 empieza a colaborar en las campañas pedagógicas de "La Veu de Catalunya", colaborando en dos periodos: 1902-1912 y 1914-1916²⁰

1903.- Presentó la ponencia "Organización de la Universidad Catalana" en el Congreso Universitario Catalán, celebrado entre enero y febrero de ese mismo año.²¹

1905.- Escribe *Orígenes de la Tradición y del Régimen Liberal*, tesis de licenciatura con la que obtuvo un Premio Extraordinario de fin de carrera, publicada en 1906²²

¹³ I DELGADO(1979, a)Op. Cit; p.327 y DELGADO et al. (1980)Op. Cit.

¹⁴ IMARTORELL et al (1959) Op Cit p.14

¹⁵ IGONZÁLEZ-AGÀPITO,J. (1989) *Joan aradina. El règim de llibertat dels escolars i altres escrits* (Eumo, Vic);DELGADO (1979, a)Op. Cit.p. 327

¹⁶ GONZÁLEZ-AGÀPITO,J. (1989) Op. Cit.p. X

¹⁷ MARTORELL et al. (1959) Op. Cit.p.16

¹⁸ DELGADO (1979, a) Op. Citp. 326.;DELGADO et al. (1980) Op.Cit.

¹⁹ DELGADO (1979, a) Op. Cit.p. 327;DELGADO et al. (1980) Op.Cit.

²⁰ DELGADO (1979, a) Op. Cit.;MARTORELL et al. (1959) Op. Cit.p.23

²¹ DELGADO (1979, a) Op. Cit.;DELGADO et al. (1980) Op.Cit. y GONZÁLEZ-AGÀPITO,J. (1989) Op. Cit.p.X

²² DELGADO (1979, a) Op. Citp.327.;DELGADO et al. (1980) Op.Cit.

1906.- Uno de sus años más significativos por varias razones: el 22 de diciembre se casa con Josepa Soronellas.²³

Inicia l'Escola de Mestres²⁴ (para abordar esta temática puede leerse el Apartado 3.1.)

Su interés por la lengua se ve reflejado en este periodo de su vida de una manera más relevante (como también se podrá corroborar en el apartado 2.3.). De ello se desprende la comunicación " *Guia pedagògica per a escriure les vocals àtones dubtoses oe i ou*" en el Primer Congrès Internacional de la Llengua Catalana, celebrado los días 13 al 18 de octubre. Y una ponencia en la sección social y jurídica :"*La llèngua catalana és la única apta , tractant-se de catalans, per a la instrucció dels noys y dels grans*"²⁵ así como los libros publicados en 1907.

1907.-Publica: *Gramàtica pedagògica de la llèngua catalana*²⁶ .Es nombrado Profesor de los Estudis Universitaris Catalans.²⁷

Fue nombrado por el Ayuntamiento de Barcelona miembro del Jurado para fallar el Concurso de Aspirantes a una pensión para estudios pedagógicos en los Estados Unidos (hacia el 1907).²⁸

Nace Remei Bardina Soronellas,²⁹ su primera hija, y la única catalana. De Remei es de destacar su participación activa en el mundo intelectual (en 1992 aún se la podía oír en congresos por América)

Publica las *Memòries de l'Escola de Mestres 1906-1907; 1907-1908*³⁰

²³ DELGADO (1979, a) Op. Cit p.330 .;MARTORELL et al. (1959) Op. Cit.; VILLAGRAN, J.(1994) *Joan Bardina Castañà destacado pedagogo catalán : su vida y obra en Chile*, serie de Documentos Instituto de Educación, Universidad católica de Valparaíso, Chile

²⁴ GONZÁLEZ-AGÀPITO,J. (1989) Op. Cit.p.X

²⁵ GONZÁLEZ-AGÀPITO,J. (1989) Op. Cit.p. X;DELGADO (1979, a)Op. Cit.;DELGADO et al. (1980) Op.Cit.

²⁶ GONZÁLEZ-AGÀPITO,J. (1989) Op. Cit.p. XII

²⁷ Ibidemp.X

²⁸ DELGADO,B.(1979)"Un curriculum de Bardina inédito" en *Perspectivas Pedagógicas*,(Barcelona,Vol XI, nº43)pp.349-359(A partir de ahora DELGADO (1979,b)

²⁹ MARTORELL (1959) Op. Cit.

1908 Creación del Colegio del Remei.³¹

Participa en la redacción de las bases pedagógicas en el Presupuesto Extraordinario de Cultura del Ayuntamiento de Barcelona. ³²

1909.- Participa en el Congreso Nacional de Primera Enseñanza (finales de 1909-principios 1910) idea que había surgido a mediados de 1908 como iniciativa de la Sociedad Barcelonesa de Amigos de la Instrucción³³

Publica la Revista Catalana de l'Educació³⁴ que más tarde se publicará en castellano.

Funda la Institución Spencer³⁵

1910.-Fallece su mujer.³⁶

En agosto acaba la Escola de Mestres³⁷ (En el apartado 3.2. puede leerse la trayectoria de las Instituciones bardinianas y las razones de sus clausuras)

1911.- Última institución creada por Bardina en Barcelona: la Institución Spencer³⁸
Se encontraba situada en la calle Margenat nº13 de Sarrià, y era pagada por el matrimonio Durall

1912 -Participa en el Congrés d'Ateneus de Vilanova i la Geltrú.³⁹

³⁰ GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1989) Op. Cit. y GARNHAM, G "Don Juan Bardina" ver en la Revista Lux del 17 de diciembre de 1938

³¹ GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1989) Op. Cit. p. X

³² DELGADO (1979, a) Op. Cit. p. 330

³³ Ibidem p. 329

³⁴ GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1989) Op. Cit. p. XII

³⁵ DELGADO (1979, a) Op. Cit. p. 330

³⁶ Sus ex-alumnos sitúan la fecha en el 1 de noviembre de 1910, aunque DELGADO (1979, a) Op. Cit. MARTORELL (1959) Op. Cit.; VILLAGRAN, J. (1994), la fechan en 1908. Un dato es objetivo, en la génesis del congreso de primera enseñanza, en febrero de 1909, figura Josepa Soronellas como tesorera del mismo, por tanto, es un dato que se suma a pensar que su fallecimiento no se produjo en 1908 sino en 1910

³⁷ DELGADO (1979, a) Op. Cit. p. 330

³⁸ GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1989) Op. Cit. p. XII

³⁹ Ibidem p. XII

2 de octubre viaja a París, con Pere Blanch, Joan Batllori, Ramón Espina, Josep Costa, Pere Solé y Miquel Fornaguera ⁴⁰ todos ellos ex-alumnos de l'Escola de Mestres. En Navidad hace un viaje rápido a Barcelona⁴¹

1913.- La Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (JAE) le concedió una pensión de cinco meses por Real Orden, el 28 de mayo de 1913 para ampliar sus estudios en Francia , Bélgica e Inglaterra.⁴²

Bardina, Batllori y Fornaguera prosiguen el viaje y marchan en bicicleta a Bélgica y Holanda⁴³

Vuelve a Barcelona a mediados de noviembre⁴⁴

1914 .- Publica entre 1914-1918 en "La Veu de Catalunya" unas crónicas de Guerra.⁴⁵

1916.- A mediados de 1916 el gobierno de Bolivia solicita del gobierno español un profesor doctor para dirigir en La Paz la sección de Filosofía y Letras del Instituto Normal Superior.⁴⁶

A instancias del gobierno, deja sin efecto un contrato con centroamérica, concretamente el poder reencontrarse con sus discípulos que le esperaban en México (este tema es abordado ampliamente en el capítulo 5) y acepta hacerse cargo de la reforma educacional de Bolivia.⁴⁷

1917.- El 27 de enero firma el informe "Exposición de motivos y del plan de estudio" en Madrid⁴⁸

⁴⁰ En este punto coinciden la mayoría de fuentes tan sólo citar como muestra: GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1989) Op. Cit.; MARTORELL (1959) Op. Cit.; DELGADO et al. (1980) Op. Cit.;

⁴¹ MARTORELL (1959) Op. Cit. p. 65

⁴² DELGADO (1979, b) Op. Cit. p. 350

⁴³ DELGADO (1979, a) Op. Cit. p. 333

⁴⁴ MARTORELL (1959) Op. Cit. p. 67; VILLAGRÁN (1994) Op. Cit.

⁴⁵ VILLAGRÁN (1994) Op. Cit. p. 11

⁴⁶ Ibidem p. 16

⁴⁷ GARNHAM (1938) Op. Cit.

⁴⁸ DELGADO (1979, b) Op. Cit. p. 350

El 4 de febrero presenta en Madrid su tesis doctoral bajo el título de : *La educación mediante el entrenamiento libre y graduado*.⁴⁹

En marzo firma el contrato de trabajo para el gobierno de Bolivia.⁵⁰ Llega a Bolivia el 12 de mayo⁵¹ (la etapa boliviana se desarrolla ampliamente en los apartados 5.3 y 5.4)El 16 de mayo empieza a trabajar en La Paz. En julio presenta su dimisión al Ministerio de Instrucción de Bolivia⁵²

En diciembre llega a Chile⁵³

1918.- Se publica a comienzos de año *Leyenda perjudicial: la supuesta inferioridad de los españoles*⁵⁴

1921.- Comienza su labor en el diario "La Unión"⁵⁵ de Valparaíso

El 30 de julio se casa con Raquel Venegas (ella tiene 19 años y él 44)⁵⁶

Entre 1922 y 1927 nacen sus cuatro hijos chilenos Concretamente: el 18 de mayo de 1922, Joan Bardina Venegas, su único hijo varón.⁵⁷ El 18 de abril, Raquel Bardina Venegas,⁵⁸ el 6 de diciembre de 1925 lo hace Rebeca Bardina Venegas⁵⁹ y la más joven lo hace el 30 de julio de 1927, Marta Bardina Venegas⁶⁰

1928.- Fue nombrado profesor de Derecho del Trabajo en la Facultad de Derecho de Valparaíso, cargo que ejerció hasta 1948⁶¹

1930.- Editó *Epidemia Nacional, Precocidad infantil y educación sexual*⁶²

⁴⁹ Ver documento original y transcripción en el anexo 16

⁵⁰ VILLAGRÁN (1994)Op Cit.p.16

⁵¹ VILLAGRÁN (1994)Op Cit.);GONZÁLEZ-AGÀPITO,J. (1989) Op. Cit.p.XIV

⁵² VILLAGRÁN (1994)Op Cit.p.17

⁵³ Ibidem p.21

⁵⁴ Ibidem p.21

⁵⁵ DELGADO (1979, a) Op. Cit p. 336.;MARTORELL(1959) Op. Cit.; DELGADO et al. (1980) Op.Cit.

⁵⁶ DELGADO (1979, a)Op. Cit.p. 336; MARTORELL (1959) Op. Cit.

⁵⁷ MARTORELL (1959) Op. Cit.p.75

⁵⁸ Ibidemp.75

⁵⁹ Ibidem p.76

⁶⁰ Ibidem p.76

⁶¹ DELGADO (1979, a) Op. Cit.p. 337; DELGADO et al. (1980) Op.Cit.

1931.- Bardina renuncia a su cargo y su sueldo en el diario "La Unión" por haber defendido los derechos de los trabajadores de dicho periódico.⁶³

1933.- Comienza "La Semana Internacional"⁶⁴ como edición propia. Semanario escrito en su mayor parte por el mismo Bardina (puede leerse ampliamente sobre este semanario en el apartado 6.2.2.)

1935.- "El Correo Catalán" de Barcelona le ofrece el cargo de director del periódico⁶⁵ al cual renuncia.

1936.- En junio el presidente de la República de Bolivia le nombró " Gran Maestro de la Orden Nacional del Cóndor de los Andes"⁶⁶

1937.- En diciembre se le otorga el gran diploma de honor obtenido en la Exposición Internacional de Publicaciones Periódicas en Matanzas (Cuba)⁶⁷

1938.- Ejerce de profesor de Economía Social del curso universitario de leyes en Chile ⁶⁸ Guillermo Garnham López en diciembre de 1938 publica en la revista Lux (del Seminario de San Rafael) una biografía de Joan Bardina

1948.- En noviembre cae enfermo

1950.- El 10 de julio fallece en su residencia de Valparaíso⁶⁹ a la edad de 73 años

⁶² VILLAGRÁN (1994) Op Cit.p.28

⁶³ Ibidemp.25

⁶⁴ MARTORELL (1959) Op. Cit. p.XIV

⁶⁵ Ibidem p. 84

⁶⁶ MARTORELL (1959) Op. Citp. 86.;DELGADO (1979, a) Op. Cit.

⁶⁷ MARTORELL (1959) Op. Cit.p.86;DELGADO et al. (1980) Op.Cit.

⁶⁸ GARNHAM(1938) Op.Cit.

⁶⁹ VILLAGRÁN (1994) Op Cit.88; GONZÁLEZ-AGÀPITO,J. (1989) Op. Cit.p.XIV

B.-Antecedentes de la Investigación

Toda investigación parte de un interrogante o de una suposición explicitada en hipótesis. Y como todo suceso no es ajeno a un pasado que lo legitima. Así, a nuestra tesis le anteceden una serie de publicaciones e intentos de dar respuesta a nuestros interrogantes ¿Quién fue Joan Bardina? ¿Cuál fue y es su papel como educador e ideólogo de la educación?.

Tres pueden ser las etapas de los antecedentes de la investigación. Las primeras publicaciones sobre Bardina que se fechan en 1938 corresponderían a la primera. El silencio desde 1944, en vida del autor, hasta la celebración del centenario de su nacimiento correspondería a una segunda etapa, caracterizada precisamente por la nula presencia de datos o referencias hacia el autor en las publicaciones pedagógicas. Silencio roto en muy pocas ocasiones. Y una tercera etapa, aún sin concluir, que se iniciaría como hemos dicho con la celebración del aniversario de su nacimiento .

La primera etapa la marca, precisamente, el primer testimonio biográfico que tenemos sobre Bardina. Éste nace de su secretario personal y entrañable amigo, Guillermo Garnham, quien publicaba una biografía sobre Bardina en 1938 en la revista *Lux*⁷⁰. Testimonios familiares y documentales afirman que el mismo Bardina, animado especialmente por su mujer, había escrito su biografía. También da cuenta del relieve social de este prolífico personaje el hecho de que el mismo diccionario biográfico de Chile de 1944 , recoge también de forma breve y somera⁷¹ parte de la trayectoria de Joan Bardina, aunque

⁷⁰ Puede encontrarse en los documentos del anexo el texto de la revista transcrito literalmente .Sorprende de esta biografía el hecho de que estando Bardina aún con vida no corrigió algunas fechas que son inexactas (por ejemplo la fecha de su nacimiento)

⁷¹ Ver anexo 2

nos crea confusión encontrar datos erróneos contrastados con otras fuentes, y sorprende nuevamente que el mismo Bardina, aún con vida, no revisara y clarificara estos datos de su biografía.

A esta primera etapa de reconocimiento le sigue un periodo de silencio. Pero este silencio era roto de manera esporádica por los homenajes en motivo de su fallecimiento en St. Boi del Llobregat. De la unión de ex-alumnos de l'Escola de Mestres nace la primera publicación sobre Bardina, que deviene plataforma de las restantes publicaciones que proseguirán esta línea de trabajo. Concretamente hacemos referencia a ⁷² MARTORELL, A, CASSASSES, E, i PARUNELLA, J. (1959) *Joan Bardina i Castarà. Dades Biogràfiques recollides per alumnes de l'Escola de Mestres* (Barcelona, Edició multicopiada) una obra ciclostilada. El mismo Martorell, años más tarde escribe *Joan Bardina i l'Escola de Mestres*, separata de la "Miscel·lània Fontserè" (Barcelona, Gustau Gili) pp 258-276 publicada en 1961. Otra discípula suya, testimonio de l'Escola y de la educación recibida, dedica a su maestro Bardina más de una referencia en el libro de BULBENA, G. (1976) *Barcelona trossos de vida i records de l'ahir* (Ed. Pòrtic, Barcelona).

En 1977 y con motivo del centenario de su nacimiento, unos cuantos profesores del departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona sacaban a la luz el que había de ser el libro de referencia cuando se habla de Joan Bardina, hacemos mención especial pues a DELGADO B; CORTADA, R; ; GONZALEZ AGÀPITO, J; LOZANO, C. (1980) *Joan Bardina. Un revolucionario de la pedagogía catalana* (Barcelona, Universitat de Barcelona). En este mismo libro podemos encontrar referencias explícitas a los antecedentes de la investigación sobre Bardina⁷³. Un

⁷² Ver anexo 18 la traducción del texto al castellano

⁷³ "Dos son los principales trabajos existentes sobre este pedagogo catalán: Joan Bardina Castarà. Dades biogràfiques recollides per alumnes de l'Escola de Mestres, obra multicopiada que consta de 99 folios, fechada en Barcelona el año 1959. Los alumnos que realizaron este interesante estudio, basándose en sus recuerdos

año antes, el mismo Buenventura Delgado, editaba en la revista *Perspectivas Pedagógicas* dos artículos que nos dan nuevas pistas sobre la trayectoria de su vida: DELGADO B.(1979)"*Juan Bardina i Castarà.(Sant Boi 1877-Valparaíso 1950)* en *Perspectivas Pedagógicas*, (Barcelona,Vol XI, nº43) pp.325-337 y "*Un currículum de Bardina inédito*" en *Perspectivas Pedagógicas*, (Barcelona,Vol XI, nº43) pp.349-359. Estos hechos marcarán el inicio de la tercera etapa, caracterizada por la recuperación en múltiples publicaciones, actos e investigaciones que giran alrededor de Bardina y su obra. Por ejemplo, dentro de la obra de González Agàpito la *Bibliografia de la renovació pedagògica*, fechada en 1978 y editada por la misma Universidad de Barcelona, podemos encontrar referencias a una parte de las fuentes bibliográficas bardinianas, y que ayudan en la ardua tarea de la investigación. También será el mismo Dr. González Agàpito, quién unos años más tarde haga públicos unos textos casi inéditos y en catalán, del mismo Joan Bardina (1989) *Joan Bardina. El règim de llibertat dels escolars i altres escrits.* (Eumo, Vic). O el mismo Galí también se acercó a Bardina con su *Història de les Institucions i del Moviment cultural a Catalunya.1909-1936.* (Barcelona, 1978)

personales y en las obras y documentos que pudieron recoger sobre su maestro, fueron Artur Martorell, Cassasses y Josep Parunella. Contaron para su investigación con la preciosa ayuda de otros discípulos supervivientes, entre los que cabe citar a Carmen Segarra, Gloria Bulbena y Miguel Fornaguera.

Dos años después en 1961, Artur Martorell, publicó un artículo titulado "Joan Bardina i l'Escola de Mestres, en el que el antiguo director del Institut Municipal d'Educació analizaba algunos de los aspectos de la genial creación bardiniana de la Escola; en él lamentaba Martorell el olvido con que Cataluña y España han correspondido a los afanes y angustias de Bardina en pro de la educación; como botón de muestra cita las escasas líneas plagadas de errores que la enciclopedia Espasa le dedica. Se puede seguir haciendo la prueba en otras enciclopedias y diccionarios de autores publicados más recientemente, con idéntico resultado. Tampoco en el diccionario de Pedagogía Labor aparecido en 1964 y en la segunda edición revisada de 1970 aparece el nombre de Bardina. Otro tanto puede decirse de la Antología de textos pedagógicos hispanoamericanos dirigida por Ángeles Galino. La Gran Enciclopedia Catalana, no obstante, le dedica unas líneas, no tantas como en justicia merece.

Para pergeñar esta elemental biografía hemos tenido, además de los dos trabajos inicialmente citados, la inestimable aportación de los discípulos vivos, la documentación y obras del Archivo de Prat de la Riba, de la Universidad y Diputación Provincial de Barcelona, de la Biblioteca Popular de Sant Boi - la más rica en fondos sobre Bardina- y, por supuesto, la extensa y polifacética obra escrita de este samboyano ilustre. Las fuentes para reconstruir su biografía son relativamente abundantes y de fácil localización en todo aquello que se refiere a la etapa de Barcelona; las dificultades crecen cuando se trata de reconstruir su andadura por tierras americanas en las que vivió más de treinta años."

De esta tercera época o etapa, en la cual, creemos estar presentes, cabe reseñar el objetivo de esta investigación y del interés por sumarse a este quehacer pedagógico pendiente de un estudio global desde Catalunya y desde Chile. Desde Chile han continuado la investigación, Juan Carlos Campbell y Jorge Villagrán. Ellos son los que dan nombre y ponen letra a los testimonios más cercanos a Joan Bardina, a su mujer, a sus hijas, especialmente a Marta y al entrañable Guillermo Garhnam. Es el mismo Jorge Villagrán quien nos dice:" En síntesis, expresamos que nuestro estudio tenía como propósito enriquecer la Historia de la Educación Chilena al pretender describir, analizar y evaluar la participación que, en el campo pedagógico, le cupo al profesor Bardina. Y que alentaba como fin, asimismo, luminar al propio ámbito pedagógico, puesto que le animaba también el afán de justipreciar el pensamiento de Bardina desde la perspectiva de la teoría y práctica educacionales (...) Los historiadores de la Educación chilena no podrán omitir referirse a sus escritos. Que llaman la atención no sólo por el número, que fue inmenso. También por la clara inteligencia que los generaba y el corazón ardoroso del que brotaban. Por la fuerza de la personalidad que les daba la vida. Por el ideal pedagógico que les inspiraba. Todas estas consideraciones reafirman nuestra convicción de que Bardina se aseguró sin lugar a dudas un lugar prominente - y altísimo - entre los exponentes de nuestro saber pedagógico.(...) Efectivamente, su mente alerta lo condujo a abocarse, con singularidad y pasión, sobre los más diversos asuntos de índole educacional.(...) Por tales razones, no obstante la sombra que vela su nombre actualmente, creemos fundadamente que los pedagogos e historiadores de la educación nacionales no podrán eludir conocer los puntos de vista expuestos en su vasta producción literaria de índole pedagógica, con demasiada vehemencia muchas veces."⁷⁴

Las palabras de Jorge Villagrán nos recuerdan a las del mismo Buenaventura Delgado cuando ambos expresan que los historiadores de la educación no pueden omitir

⁷⁴ VILLAGRÁN (1994) Op. Cit.pp.7-9

hacer referencia a este insigne pedagogo. Jorge Villagrán está trabajando en una serie de escritos sobre la obra pedagógica de Bardina en Chile, y de los que aquí queremos dar constancia como antecedentes de nuestra investigación. Estos son:

1.-" Cuartas Jornadas de Historia Educacional Chilena, en la UCV, en Mayo de 1991. Ponencia: *Boceto biográfico: Joan Bardina Castarà en Bolivia y Chile*. Publicada en *Perspectiva Educacional*, Instituto de educación UCV, núm. 18, Diciembre de 1991.

2.-"*Boceto biográfico: Joan Bardina Castarà, destacado pedagogo catalán: su vida y obra en Chile*, 1992. Perfeccionó el anterior (mecanografiado). Enviado un ejemplar a España para ser publicado en la *Revista Interuniversitaria Historia de la Educación*, de ediciones de la Universidad de Salamanca.

3.-" 1er congreso Iberoamericano de Docentes e Investigadores en Historia de la Educación Latinoamericana, en Santafé de Bogotá, organizado por el Departamento de Postgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional y realizado los días 2 al 5 de septiembre de 1992. Ponencia: *Juan Bardina Castarà y algunas ideas cardinales sobre el educador y la formación de educadores* UCV, núm. 21-22, Enero-Diciembre 1993.

4.- VI Jornadas Docentes Universitarias de Historia de la Educación, Universidad Nacional de San Juan, en Argentina, organizadas por el Instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación y Departamento de Filosofía y Pedagogía de la Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes de esa Universidad, y realizadas los días 23, 24 y 25 de septiembre de 1992. Ponencia: *Juan Bardina Castarà: señoero exponente de la Educación Nueva*.

5.- *Juan Bardina Castará, pedagogo y educador, de origen catalán (1877-1917) radicado en Chile (1917-1950), representante del movimiento de Escuela Nueva: su concepción antropológica educativa (mecanografiado) (1993)*

6.- Ciclo de Conferencias: Educación y Valores. Conferencia "*El pensamiento educativo de Juan Bardina*", en el Instituto de Educación, UCV, el 10 de octubre de 1994. Entregadas en la publicación "*Joan Bardina Castará destacado pedagogo catalán : su vida y obra en Chile*", serie de Documentos Instituto de Educación, Universidad Católica de Valparaíso, Chile, 1994 (incluye escritos mencionados en números 2, 3 , 4 ,5).

7.- "*El pensamiento educativo de Joan Bardina*", Correo Universitario, Universidad católica de Valparaíso, septiembre/octubre 1994 p.8-9

8.- Está por concluir una Antología del pensamiento educativo de Juan Bardina Castará incluido en los artículos que éste publicó en la Semana Internacional, entre los años 1922 y 1947.⁷⁵

Junto a Jorge Villagrán, el profesor e investigador Juan Carlos Campbell prosigue e impulsa nuevas investigaciones sobre Bardina. Entre ellas referenciamos:

1.- "*Algunas ideas de Joan Bardina acerca de la Universidad*" en Revista Perspectiva Educativa Nº18 Instituto de Educación, Universidad Católica de Valparaíso-Chile, 1991.

2.- "*El aporte de Joan Bardina a la Educación Chilena*" en : Revista Interuniversitaria Nº 10 de la Universidad de Salamanca, Diciembre, 1992

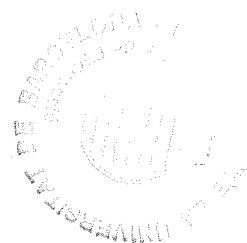
⁷⁵ Carta dirigida a Anna Forés de parte de Jorge Villagrán 3 de noviembre de 1995

3.-" *El aporte didáctico de Joan Bardina a la educación chilena*" en: Sociedad y Educación. Ensayos de Historia de la Educación Latinoamericana. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia, 1995

Finalmente disponemos de uno de los últimos trabajos realizados por el profesor Delgado *Historia de la Educación en España y América* (Madrid, Fundación Sta. María, Ed.S/M, Ed.Morata) Vol. 3 , publicación de 1994, en el cual hace referencia a Bardina.

No podemos concluir este apartado sin la satisfacción de dar a conocer ahora lo que es un proyecto y que fácilmente en el momento de la defensa de la tesis será un hecho. Nos estamos refiriendo a un Seminario Interuniversitario desde Chile y España para hablar del Bardina educador y además del Bardina maestro de abogados. Son los ex-alumnos de Derecho de Chile los que están diseñando este proyecto, para reconocer el peso específico de Don Joan Bardina allí donde arraigó.

La tesis doctoral presente, como hemos constatado en este subapartado, es la del estudio de un hombre : Joan Bardina Castarà, sujeto de la historia de la educación catalana de principios de siglo y su proyección educativa en tierras chilenas. El título pues aquí reflejado, quiere trascender a la intención primera que ceñía el estudio a la etapa educativa del autor en Catalunya y engloba el estudio historiográfico en la totalidad de la obra pedagógica bardiniana. Hecho que ha obligado ampliar el título de las tesis doctoral por ampliarse el contenido de la misma.



C.- Objetivo de la Investigación

La tarea de los historiadores de la educación es investigar el pasado pedagógico, y una manera de hacerlo es centrarse en un sujeto de estudio: un pedagogo y sus propuestas pedagógicas. Como indica el título de esta tesis nuestro objetivo se centra en el estudio de Joan Bardina Castarà (1877-1950) y el objeto de estudio se podría sistematizar en tres puntos de análisis.

Un primer punto de análisis vendría determinado por la discriminación de una personalidad tan polifacética y multidimensional: la imagen de Bardina como educador. Un segundo punto de análisis es la obligada contextualización temporal y espacial de las propuestas pedagógicas por él elaboradas. Es por ello que nuestro trabajo se interesa por el estudio del momento de institucionalización social y política que servirá de plataforma de las ideas y obras por él propuestas. Un tercer punto de análisis vendría a justificar el sentido de emprender esta tesis doctoral que no es otro que el poder ofrecer una visión global de toda la vida y obra pedagógica bardiniana, respaldada por la búsqueda y sistematización de fuentes.

Cada uno de estos puntos de análisis requiere ser desglosado en objetivos específicos que faciliten la ejecución del trabajo de investigación. Estos objetivos específicos los podríamos situar en tres ejes de nivel o, lo que es lo mismo, en tres coordenadas a las que queremos prestar una atención especial: el nivel biográfico obligado tratándose de un sujeto de estudio; el nivel socioinstitucional como marco referencial de las propuestas pedagógicas vinculadas siempre temporal y espacialmente; y el nivel teórico que referenciaría todo el proceso más metodológico y epistemológico de la investigación.

Conceptualmente se formularían de la siguiente manera:

	Nivel biográfico	N. socioinstitucional	Nivel teórico
1	1B	1SI	1T
2	2B	2SI	2T
3	3B	3SI	3T

1B Identificar la génesis biográfica de las propuestas bardinianas desde la pedagogía y desde otras perspectivas intelectuales.

2B Ubicar cronológicamente su producción pedagógica más importante en su discurso biográfico.

3B Enlazar su biografía con la producción pedagógica, mostrando la incidencia vital e intelectual del momento biográfico.

1SI Analizar las acciones de Bardina en el seno de las instituciones y manifestaciones culturales y vincularlas con su producción pedagógica.

2SI Sopesar el impacto y la actividad pedagógica de principios de siglo que favorecerá la obra bardiniana.

3SI Conocer los intereses ideológico-políticos que nos ayuden a tener una visión global del momento de elaboración de las propuestas pedagógicas bardinianas.

1T Sistematizar toda la información posible sobre Bardina, su vida y su obra.

2T Mostrar la procedencia intelectual y/o social de las propuestas pedagógicas bardinianas.

3T Analizar las fuentes y elaborar un sistema conceptual pedagógico de Bardina.

Una vez establecidos los objetivos deberemos establecer una estrategia de investigación y un cuerpo metodológico que pueda hacer frente a este *holograma* cuya esencia es una: Joan Bardina Castarà pero cuyas imágenes deben ser estudiadas desde diferentes perspectivas para poder alcanzar el estudio completo y sistematizado de su propuesta pedagógica.

D.-El conocimiento de la personalidad polifacética de Joan Bardina Castarà. Base metodológica de la investigación.

En este subapartado vamos a intentar dar respuesta a los siguientes interrogantes ¿qué utilidad tiene hoy en día hacer una historia de la educación? ¿Cómo podemos estudiar a un sujeto de la historia de la educación? ¿Cómo proceder para realizar con rigor esta investigación? ¿Qué pasos hay que seguir para llevar a cabo esta historiografía?

D.1.-Problemas de la historiografía de la educación

En una época en la que toda actividad humana se mide desde el punto de vista de la utilidad, cabe preguntarse el por qué y para qué de esta investigación. Como hemos visto en el apartado A , B y C el olvido de Joan Bardina Castarà en la historia de la educación es un testimonio más de los múltiples "casos de grandes pedagogos cuyas aportaciones no dieron, en su tiempo, el fruto que cabría esperar, quizá por su falta de sentido histórico y quizá por no haber sido capaces de sintonizar con las grandes demandas sociales del momento"⁷⁶ . A la utilidad de no dejar en el olvido la aportación pedagógica de este *maestro de maestros*, cabe sumarle un valor añadido y es el poder *descubrir* la real presencia y operatividad del pasado pedagógico en la realidad educativa presente.

"Ninguna disciplina ha sido más alabada ni más criticada que el estudio de la historia. Cicerón pedía que la historia enseñara a los hombres cómo vivir. Aristóteles le negaba la calificación de verdadera ciencia, y consideraba que la mayor sabiduría era la poesía"⁷⁷ La

⁷⁶ DELGADO coor. (1994) *Historia de la Educación en España y América* (Fundación Sta. María- Ed.S/M-Ed .Morata ,Madrid) Vol.I p. 12

⁷⁷ TOPOLSKI (1982) *Metodología de la Historia* (Cátedra, Madrid) p.13

actitud del hombre hacia la historia es ambigua y la controversia aún es vigente, el historiador por encima de todo centra su atención en defender la *verdad histórica* y la *honradez en la presentación del pasado*. Esta historia requiere una acotación del objeto de estudio, es pues "una *historia* que no queda nunca definida, en principio, sin la explicación del *lapso cronológico* en que ocurre. Lo histórico lleva dentro el tiempo, y puede llevar distintos tipos de él. La cronología es la denominación referencial y simplificada de la temporalidad. Una *historia*, por otra parte, tiene siempre un *espacio de desarrollo*, o, como hemos dicho, de *inteligibilidad*; puesto que una historia trata de un proceso social que no es universal ha de ser ubicada de forma que señale el espacio físico donde ocurre."⁷⁸ . Sobre la base de una coordenada temporal y espacial subyacen otros dos puntos coincidentes para todos y cada uno de los historiadores. Estas "dos cosas en común, son : el convencimiento, primero de que el presente es hijo del pasado y de que nada es inteligible si no es visto a través del tiempo; y, segundo, que la verdad es siempre compleja"⁷⁹ El siglo XIX deviene un siglo de trascendencia sin igual para los orígenes de la disciplina de la historiografía en su estado actual:"el abandono de las concepciones sobre la investigación y la escritura de la historia que habían conformado la tradición europea prácticamente desde el Renacimiento, y, tal vez, cabe decir, desde la propia Grecia clásica. Las diversas escuelas y corrientes historiográficas del siglo XIX coinciden, al menos, en una cosa: en dejar de considerar que la historia es una crónica basada en los testimonios que nos han transmitido generaciones anteriores para pasar a ser una *investigación*, con lo que, justamente, la propia palabra historia recupera su prístino sentido en la lengua griega, investigación"⁸⁰ .¿Cómo se ejecuta esta investigación?. "El historiador de la educación, al interpretar los hechos que considera particularmente -aquellos que, una vez recogidos en los sectores culturales más diversos, pueden ser agrupados según un criterio que intenta identificar en ellos la intencionalidad de ejercer una acción que conduce a la formación y a la instrucción de un individuo o de un

⁷⁸ ARÓSTEGUI (1995) *La investigación histórica: Teoría y método*. (Crítica, Barcelona)p. 321

⁷⁹ LANDES; TILL (1971) *History as Social Science* (Prentice Hall, Englewood cliffs)

⁸⁰ ARÓSTEGUI (1995) Op. Cit. pp. 97-98

grupo, o de construir modelos teóricos para esta formación y esta instrucción- debe continuamente considerar el proceso histórico, según el cual la pedagogía misma se da una justificación en cuanto ciencia (...) en consecuencia, la preparación y la sensibilidad pedagógicas no deben ser consideradas como elementos accesorios de la competencia histórica, sino como la "conditio sine qua non" de la misma investigación histórico-educativa."⁸¹

Por tanto, no es esta una investigación histórica general sino una historia de la educación en la línea de los nuevos modelos historiográficos. Nuestra metodología historiográfica se fundamenta en los requerimientos metodológicos de una historia educativa y por ello en urdir en la reconstrucción del pensamiento pedagógico bardiniano desde la microhistoria hasta su formulación más holística. Por tanto, una microhistoria argumentativa que "cuenta un proceso, pero obligatoriamente da razones suficientes de él. Una historia es un conjunto de respuestas a continuos por qué"⁸² produciendo conjuntos de conocimientos articulados y entrelazados, argumentando organizadamente, jerarquizando conceptualmente.

Conocimientos que giran alrededor de un personaje: eje de toda la investigación y siendo el motivo de la investigación un sujeto concreto, la biografía será un requisito metodológico que ahora pasamos a analizar.

D.1.1.-La biografía como aproximación historiográfica

Cuando lo que queremos es aproximarnos al sujeto, la biografía se convierte en el eje de la historiografía. Esta biografía como método historiográfico no está ausente de problemas que dificultan el rigor científico.

⁸¹ GENOVESI, G. (1991) Problemas de la historiografía de la educación (traducción J.M.Hernández) ver en *Revista interuniversitaria de la Historia de la Educación*. (Salamanca)nº10 pp .302-303

⁸² ARÓSTEGUI (1995) Op. Cit.p. 265

El primer problema es tomar como eje del discurso de la redacci3n de nuestra investigaci3n la estructura narrativa, la exposici3n de un relato sobre personas: un pedagogo en su escenario, resiguiendo unos acontecimientos. Tal concepci3n de lo narrativo, nos permite iniciar esta tesis hablando de un ni1o en St. Boi, hasta llegar al hombre silenciado; sum3ndose a lo narrativo diversos modos de exposici3n sistem3ticos que nos permiten establecer v3nculos con otros niveles de an3lisis.

El segundo problema a la hora de establecer el discurso biogr3fico es no caer en una identificaci3n personal con el personaje estudiado. Ello debemos lograrlo tomando una actitud de *distancia 3ptima* respecto a las aportaciones de Bardina; y esto no es una mera figura ret3rica, es una posici3n emp3tica, cuasi-fenomenol3gica, en el sentido rogeriano, ante los testimonios de su vida y de su pensamiento.

El tercer problema es poder englobar toda la persona en sus diferentes niveles sabiendo que: "Tota identitat individual es troba marcada, en diferents nivells, per la consci3ncia d'estar lligada a diversos conjunts jerarquitats: 1) el m3n sencer, percebut per cada home d'una manera, i a un nivell molt particulars de coneixement; 2) un m3n de valors, heretat o construït, en relaci3n al qual tot individu situa i jutja els seus semblants pr3xims o llunyans; 3) la comunitat pol3tica a la qual tota persona es troba associada jur3dicament, que li garanteix determinats drets i li imposa determinats deures, acceptats, segons els moments i les situacions, de mala gana, amb resignaci3n o amb fervor i entusiasme; 4) existeix finalment per a tot home un horitz3 preferit, proposat per la inf3ncia o adoptat per una elecci3, on ell se sent "a casa" m3s que en cap altra part del m3n.(...) El joc entre aquestes pertinences, molt variable segons els moments, 3s important en tot dest3 individual, i la distribuci3 estadística de les actituds i les decisions que aquest joc comporta, 3s factor d'hist3ria."⁸³

⁸³ VILAR, P. (1995) *Pensar hist3ricament. Reflexions i records* (Ed. 34, Val3ncia) p.8

Vistos estos tres problemas anexos: la narratividad del biografiado, la perspectiva particular e identificación del sujeto de estudio y conocer al sujeto en todas sus dimensiones, la biografía nos permite, eso sí, una disección del ente pedagógico, de Joan Bardina Castarà, como unidad inteligible descubriendo tres planos o dimensiones desde los cuales puede ser captada su realidad pedagógica: a) el plano teórico o especulativo, al que corresponde el puro saber de la educación, el plano del pensamiento pedagógico (ampliamente detallado en los capítulos 3 y 6; b) el plano normativo o práctico, de saber lo que se debe hacer, y saber cómo se hace (a ello contribuiría especialmente el capítulo 2; c) Y, finalmente, el plano ejecutivo o fáctico del saber hacer, de la realización misma, de la acción educativa, los hechos educativos a los cuales Bardina hacía mención, constatados estos *hechos educativos* de manera recurrente a lo largo de toda la investigación.

Sumados, pues, estos tres planos y prevenidos los problemas de la biografía como propuesta historiográfica estamos más preparados para la captación y comprensión del sujeto y el objeto de la historia de la educación, de Joan Bardina y sus propuestas pedagógicas. A ello nos han ayudado otros métodos que pasamos a describir.

D.1.2.-Otros referentes metodológicos

El planteamiento y la comprobación de las hipótesis es un procedimiento que acompaña al historiador a través de todo su trabajo, porque es la verdadera esencia de la búsqueda de respuestas a las preguntas planteadas por él al pasado. Incluso el estadio de lectura de la información ofrece oportunidades para hacer hipótesis. Y la misma lectura de la fuente, especialmente cuando nos encontramos con claves que hay que descifrar, se convierte en una hipótesis *sui géneris*. Pero, aunque una unidad de información concreta se haya leído y estemos convencidos del resultado de esa lectura, esa información no se acepta como base para pasos posteriores en el proceso de investigación hasta que resolvemos los problemas de su autenticidad y de la fiabilidad de la información que nos proporciona. Esto no lo podemos hacer sin formular interrogantes, a la espera de conclusiones resultantes del seccionamiento

con el bisturí de la información. Interrogantes no tanto factográficos ni explicativos sino más bien de construcción; que integran los datos sobre el pensamiento pedagógico de Joan Bardina Castarà.

"El procedimiento deductivo y el inductivo son las dos caras de una misma moneda, dos aspectos del mismo proceso: el de la investigación científica que, partiendo de premisas teóricas, o prejuicios, o prototeorías, amplía sus posibilidades de organización sistemática en paradigmas conceptuales cada vez más lógicamente defendibles mediante el aspecto inductivo. Sin estas premisas, estas prototeorías, no es posible comenzar a investigar, a conocer, a analizar "empíricamente" los objetos, de la misma forma que sin análisis empírico, sin el examen crítico e interpretativo de los datos, no se pueden realizar los "ajustes de tiro" necesarios para afinar de manera heurística las mismas premisas iniciales y los "filtros" metodológicos correspondientes (...) en esta perspectiva, la teoría, o la prototeoría, tiene una función heurística gracias a los *feed backs* continuos en el momento del resumen, incrementando y perfeccionando, acumulativamente, el nivel cualitativo de credibilidad y de publicidad y por ello de intersubjetividad de las hipótesis interpretativas formuladas."⁸⁴ Por tanto, hemos establecido un sistema de construcción y síntesis para la elaboración de preguntas básicas y secundarias.

No hemos utilizado métodos cuantitativos para la investigación histórica ni un sistema bibliométrico. Hemos optado por lo cualitativo frente a lo cuantitativo sabiendo que lo cualitativo en la historia se fundamenta básicamente en la investigación bibliográfica y nosotros compartimos la opinión que: "La investigació bibliogràfica és una eina bàsica per a l'historiador i estaria content que aquest treball contribuís humilment a bastir la història ...la bibliografia és una recerca metòdica que té, com tota disciplina, els seus límits."⁸⁵ . Límites

⁸⁴ GENOVESI, G. (1991) Op. Cit. pp.304-305

⁸⁵ GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1978) *Bibliografia de la Renovació pedagògica (1900-1939)* (Universitat de Barcelona, Barcelona) p.17

que nos hacen avanzar, como en este caso, para pasar a detallar el procedimiento concreto de esta investigación y la estructura formal de la misma.

D.2.-Procedimiento.

El procedimiento empleado para la reconstrucción de la vida y obra de Joan Bardina Castarà se asienta en la metodología de la investigación histórica. Antes de adentrarnos en el procedimiento seguido deberíamos trazar un lenguaje común y posicionarnos delante de conceptos tales como método histórico y fuentes de la historia de la educación.

Por método entendemos el conjunto de estrategias para construir y sistematizar los conocimientos. Así pues, el método histórico será la estrategia para construir y sistematizar los conocimientos respecto a un tiempo y un espacio determinado. El *modus operandi* de la historia, siguiendo la propuesta de García Cortazar, sería el conjunto de operaciones intelectuales que permiten reunir, sistematizar, y valorar los testimonios históricos, ordenados para la interpretación de los hechos que los describen o que ejercen de puntos de referencia o contraste.

De ello se desprenden dos procedimientos sumativos. Por un lado la heurística como procedimiento de investigación y recogida de información, como recopilación de datos y fuentes. Fuentes de la historia de la educación entendidas como : " la elaboración de la teoría moderna de las fuentes históricas debe mucho a la tradición historiográfica positivista, precisamente por la influencia de los presupuestos metodológicos que la informaban: construcción crítica documental rigurosa, cuidadosa selección de los testimonios y obsesiva preocupación por la fidelidad hacia el dato suministrado por esos testimonios. Aunque hay que señalar que en nuestro siglo el concepto tradicional de las fuentes históricas se ha

ampliado de forma considerable. Casi podríamos decir que todo resto del pasado puede ser incluido en un momento determinado en el concepto de fuente."⁸⁶

Y sumado al procedimiento heurístico deberíamos referenciar el procedimiento hermenéutico como interpretación de estas fuentes. Detallemos un poco más los dos procedimientos empleados.

El procedimiento heurístico

El volumen dos de nuestra tesis doctoral viene a confirmar el gran valor que le concedemos a la parte heurística de la investigación. El enmarañamiento de las mismas, por su no sistematización previa, por su dispersión en el espacio (Barcelona, St. Boi, Madrid, Viña del Mar, Santiago de Chile, Valparaíso, La Paz) y por el estado de conservación que en numerosos casos linda con su desaparición; ha hecho que la inversión de tiempo y esfuerzo en esta primera fase de la investigación haya sido notable.

En resumen podríamos concluir esta fase heurísticas con:

A.-Fuentes primarias

A.1.-Bibliografía de Bardina

A.1.1.-Libros

A.1.2.-Revistas, diarios, semanarios

A.1.3.-Epistolario

A.1.4.-Otros documentos escritos

A.1.4.a.-Memorias y documentos oficiales

A.1.4.b.-Comunicaciones a congresos. Literatura gris

⁸⁶ SANTOLARIA, F."Las fuentes de la historia de la educación". Dossier nº3. (texto mecanografiado)

A.1.4.c.-Prólogos

A.1.4.d.-Otros

B.-Fuentes secundarias

B.1.-Qué

B.1.1.-Obras sobre Bardina

B.1.2.-Obras de referencia contextual (temática, temporal, espacial)

B.1.3.-Obras de fondo

B.2.-Dónde

B.2.1.-Catalunya: St. Boi, Barcelona ...Por ejemplo: Biblioteca Popular de St. Boi, Institut Municipal d'Educació; Biblioteca de Pedagogia de la UB; Biblioteca Balmes; Biblioteca Central de la UB; Biblioteca Rosa Sensat; Biblioteca del Seminari de Barcelona; Biblioteca del Casal Borja; Biblioteca Pública Arús, etc.

B.2.2.-Madrid Por ejemplo: Biblioteca Valdecillas, Archivo Histórico Nacional del CSIC, Biblioteca Nacional, Biblioteca de Pedagogía del CSIC, Hemeroteca Nacional, Hemeroteca Municipal de Madrid., etc.

B.2.3.- Bolívia y Chile Por ejemplo: Biblioteca de St. Ignacio ; Biblioteca Central de la Universidad de Santiago; Biblioteca Nacional de Chile y Archivo Nacional; Biblioteca Bellarmino; Biblioteca del Congreso Nacional; Biblioteca Central de la Universidad de Chile; Biblioteca Central de la Universidad Católica de Chile; Facultad de Derecho; Bibliotecas de Valparaíso; Biblioteca Severín, etc.

Una vez sistematizadas las fuentes y establecida una crítica externa que nos ayude a la comprobación de la autenticidad de la fuente y una crítica interna que nos lleva a la valoración e interpretación de la misma, podemos completar el procedimiento heurístico con el procedimiento hermenéutico.

El procedimiento hermenéutico.

La interpretación de las fuentes nos llevará a poder ofrecer tanto una descripción exhaustiva como una explicación estructural, para ir dando respuesta a todos los interrogantes planteados y al mismo tiempo poder formular nuevos interrogantes.

El procedimiento empleado para la reconstrucción histórica y pedagógica de Joan Bardina se asienta no sólo en el empleo de las fuentes primarias, como hemos visto, pertinentes para la obtención de datos y su posterior análisis, sino que también hemos creído oportuno en ciertos capítulos complementar con toda gama de fuentes secundarias. Cada capítulo recoge acontecimientos, aspectos, matices diversos que se articulan históricamente por múltiples vías, y puesto que se combinan elementos que pueden ser analizados nomotéticamente con otros que forzosamente deben ser tratados ideográficamente, no podemos hablar de procedimiento en singular, por lo que cada capítulo se articula desde sus propias fuentes y en función de sus objetivos.

Cada capítulo sirve de antecedente al que le sigue, dando sentido a las preguntas que lo orientan. Ello comporta una secuencialidad lógica en la exposición pero no implica una estructura narrativa cronológica, excepto la sección II, marcada intencionalmente por la exigencia cronológica de toda biografía.

Hemos dibujado así un entramado donde las condiciones metodológicas de precisión se integran simbióticamente en los elementos de contextualización, de manera que la descripción y la explicación de los acontecimientos y datos no pierden su coherencia interna.

D. 3.-Plan de la Obra

La investigación se centra en el sujeto de Joan Bardina Castarà. Esta premisa justifica que las secciones que recorren la tesis doctoral dividan la misma en aquellas etapas que vertebran los cambios más significativos de su vida. De ahí la necesidad de una introducción biográfica y una sección final que, a modo de balance provisional, cierre un trabajo con el propósito de analizar, hasta donde sea posible, el tipo de modelos a los que Bardina se expone a lo largo de su periodo de formación, para inferir el tipo de metas que le llevarán a optar por la Pedagogía en un determinado momento de su vida. Y a la vez, dar cuenta de sus aportaciones en ámbitos intelectuales distintos al pedagógico y analizar sus relaciones con la misma, abordando el trabajo como educador en Catalunya y sus proyecciones pedagógicas en Chile.

La primera sección pretende situar sujeto y objeto de estudio. Nos introduce de manera cronológica en la trayectoria biográfica de Bardina y expone de forma concisa aquellos estudios que sobre la obra de Bardina han llevado a cabo otros especialistas, y que nos sirven como punto de partida a esta investigación, contextualizando y dando sentido al objeto de estudio de esta tesis doctoral. Ello exige ubicar cronológicamente la producción pedagógica de Bardina en su discurso biográfico y en los dominios institucionales de referencia. Finalmente, daremos cuenta de los referentes metodológicos de la biografía como aproximación historiográfica y del procedimiento aquí utilizado.

La segunda sección nos acerca a la primera etapa de Joan Bardina, concretamente desde su nacimiento en 1877 hasta 1912 cuando acaba su etapa de educador en Catalunya. A esta sección la vertebran cuatro capítulos. El primero hará un recorrido desde St. Boi (localidad de origen de Bardina) hasta el Seminario de Barcelona. Conoceremos al primer Bardina educador y político. El objetivo del segundo capítulo es contextualizar y analizar socioinstitucionalmente la acción de Bardina en Catalunya y conocer la recepción que hizo

de las corrientes educativas del momento: I.L.E., Escuela Nueva, etc. Este capítulo es fundamental para comprender los dos siguientes en los que una vez recorridos los pasos bardinianos a nivel de formación y de contexto histórico, estaremos en condiciones de abordar los frutos de su obra en la Catalunya de principios de siglo. El último de los capítulos de esta sección, el cuarto, avanzará la próxima etapa. Sin duda, un cambio sustancial en la trayectoria bardiniana.

La sección III sólo contiene un capítulo, y ello no es fruto de la casualidad, es una etapa corta en el tiempo pero que implica nuevos cambios. Nos referimos en el capítulo 5 al peregrinaje europeo, sala de espera de su marcha a Sudamérica y de su primer destino en Bolívia. Recorreremos, pues, sus viajes a París y La Paz, el resultado de los mismos, su trayectoria pedagógica y la plataforma para el destino definitivo en tierras chilenas.

La sección IV, aborda la tercera y última etapa de la vida de Bardina, y articula los dos capítulos del Bardina americano. El capítulo 6 nos acerca a las propuestas pedagógicas de Bardina en Chile. Finalmente, el capítulo 7 concluye esta sección como punto y aparte, más que punto y final, abriendo las posibilidades de interpretación que se recogen en la siguiente sección.

La sección V abrirá el último de los capítulos reflexionando sobre el hecho de haber podido identificar la génesis biográfica de los problemas a los que Bardina intenta responder desde la Pedagogía o desde otras perspectivas intelectuales, mostrar la incidencia vital e intelectual de lo que podríamos llamar condiciones biográficas a fortiori (enfermedad, muerte), y subrayar los planteamientos pedagógicos, legitimados como tales por la Pedagogía de su tiempo, a los que Bardina intenta dar respuesta.

El plan de la obra concluiría con la sección de fuentes bibliográficas y la de anexos, que se pueden consultar en un volumen independiente y complementario al texto de la tesis, y que testimonían las fuentes y se suman al trabajo heurístico de la investigación.

**Sección II.
1877-1912
Educador catalán.
Sus raíces y
sus frutos
en Catalunya**

Capítulo 1. Sus Raíces

"Engancha tu carro a una estrella" Bardina

En este capítulo pretendemos presentar de manera concisa el marco socio-histórico, político y cultural, que marcará los primeros años de la vida y de la obra de Bardina. Debemos, pues, hacer referencia a la situación de España y Catalunya, sus propuestas pedagógicas, las inquietudes latentes en las circunstancias, el posicionamiento político y educativo de Bardina y su participación en el ámbito político y educativo en Catalunya, durante el periodo comprendido entre 1877 y 1912.

1.1.-Condicionantes socio-históricos y culturales

Hacer un estudio de la mentalidad en el primer tercio del siglo XX supone ineludiblemente situarse en una perspectiva interdisciplinar y amplia de la historia de la educación. Nos remontaremos hasta el anhelo que se había ido cultivando en las últimas décadas del siglo XIX. La ley Moyano del año 1857 había envejecido; los debates parlamentarios sobre la libertad de enseñanza, la influencia de la Institución Libre de Enseñanza (como veremos en el capítulo 2); la campaña de Joaquín Costa después del desastre de Cuba (1898), la obra del padre Manjón y sus escuelas del Ave María (1888), los primeros congresos pedagógicos de Madrid (1882) y Barcelona (1888) entre otros factores iban alimentando un clima que eclosionó en dos hechos significativos: la creación en marzo de 1900 del Ministerio de Instrucción Pública y la ley de Romanones del 17 de diciembre de 1901 que dispuso que el Estado pasaría a hacerse cargo de los sueldos de los maestros. Y es así que "en 1900 se organiza el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, en sustitución del Ministerio de Ultramar (...) El 98 marcará la historia de España a partir de entonces, y no sólo desde el punto de vista político y económico, estructuras evidentemente afectadas de forma muy directa, sino que la sociedad, la cultura, la vida española, reflejarán las secuelas noventayochistas. Pese a todo, surgen inmediatamente programas "regeneracionistas" de muy distinto signo. Tienen en común un propósito único: liberar al país de la ola de pesimismo radical en que ha quedado sumido (...) Sobre este transfondo va a inscribirse la historia de la educación en España a partir de 1900 : una historia reconocidamente polémica".¹

Y esta liberación o propuesta de liberación pasa por un planteamiento pedagógico. Y es que la educación no es ajena al movimiento social y cultural del momento y mucho

¹ SAMANIEGO "Política educativa en la crisis de la Restauración" ver en DELGADO coord.(1994) *Historia de la Educación en España y América* Vol. 3 (SM, Morata, Madrid) p. 525

menos del político: La depresión de las industrias catalanas de principios de siglo, la fuerte emigración, la industria textil algodonera sin el gran mercado de las colonias, serán los protagonistas de los cambios políticos en Catalunya; ¿a qué cambios políticos hacemos referencia?, ¿qué impregnación política iba adquiriendo Bardina? "El movimiento general de oposición al centralismo y al régimen oligárquico de la monarquía constitucional de la Restauración se manifestó en 1901 en el triunfo electoral de la recién creada Lliga Regionalista y del Republicanismo Federal".² A partir del cambio de siglo, la corriente conservadora privaría sobre la progresista con la Lliga y la síntesis doctrinal nacionalista de Enric Prat de la Riba, formulada definitivamente en 1906 con la Nacionalitat Catalana. Un poco antes, en 1904, se produjo una escisión en la Lliga. La minoría, con Jaume Carner al frente, salió del partido en 1904 para fundar el Centre Nacionalista Republicà en 1906, primer ala izquierda del catalanismo. El nuevo partido catalanista contaba con el diario "El poble Català", frente al de la Lliga "La Veu de Catalunya". Las Cortes y el gobierno de Madrid no tardaron en elaborar una ley en contra de la expansión del catalanismo (la ley de Jurisdicciones que afectaba a manifestaciones orales o escritas) lo cual produjo un resultado opuesto a su propósito como fue el hecho de la creación de una gran coalición presidida por la Lliga, que abarcaría desde carlistas hasta la mayoría de los federales: La Solidaritat Catalana, para defender el catalanismo. Los republicanos se dividieron y Lerroux y su Partido Radical - fundado en 1908- se pronunciaron violentamente contra la Solidaritat Catalana. No obstante, esta coalición triunfó en Catalunya. Estamos ante un panorama político inscrito en la Catalunya de principios de siglo donde, en el seno del clero, el carlismo y el integrismo se hacen patentes, por tanto las políticas escolares de principios de siglo se verán influenciadas por frentes ideológicos divergentes: el catalanismo burgués, el laicismo republicano y el racionalismo libertario.

² BALCELLS (1984) Estudios de Historia Contemporánea. *Cataluña Contemporánea II, 1900-1939* (Ed. Siglo XXI, Madrid) (5ed.) pp.1-9

Delante de este panorama político la tarea regeneracionista queda planteada como una tarea de reconstrucción nacional, dentro de la cual la educación será una herramienta clave. La escuela será la cuna donde se deberán forjar los nuevos ciudadanos de esta Catalunya. Los objetivos se concretarán en aquellos ideales de civilidad y culturalización que albergaba el programa del *noucentisme* como movimiento político, estético, literario y cultural. El proyecto de regeneración nacional apela forzosamente a la pedagogía.

A partir de este momento y durante los primeros treinta años del siglo XX se establecerá, en definitiva, un duro combate entre la "revolución desde arriba" y la "revolución desde abajo" o en otras palabras, una "revolución" liberal burguesa y una "revolución" socioproletaria, donde el proyecto pedagógico *noucentista* catalán pasará, no por la universidad, sino por la educación primaria e infantil. "Era todo un pueblo llamado a convertirse en élite dentro de esta Cataluña ideal cantada por Guerau de Liost y construida por el pragmatismo político de Prat de la Riba. El cual no tardó en rodearse de excelentes pedagogos orgánicos como Joan Bardina, Eladi Homs y, sobre todo, Alexandre Galí³

Entramos pues en el siglo XX con una experiencia de escuela catalana realizada por Flos i Calcat, con una preocupación por la expansión de la cultura y a ello contribuían ateneos y centros excursionistas y unos movimientos obreros que fomentaban la no limitación de la educación a los sectores más ricos de la sociedad. Y es que la escuela era concebida como el primer espacio del aprendizaje político-cultural. Independientemente del planteamiento ideológico que acompaña los aspectos escolares de los primeros años del siglo, justo es reconocer la existencia de una inquietud pedagógica. Un principio de siglo lleno de novedades pedagógicas que fueron dejando rastro: los métodos de Froebel, Montessori, Decroly, la experiencia de Pau Vila, Ferrer i Guardia y un presupuesto Extraordinario de Cultura de 1908 (que analizaremos más ampliamente en el apartado

³ GONZÁLEZ AGÁPITO "Educación infantil e industrialización en Cataluña" ver en *Revista Interuniversitaria de Historia de la Educación*. Nº10 Enero-diciembre 1991. Salamanca p.141

2.1.3.) propuesto por el Ayuntamiento de Barcelona y que hacía suya la petición de escuelas municipales laicas, coeducacionales y catalanas. A ello también se sumaría la petición de la formación del profesorado. En todo este entramado político y educativo encontraremos a Bardina: "Un personatge molt pintoresc -procedent dels carlins- un polític d'empenta, de batalla, de lluita, molt intel·ligent, un home realment extraordinari, Joan Bardina, va creure que aquest era un problema a tractar. En la seva opinió, partint d'uns primers passos d'escola catalana, i de l'existència ja d'uns llibres catalans, era d'esperar que aquestes realitats anessin arrelant, però amb el suport d'uns mestres catalans que ja ho fossin d'ofici, que compreguessin que les necessitats d'un país són molt àmplies que les que exigien a la Normal, i capaços de fer una autèntica pedagogia catalana. Aleshores es va produir un fet inusitat, ja que aquest senyor es va proposar de fer una Normal de signe privat, i com que no podien donar títols que fossin vàlids per exercir, es limitava a formar mestres aptes per passar a les proves oficials de les Normals, i se'ls complementava la formació a fi que sortissin més capacitats. Joan Bardina va crear l'Escola de Mestres, on els alumnes anaven becats per una Societat, per un Ateneu Obrer, o per un Ajuntament que s'hagués adonat que dintre de la seva àrea hi havia una persona especialment dotada per la docència i la volgués ajudar a ser mestre" ⁴. Pero no adelantemos acontecimientos. El estudio de la Escuela de Mestres bien merece un apartado exclusivo (véase 3.1.)

Estamos pues delante de un cambio de siglo lleno de transformaciones, de divergencias políticas, de regeneracionismo, de propuestas políticas que se configuran a partir de propuestas pedagógicas. En esta Catalunya irá Bardina desarrollándose y protagonizando sus primeras propuestas políticas y educativas. Analicemos pues sus primeros años de vida en St. Boi, su formación, y sus primeros referentes políticos y educativos.

⁴ DEFIS,O (1995) *Artur Martorell, l'home* (publicaciones de l' Abadia de Montserrat, Barcelona)pp79-85

1.1.1.-De St. Boi al Seminario de Barcelona. Entorno familiar

En este subapartado nos proponemos conocer al Bardina en crecimiento, en proyecto de hombre, al Bardina curioso, con un afán incontenible de aprender, conocer y descubrir, al Bardina estudiante. También queremos descubrir las circunstancias que le envolvieron y posibilitaron la aparición del Bardina educador, político y hombre.

Acunado en St. Boi

"Joan Bardina Castarà nació en el pueblo de Sant Boi del Llobregat el día 29 de mayo de 1877, en la casa número 26 de la calle de la Constitución, que antes se había llamado "Calle de la Rutlla"(del aro), nombrada después "calle del General Sanjurjo", y que hoy lleva su nombre "Calle de Joan Bardina".⁵ Su padre fue Joan Bardina Savarich, y su madre Josepa Castarà Sigró. Sus abuelos paternos fueron Josep Bardina y Maria Savarich. Y sus abuelos maternos, Josep Castarà Marigó y María Ciuró (Sigró) Puig. El padre de Joan Bardina Castarà era cerrajero y herrero. Había nacido cerca de la Seu d'Urgell. Era el más pequeño de doce hermanos, todos chicos. Bajo la presión de una situación familiar muy precaria tuvo que marchar a buscar trabajo lejos del seno familiar, situación que le condujo a Sant Boi. En St. Boi contrajo doble matrimonio. De su matrimonio con Dolors Castarà nació una hija, que la bautizaron con el nombre de Montserrat. Pero, muriendo Dolors al poco tiempo, heredera de la casa, Joan Bardina i Savarich se volvió a casar, tomando por mujer a la hermana segunda de la difunta: Josepa Castarà Sigró. Son de este matrimonio los hijos Josepa, Joan, Baldiri y Magdalena. Baldiri murió a los 21 años y Magdalena a los 5 meses. La abuela materna María Ciuró era la propietaria de la casa donde vivían, en la cual nació Joan Bardina Castarà. Era una excelente "encajera", especializada en la confección de encajes negros. Además hacía ganchillo con extraordinaria habilidad. En su casa había una "caixa de la punta", es decir, ella era la

⁵ Como puede leerse en MARTORELL, A.; CASSASSAS, E.; y PARUNELLA, J. (1959) *Joan Bardina i Castarà. Dades Biogràfiques recollides per alumnes de l'Escola de Mestres.* (Barcelona)(Edició multicopiada), anexo 18

encargada de repartir el trabajo a otras encajeras del pueblo por cuenta de un industrial de Barcelona.

Mientras trabajaban la abuela y el padre ⁶ la familia no tenía dificultades económicas. Pero muerta la abuela y muerto el padre, el hijo Joan en el Seminario, y el hijo pequeño, Baldíri, con una salud muy débil, los ingresos se redujeron considerablemente, y el año 1899 fue preciso vender la casa y las tierras e ir a vivir a Barcelona.

Bardina se criaba en un St. Boi lleno de novedades en un final de siglo XIX y a principios del siglo XX: la llegada del ferrocarril, la transformación económica que establecieron las bases de cambio de una estructura esencialmente rural a una plataforma industrial, una inquietud cultural con iniciativas como la "Sociedad cooperativa de Obreros" en 1899, "L'Ateneu Santboià" que se configuró como tal en 1887, etc. que evidenciarán una manifestación local por el asociacionismo. Un St. Boi con unos 5000 habitantes que hacía suyas las pugnas sociales y políticas de una Catalunya reivindicativa de su identidad: "Cap a finals de l'any 1901, paral·lelament a la celebració de noves eleccions municipals era creada a St. Boi una associació catalanista que basava els seus reglaments en la defensa de les Bases de Manresa i la difusió de la cultura catalana" ⁷. Un St. Boi preocupado por todos los terrenos sociales y económicos, políticos y educativos, y es así que en el terreno de la enseñanza, con el cambio de siglo, St. Boi amplió su oferta educativa con nuevas escuelas, para poder ofrecer respuestas a las demandas de una población en crecimiento. ¿Dónde se formó Bardina?. Sus ex-alumnos nos dicen: " En 1881, no tenía aún 4 años, cuando ingresó en la escuela de párvulos del Sr. Manyosa , y enseguida demostró una afición extraordinaria por los papeles y los libros. A los cuatro años y medio leía ya correctamente y

⁶ Desde Chile, Joan le dedica a su padre una poesía, donde hace patente su estimación y su huella "Lo haremos, padre. Lucharán tus hijos./Tu nombre será norte guiador./Y en tu memoria nuestros ojos fijos /arrebatar sabremos/el laurel inmortal del triunfador."

⁷ LLEDÓ; GARCIA; SERRET (1994) *Història de Sant Boi del Llobregat* (Ajuntament de St. Boi, St. Boi)p.259

no tardó nada en saber escribir.⁸ .A los 7 años pasó a la escuela elemental que regentaba el Sr. Ramón Datzira. Su maestro, que le cogió un gran aprecio, lo premiaba muy a menudo con libros, de manera que sus padres no le tenían que comprar nunca ninguno y viendo su talento y teniendo en cuenta su afición a las letras, el señor Datzira aconsejó a los padres de Joan que no le dedicasen a ningún oficio manual y escuchada la opinión del señor Rector se decidió que el chico Joan Bardina entraría al Seminario de Barcelona para estudiar Humanidades. Él habría preferido ser herrero, como su padre, pero comprendiendo que no reunía las condiciones físicas para este oficio, no pudo renunciar al acuerdo tomado por sus familiares.

Pero Bardina no vivirá muchos años en St. Boi. Primero será la formación en el Seminario la que le llevará a Barcelona y después la muerte de su padre hará que el resto de la familia se desplace a dicha ciudad también: por tanto, un Bardina acunado sí en St. Boi, pero ciudadano joven de Barcelona en su juventud y Valparaíso en su madurez. Pasemos, pues, a conocer su llegada, su vida y su estancia en el Seminario de Barcelona.

Su paso por el Seminario de Barcelona

De su paso por el Seminario, podemos recordar de su propia memoria y por voz de sus discípulos, hechos, anécdotas y referencias más íntimas, retenidas en diferentes apuntes biográficos: "Llegada la hora, a últimos de junio de 1887, el señor Rector de Sant Boi, que era mosén Vicenç Guardiola, lo acompañó al Seminario de Barcelona, junto con otro chico del pueblo, que había de iniciar también los estudios de Humanidades: Joaquín Manadé. Cuando mosén Guardiola presentó a los dos estudiantes al señor Rector del Seminario, que era el Doctor Josep Vallet, canónigo Magistral de la Sede barcelonina, dijo estas palabras: "Aquí os traigo un santo y un sabio".-Y como fuese que el Dr. Vallet tomase estas palabras como un excesivo cumplimiento el señor Rector de Sant Boi contestó seriamente: "Sí, señor, sí: éste (refiriéndose a Manadé) será un santo : de él se hablará por su misticismo

⁸ Como puede leerse en MARTORELL, A.; CASSASSAS, E.; y PARUNELLA, J. (1959) *Op. Cit.* pp.5-6

y su piedad, y este otro (Bardina) será un sabio: será un hombre de quién mucho se hablará por su talento extraordinario. "Palabras proféticas que han tenido una completa confirmación por lo que hace referencia al uno y al otro. Aquel "místico" murió el mes de marzo de 1953 siendo el padre provincial de los mínimos, en el Guinardó: "un santo" según la opinión de todos los que lo trataban. Aquel "sabio" es nuestro biografiado: Bardina, de quien tanto se ha hablado y de quien tanto se ha de hablar todavía por su polifacética actividad: por la inmensa labor que llevó a término en el periodismo, en la pedagogía y en la sociología."⁹

Joan Bardina hacía frente siempre ante la falta económica por medio de las ganancias adquiridas con su participación en concursos de becas, literarios, etc. para continuar sus estudios. Estaba comprometido con lo que hacía; él mismo escribió este juramento cuando empezó sus estudios: "Hoy comienzo una nueva vida. Seré fuerte. Seré estudioso. Seré bueno. Pondré bien alto el nombre de mi padre. Haré que mi madre se acuerde siempre de mí con orgullo. Venceré todas las dificultades que se me presenten, sean del orden que sean."¹⁰ Y lo demostró obteniendo "meritissimus" en todas las asignaturas del primer año.

Bardina sentía por el doctor Mallafré cierto atractivo intelectual. Mallafré era latinista y excelente profesor de retórica del Seminario. Esta distinción influyó seguramente en la vida intelectual de Joan Bardina y lo encaminó a formarse como escritor.

En 1890, estando Bardina en el tercer curso, no se escapó de un comportamiento adolescente, compaginando sus estudios con las bromas y los juegos. Ese mismo verano comenzó a interesarse por la política (como analizaremos más adelante). El siguiente curso

⁹ Ibidem p.9

¹⁰ Ibidem p. 9

sucedieron dos hechos muy significativos en la vida de Bardina. Por un lado la muerte de su padre y el haber formado con otros alumnos de Seminario un grupo para, en las horas libres, tratar cuestiones de excursionismo, de folklore, de fotografía, etc., tan poco conocidas en aquel tiempo. Y al mismo tiempo, se animaban en temas políticos.

En nuestro afán de ir un poco más allá de lo descrito previamente, fuimos al Seminario de Barcelona al acecho de algunos documentos originales de Bardina o de su estancia en él. La historia, de nuevo, nos coloca ante una dificultad, y nos enmaraña la búsqueda, pues la quema de conventos se llevó consigo toda documentación contemporánea a Bardina. De todos los documentos revisados queremos presentar en este apartado aquellos datos más significativos del Boletín Oficial Eclesiástico del Obispado de Barcelona, tomo XXXVII (Barcelona, Pablo Riera y Sans, 1895) núm 24 y 26. Hemos hecho un extracto de los hechos o actos donde Bardina, pudiera o pudiese estar presente o donde las circunstancias le vinculasen al suceso. Veamos pues estos concursos, premios, actos, etc. y cotejemos más tarde qué nos dicen o nos relatan sus portavoces de estos años en el Seminario.

1.-Nº 1040 año 29-30 1887-1888

2.-Nº 1078 año 32-33 1889-1890

3.-Nº 1103 año 34-35 1891-1892

4.-Nº 1124 año 36-37 1893-1894

5.-Nº 1148 año 38-39 1895-1896

1887 Concurso de curatos / Premios de curatos / Provisión de curatos

1888 Concurso de curatos: llamamiento a la firma para las resultas de las cuartas propuestas y quintas propuestas. /Premios por acciones meritorias y virtuosas ofrecidos por

la Sociedad de Amigos del País de Barcelona /Provisión de curatos / ¿Instrucción de S.E.I. sobre la Encíclica acerca de la libertad humana?

1889 Asistencia de los maestros de instrucción primaria a la Iglesia Parroquial/ Concurso a curatos. Anuncio de los que se hallan vacantes id, aprobación de las séptimas propuestas.

1890 Concurso del Centro Agrícola del Penedès y de ciencias Morales y Políticas.

1891 Certamen literario en honor de San Juan de la Cruz / Concurso de curatos / Obligación de los maestros de primera enseñanza de acompañar a sus alumnos a cumplir el precepto de la Comunión anual.

1892 Concursos.-Edicto de S.E.I. convocando a concurso para la provisión de los Curatos vacantes en esta Diócesis.-Concurso del Instituto Agrícola Catalán de San Isidro- Premios a la virtud de la Sociedad Económica Barcelonesa de Amigos del País.-Concurso de las reales Academias de ciencias Morales y Políticas para los años 1893 y 1894.

1893 Certamen de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas / Concurso de curatos

1894 Certamen de la real Academia de Ciencias Morales y Políticas / Concursos del Instituto Agrícola Catalán y S. Isidro

1895 Apertura de la matrícula en el seminario y examen para la provisión de becas / Decreto de la Sagrada Congregación de Ritos acerca del Ministerio de fomento acerca de la enseñanza de la asignatura de Religión y Moral en los Institutos en la segunda enseñanza. / Concurso Ordinario de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas para 1896 / idem del Instituto Agrícola de S. Isidro / Concursos a premios de la real Academia de Ciencias Morales y Políticas / Premios a la virtud de la Sociedad Económica Barcelonesa de Amigos del País.

1896 Apertura de la matrícula en el Seminario y convocatoria a examen para la provisión de becas y medias becas / Programa para el concurso de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas para 1897 / Idem de la Romería a Montserrat / Prórroga de la

facultad de absolver de los casos reservados / Real decreto sobre el ingreso en las Escuelas Normales

Aunque es parcial la selección, acotado por el espacio temporal de los años que estuvo Bardina en el Seminario, y de lo que para nuestro entender queda más vinculado a su persona (igualmente si se cree oportuno se puede consultar el documento completo en la biblioteca del Seminario) creemos importante comentar los tres aspectos que se desprenden de nuestra lectura de dicho Boletín:

Primero: el tema referente a la educación Moral, que se convertirá más tarde en núcleo de la lucha de Bardina en su Escola de Mestres, que ampliamente comentaremos en el apartado 3.3.2.

Segundo: La Romería a Montserrat y la posible relación de ésta con su filosofía de la educación física, también ampliamente expuesto en el apartado 3.3.3

Tercero: Su frecuente participación y éxito en los premios convocados tanto en la escuela como en el Seminario, y su planteamiento pedagógico tan lejano a los premios y a los castigos, como fuerza pendular de lo que fue su vida y sus propuestas educacionales.

Bardina al dejar el Seminario unos años más tarde, también dirá: "He vivido nueve años la educación desgraciada que se da en uno de los Seminarios de más renombre. Conozco sus programas de educación moral, tan elevados, que se quedan en la región de las nubes, sin aplicación inmediata al hombre; tan extraordinarios, que lo ordinario, y lo ordinario es la vida que corre paralelo a ellos, sin puntos de mutual contacto. Conozco, además, la tremenda esterilidad de no pocos confesores, conozco...pero añadamos solamente que éstos y otros semejantes "casos vivos" de educación pueden servir muy mucho a los directores de espíritus, que descuidan demasadamente los resortes naturales para la

elevación del alma, acudiendo sin tino y por lo mismo ineficazmente a lo sobrenatural, traído y llevado a todo evento, como el viejo deus ex machina que lo solucionaba todo. en las tablas del teatro."¹¹. Es un Bardina impregnado de lo bueno y lo menos bueno del Seminario, educado , eso sí, para ejercer una vida social activa y para situarlo en los hechos políticos y educativos de la Catalunya de principios de siglo. ¿Por qué dejó el Seminario? En cierta ocasión publicó en "El Mestre Tites" un trabajo referente al Cardenal Sancha, que provocó una acalorada polémica y que en el Seminario consideraron inconveniente. El señor Rector que entonces era el Canónigo Ribera, le regañó muy severamente, cosa que a Bardina le produjo un gran disgusto. Además, en aquel momento, había tomado parte en un Certamen literario organizado por el Seminario de Valencia y obtenía un primer premio con el trabajo que llevaba por título "Crítica del juicio sintético a priori de Kant", trabajo en el cual -según opinión del profesor de Filosofía del Seminario de Barcelona - Bardina se había excedido, "quería dar lecciones a su maestro". Suposición que motivó una nueva reprimenda, tan seria que esta vez Bardina decidió salir del Seminario dejando la carrera de capellán. Eran los primeros días de octubre de 1898. La vida de Seminario la había ido compaginando con otros intereses como son los políticos, pero, ¿Cuál es la impregnación política de Bardina ?

1.2.-Su formación: sus estudios universitarios

Bardina y sus primeras aportaciones políticas: del carlismo a la Lliga.

Bardina empezó a interesarse por la política muy pronto. Ya en sus primeras obras se refleja un interés por lo político y por lo militar, es un Bardina luchador, un Bardina defensor del catalanismo, un Bardina que se manifiesta con diferentes seudónimos como :Valcarlos, Tofolet, "Said" "Pepet de les Pomes" "Abel", "Fusta" etc. y sus ideas carlistas y catalanistas las encontramos expuestas en una amalgama de obras y artículos como :

¹¹ BARDINA (1916) 40 "casos vivos" de educación infantil (Victor, Barcelona)p17

VALCARLOS (BARDINA) (1899) *Táctica de Infantería* (Barcelona) (2ª ed.)

En este libro Bardina bajo el seudónimo de Valcarlos expone en dos partes diferenciadas el plan de táctica de infantería: La primera parte recoge el reglamento táctico. Definiciones previas, instrucción del recluta en orden abierto y cerrado. Y la segunda parte, la táctica científica. Cómo deben proceder y ejecutar hombre y arma durante la guerra. Cabe decir que estamos delante de un breve tratado militar donde se dejan entrever las preferencias políticas carlistas afines al escritor.

VALCARLOS (1900) *Aparisi y Guijarro. Apuntes biográficos del que fue honra de España y gloria de la comunión tradicional* (Imp. Vda. de J. Miguel , Barcelona)

¿Por qué es importante esta obra? Especialmente interesante es el prólogo, donde Bardina se dibuja a sí mismo bajo el título de Tofolet, y explica de forma sublime la trayectoria de Lo Mestre Titas, su trayectoria como carlista y catalanista. Aparece al final de la obra un listado de obras del mismo autor y citan:

Catalunya autònoma.- Programa carlí català en forma de Constitució Codificada 2 ed. 1899

Programa carlista comparat- Agotada l'edició de 1898

Orígenes históricos del Carlismo.- Tomo 1 de la "Historia del Carlismo" hasta 1833, 1900

Táctica de Infantería.- Según los adelantos modernos, 2ª edición, 1899

Aparisi i Guijarro- Apuntes biográficos

En preparación:

Carlos V, Carlos VI, y Juan III-Tomo 2º de la "Historia del Carlismo"

Autonomisme y Democracia.-Indicació del Programa carlí

El Catalanisme devant la Historia-Los cambis de programa y sas actuals divisions

Pero, ¿quién fue Aparisi y Guijarro?"Durante los años 69 y 70 Aparisi fue el alma del partido carlista, oficiando de secretario de D.Carlos. De él emanaron aquellos célebres

manifiestos, cartas, protestas y circulares a la prensa; él dió al Carlismo programa concreto y hermoso, presentándolo como único que podía salvar en España la propiedad, la Religión, el orden, la justicia y la libertad, la libertad sobre todo, porque Aparisi fue el primero que presentó el carlismo a los españoles como el partido más firmemente liberal y cristianamente democrático"¹² No nos extrañará pues, sabiendo la afinidad por el partido carlista de estos primeros años de juventud de Bardina, que le dedique esta obra a su referente político. Otro punto de interés es el uso de seudónimos por el mismo Aparisi "Aparisi escribió muchísimo usando los seudónimos El Solitario, un español, un valenciano, El de la guardilla, El rústico, El incógnito, y otros".¹³ Aquí podemos encontrar nuevamente un parecido con Bardina.

Aprovecha, también, Bardina esta obra para exponer su defensa del catalanismo, diciendo "En aquel lugar infeccioso de charlatanería, holgazanería, ratonería y demás acabados en -ería por el estilo (refiriéndose a Madrid), a los políticos de oficio (peste peor aún que la bubónica), les dió la humorada de hacer gorgoritos, para con ellos juzgar a los catalanistas, analizando como siempre muy a la ligera, los caracteres físicos, morales y patrióticos de los catalanes. El carácter patriótico fue el especialmente tratado, aunque sin pizca de sentido común, por los tales turiferos; más lo suficiente para decretar que catalán, era sinónimo de traidor, separatista y que sé yo cuantas zarandajas por el estilo. Por aquello de la razón de la sinrazón, o sea, motivado por resoluciones adoptadas, teniendo en cuenta los estudios de gente tan racional como cargada de mollera, empezose una cruzada contra todo lo que tuviera sabor ya en ideas, lenguaje y caracter peculiar de Cataluña y la primera víctima de tales desafueros, fué el catalán de quien voy a hablarte."pV. (refiriéndose a Aparisi y Guijarro carlista)

¹² VALCARLOS (1900) *Aparisi y Guijarro* (Imp. Vda. J. Miguel, Barcelona) p35

¹³ VALCARLOS (1900) Op. Cit. p43

JOAN BARDINA (VALCARLOS) (1900) (2^aed.) *Catalunya y els Carlins*. Col.lecció d'articles a "Lo Mestre Titas" (Establiment tipografich, carrer de Casanova, 13, Barcelona) como manifiesta el mismo Bardina, es una obra para " demostrar la perfecte compatibilitat entre'ls Programes catalanista y carlí, y, sobre tot, per a probar que d'aquest havia copiat el primer tots els seus dogmas, vaig publicar Catalunya Autònoma (...) mentre els federals y la masoneria trevallen sens parar pera atréurerse a són camp á aquest partit ahir nascut y avuy exuberant de vida y ab forsas inmensas"p.3. Este trabajo recoge las ideas más importantes expresadas en "Lo Mestre Titas" especialmente de los números 63, 70, 73,75, 77, 79, 81, 83, 95, 111,117 y sobre todo el folleto Catalunya Autònoma, como el mismo Bardina manifiesta en la página 26 y donde hace una defensa al regionalismo carlista por encima de otros planteamientos políticos como el republicanismo, etc. : "El Regionalisme carlí es tant o més radical que les Bases de Manresa. Te per garantía la historia sempre regionalista del partit carlí, el qual considera a la autonomia com cosa natural, jurídica, indiscutible per las mateixas Corts, puig lo natural, lo anterior al Estat, no pot discutirse ni mudarse per la voluntat dels homes ni per la posterior del Estat" (p.28).

BARDINA (1904) *L'Estat no és la Patria. Nostre fi es desenrotllar ordenadament la doctrina autonomista, al alcans de totes las fortunas y de totes las inteligencias* (Biblioteca autonomista, Barcelona)

En esta obra Bardina nos expone la diferencia entre Estado y Patria, más allá de las diferencias etimológicas, hay diferencias de concepción política y clama Bardina por una Catalunya autónoma : "L'Autonomisme catalá no es avuy ni poesia, ni historia, ni escola, ni partit: es una nació que's reviscola ufanosa y espléndida"(p.3), concluyendo otros trabajos publicados anteriormente: " omplir aquest buit venen aquestas planas, publicadas ja en forma d'articlets, al diari manresá Lo Pla de Bages (...) Una mena de Doctrina patriótica, comprensible als mateixos noys del estudi." (p.4) ¿Dónde estriba la diferencia para Bardina entre el concepto de Estado y el de Nación o Patria?: "Patria ve de pater, pare, causa

natural del fill en lo material. Nació ve de natus, neixe, acció de neixe el fill. Comparant abdugas ideas, se veu que convenen en tot lo essencial." (p.7)"L'Estat d'un ser es quelcom mecanich, no organich; efecte de la voluntat personal o de forsa major, no de Deu; essencialment múltiple, no ínich; absolutament cambiable, no per pura voluntat, sinó per necessitat ineludible; alterable a cada instant, depenent de mil cosas que li dictan las lleys y las voluntats del homes. Aixís també l'Estat polítich" (p.9).

Tenemos pues, un joven Bardina que frecuentaba el Círculo Carlista, que estaba en la Gran Vía (donde ahora está el cine Coliseum), un Bardina que publicaba en "Lo Mestre Tites" En esta misma publicación del día veintinueve de enero de 1898, al hacer el resumen de una velada celebrada en el Centro de Carlistas de Barcelona, se dice: "En ella tomó parte el estudioso joven señor Bardina que ganó el concurso. El trabajo premiado es:"Aparisi y Guijarro".-Apuntes biográficos del que fue honra de España y gloria de la Comunion tradicionalista.,por Valcarlos..(Biblioteca Regional. Barcelona) 1900.

Además escribía a menudo en "El Correo Catalán" firmando sus escritos con el pseudónimo "Valcarlos", que ya se había hecho popular exaltando la figura del Rey diciendo:"Yo no conozco corazón más noble y más sano que el de D. Carlos: en largas horas de conversación pacífica o arrebatada; he procurado muchas veces herir sus fibras: siempre despiden grandes sonidos. Pasa trabajando el día entero y al lado de su amadísima esposa, las largas veladas de la noche. ¿Qué pasión o pensamiento domina a ese joven?. Le domina el pensamiento de España y le agita algún sueño de gloria...Todo es ejemplar en aquella casa; sobria la comida, modesto el vestir, cordial y sencillísimo el trato. Parece que se respira el ambiente de la virtud bajo aquel amable techo...Si viviesen en Madrid D.Carlos y D^a Margarita y Madrid les conociese como nosotros, Madrid por amor de ellos se haría carlista."¹⁴ Y en defensa del carlismo afirmaba:"Amaba sí, con sincero amor las glorias

¹⁴ Ibidem p44

aquellas, porque emanaban de Dios, eran bendecidas y alabadas por su Iglesia, provechosas a la Patria y tenían por ejecutores los reyes legítimos y, en fin, las amaba porque eran sus propias glorias. Y por su Dios, por su Patria y por su Rey, estaba dispuesto a derramar su sangre toda (...) Del acto malo, o mejor dicho, de la serie de actos malos que llevaron a la tumba a Lo Mestre Titas, surgió de sus discípulos la idea de ofrecer al público un folleto en el que se dibujara, con todos los primores, la personalidad del eminente filósofo, del polemista insigne, del jurisconsulto sobresaliente, del católico práctico, del liberal y demócrata de verdad, del carlista convencido, del español sin tacha, del maestro de Lo Mestre Titas, en fin de D. Antonio Aparisi y Guijarro, del que debían tomar modelo todos los políticos españoles, y entonces sí que la regeneración de España sería un hecho"¹⁵ Bardina deberá de acarrear las consecuencias de sus planteamientos políticos carlistas, primero las multas, la cárcel, la prohibición de publicaciones, etc. Pero su lucha, su interés es la defensa del catalanismo por encima de todo: "No obstant, no será en vá repetir molt alt. Don Carlos, desde fa 30 anys, quan no existia cap catalanista, quan tothom era rabiosament centralista, prometía ja reconèixer a Catalunya Corts Catalanas, Diputació ó Ministeri, us oficial del català, autonomia universitaria y judicial. Quan ¡24 anys després! s'escribien las Bases de Manresa, els catalanistas copiavan ad pedem litterae el programa carlí."¹⁶ y encontrará una nueva expresión política con la Lliga.

¹⁵ Ibidem p.VII

¹⁶ BARDINA, J. (VALCARLOS) (1900) *Catalunya y els Carlins* (Establiment tipografich, Barcelona)2ªed.p23

Del Carlismo a la Lliga

"Tots els carlins, nombrosíssims en nostra Patria; tots els catalanistas, qual número tothom sap; tots els federals, no sense forsa en algunes comarcas; tots els individus d'aquests tres organismes, que son, podem dir, tot Catalunya, son regionalistas y regionalistas polítichs, que destijan per sa Patria no una descentralització insubstancial, sino Corts Catalanas y sos adjunts.¹⁷" Vetaquí las garantíes dels partits dinàstichs, anomenats, avants de 1833, lliberals, jacobinisteas ó masons (...) Es més, busqueu una idea centralista fora del camp lliberal , y tampoch podreu trobarla. Sols en Pí Margall ha intentat l'absurt d'agermanar al lliberalisme ab la autonomia, al cosmopolitisme ab la Patria;...¹⁸ "La Revolució francesa, bressol del parlamentarisme neolatí, ho és també del centralisme y del individualisme. Aixís ho reconeix en Prat de la Riba, en son discurs á la Assamblea de Manresa."¹⁹ Así encontraremos un Bardina mano a mano con Prat de la Riba (como veremos en el apartado 2.1.2). Bardina defenderá la nacionalidad catalana y la autonomía, enfrentado a los planteamientos más centralistas por un lado , y más republicanos por otro: "Solsament un anomena Patria a Catalunya y Estat a Espanya: el calumniat y aixerit Prat de la Riba, que es el que ha introduhit entre'ls catalanistas la idea de la nacionalitat catalana."²⁰ "Per últim. Varem dir en Catalunya Autónoma: "Las Regions son veritables personas jurídicas, y per lo tant del tot independentas en son govern interior (...) Y havíam dit ja en Lo Mestre Titas (núm 77) "Ser regionalista vol dir tenir com cosa natural y jurídica la autonomia de las regions, y per lo tant, com a cosa indiscutible, indestructible. Ni un Rey, ni unas Corts, ni cent Congressos poden, de dret, derrocar aquesta autonomia, que, com efecte de causas naturals, está per sobre la voluntat de tots els homes. Aixís ho fem els

¹⁷ BARDINA, J. (VALCARLOS) (1900) *Op. Cit.*. p8

¹⁸ *Ibidem* pp.11-13

¹⁹ *Ibidem* .p13

²⁰ *Ibidem* .p15

carlins. Per nosaltres, ni una votació unànime de tots els diputats nos faria ofegar la autonomia de las regions; es, per nosaltres, una base indiscutible".²¹

En resumen podríamos hablar de un Bardina que desde "*Lo Mestre Tites*", "*El Correo Catalán*", "*Catalunya Autònoma*", etc. defiende la idea de regionalismo, de autonomía, de catalanismo, y lo hace primero bajo la perspectiva carlista y más tarde bajo la perspectiva de la Lliga (como veremos ampliamente en el apartado 2.1.2.). Sus primeras campañas periodísticas nacidas bajo el entusiasmo por la doctrina carlista guiaron durante algunos años, desde el mismo Seminario, participando en concursos y certámenes, sus colaboraciones, como hemos visto con "*Lo Mestre Tites*", de carácter tradicionalista, publicación bajo la dirección de Joan M^a Roma y con la ayuda de otros escritores jóvenes, entre ellos Font Fargas.

Hemos visto, pues, un Bardina cuya propuesta carlista que "podría condensarse en independencia de Catalunya, dentro de una unidad federal ibérica; Cortes Catalanas; Tribunal Supremo para Catalunya; Ministerios catalanes; Lengua propia, con reconocimiento político; concierto económico con el Estado Central. Todo ello, basado en el programa de Carlos VII, yendo más allá, según Bardina, que las Bases de Manresa, promulgadas 22 años después que el programa de aquél. El pensamiento de Bardina era entonces una curiosa mezcla de heterogéneos elementos, progresistas y tradicionales políticamente, oscilando entre el radicalismo político y el cavercolismo religioso."²². Un carlista nostálgico, un catalanista defensor de lo propio, de la tradición, un hombre "al que su mentor político tendió un puente de plata para quitárselo de encima"²³ Un hombre políticamente conflictivo.

²¹ Ibidem .p26

²² DELGADO,B. ; CORTADA,R.;GONZALEZ AGÀPITO,J.; .LOZANO, C.(1980) *Joan Bardina. Un revolucionario de la pedagogía catalana* (Universitat de Barcelona, Barcelona)p.29 (nota a pie e página)

²³ DELGADO,B., et al. (1980)Op. Cit.p.33

Bardina y las campañas pedagógicas

Algunas publicaciones fueron escritas para poder salir de la penuria económica, lo que también justificaría la utilización de seudónimos como es el caso de: Dra. Fanny, Dr. Saimbraum. Después de colaborar con "Lo Mestre Tites" colaboró en otras actividades periodísticas como la publicación de "El Teatre Catòlic": semanario en el cual escribían además de él, Font Fargas, Mn Camil Vives, Pere Boixareu, etc. Y todavía colaboró Bardina en otro periódico: *La Barretina*. Por razones diversas, el día 4 de junio de 1898 se había dejado de publicar "La Barretina" que dirigía Ferran de Segarra y que tenía la redacción en el Portal del Angel. Entonces, Mn. Pere Roca, como director, Quera como administrador, Bardina, Pradell, Montagut y algunos otros como redactores, iniciaron la publicación de "*La Barratina*", con la pretensión de hacerla más popular y más que política, católica. Comenzaron el año 1898 y lo dejaron 1902. La redacción fue instalada en la calle de las Moles nº24, donde hubo la de "El Mestre Tites", desde el 15 de julio de 1899.

En octubre de 1902, Bardina comienza una intensa campaña periodística de carácter pedagógico en "*La Veu de Catalunya*", campaña que tuvo eco en gran parte de la prensa comarcal catalana. "Los periódicos copiaban con preferencia mis pobres escritos", dice en la "Memoria de l' Escola de Mestres, del curs 1906-1907 (pag.4). Entre muchos otros artículos que podíamos citar, citaremos "Los Maestros y la lengua"(9 de enero de 1903); "Los textos muertos: cómo enseñan los académicos" (20 de enero y 5 y 21 de febrero de 1903); "Tres aritméticas de la U" (18 de marzo y 1 de abril de 1903), etc., etc. También en aquella época dió una larga serie de conferencias en el Centro Autonomista de Dependientes. Su colección en "*La Veu de Catalunya*" tuvo una larga duración. Con más o menos intensidad escribió hasta el año 1910 y aún, después, en una nueva etapa del 1914 al 1916. También desde principios de enero de 1904 escribió a menudo en el "*Pla de Bages*", diario manresano que dirigía el Dr. Lluís Gomis Cornet, donde publicó artículos sobre doctrina catalanista; citamos tan sólo: "Deber ineludible de los centros Excursionistas de Catalunya" y "Las

comarcas catalanas", ambos de 1907. Fue tan intensa la campaña pedagógica a través de la prensa y por medio de conferencias en diversos centros que : "puede afirmarse que Bardina , influyó todo el movimiento cultural de Catalunya del primer tercio de este siglo, con esta actuación que avaló Prat de la Riba quien volviendo de Suiza con un gran bagaje de ilusiones y como Palau Vera, Pau Vila, Eladi Homs, Manuel Ainaud, etc. siguieron sus huellas. Y las instituciones principales de la Cultura catalana, de cerca o de lejos, se guiaron por sus orientaciones: los Estudios Universitarios Catalanes, Los Estudios Normales de la Mancomunitat, el Patronato Escolar de Barcelona, los Grupos Escolares, El Instituto Escuela, la Escuela Normal de la Generalitat...y La Escuela Vallparadís, y el Colegio Mont d'Or, la Escuela Blanquerna, la Escuela Sant Jordi, etc."²⁴ Y es éste el Bardina que vamos a conocer en los capítulos 2 y 3, un Bardina activo y comprometido con la vida social catalana de principios de siglo. No obstante, nos queda por conocer el desarrollo de sus estudios después del Seminario, para abordar con posterioridad su obra y su acción.

Bardina: su formación después del Seminario

Al dejar el Seminario, Bardina continúa estudiando, dado que estaba convencido que le era preciso completar su formación y ponerse en condiciones para encaminar su futuro .Así cursó la carrera de Filosofía y Letras en la Universidad de Barcelona. Aprobó la Licenciatura en el año 1900 con la tesis "*Orígenes de la Tradición y del Régimen Liberal*", escrito que ampliado y completado se editó en el año 1906. Paralelamente a la carrera de Filosofía y Letras, cursó Magisterio en la Escuela Normal de Maestros de Barcelona .

Aunque había quedado exento del servicio militar por ser hijo de viuda presentó una instancia solicitando la autorización correspondiente para prestar el servicio militar en lugar de su hermano Baldiri, que estaba muy enfermo. Y, aceptada esta petición, dicho servicio consistió en ir cada día unas horas a Capitanía. Un par de horas diarias durante unos pocos

²⁴ MARTORELL, A.;CASSASSAS,E.; iyPARUNELLA, J. (1959) *Op. Cit.*p. 31

meses: porque tan delicado de salud estaba Baldiri que murió poco después. También fue ejerciendo otras labores profesionales como son las clases particulares: "Hombre de inteligencia clara y despierta, Bardina se dedicó al Profesorado particular con singular competencia. Con el producto de estas lecciones ayudaba a su familia que pasaba en aquella época momentos muy difíciles.(...) La amplia formación cultural que dio a sus discípulos en el sentido de ponerlos en condiciones de asimilar todos aquellos conocimientos que en mejor camino los habían de abrir en la vida. "No se trata de enseñar: lo necesario es despertar la inteligencia y abrir los sentidos para así poner al discípulo en condiciones de aprender aquello que más le convenga.". Y por eso huía de utilizar los libros de texto impuestos en los diversos centros docentes. Y de acuerdo con las circunstancias particulares de cada alumno y los imperativos de lo que era necesario estudiar (bachillerato, magisterio, cultura general, etc.) Iba "haciendo" el libro de cada alumno con extraordinaria claridad de exposición y admirable exactitud de concepto.(...) Discípulos particulares suyos fueron Evelí Bulbena Estany, Josep Ricard Bulbena Estrany, Gloria Bulbena Reig, Maria Parera Peitx, Josep Peitx, els germans Durall, etc."²⁵

Estamos delante de un Bardina profundamente influido por el Seminario y cuya vida transita condicionada por los avatares familiares. A su vez, tenemos a un Bardina seriamente comprometido con el catalanismo y con su actividad periodística. Pero Bardina desplegó lo mejor de su talento en el campo de la educación, de ahí la necesidad de dar respuestas a otra clase de preguntas como son: ¿qué concepción educativa envolvía la Catalunya de principios de siglo? ¿cuál es su concepción educativa? ¿cuáles son las convergencias y/o divergencias con las acciones educativas de Bardina? ¿cuáles son sus frutos en Catalunya? Todos estos interrogantes deben encontrar respuesta en las líneas que siguen, en los capítulos 2 y 3.

²⁵ Ibidem p. 28

Capítulo 2. Los estilos pedagógicos vigentes y su repercusión en el pensamiento pedagógico bardiniano.

"Cuesta mucho a los hombres, aún a los que ya han entrado de lleno en la vida, apreciar el valor exacto del tiempo y de las distancias.(...) Por regla general, todos creemos mucho más largas las distancias de lo que son en realidad y mucho más corto el tiempo de lo que realmente es." Bardina (1917)

En este capítulo pretendemos tres objetivos claramente diferenciados y a la vez complementarios. La primera intención investigadora se centrará en poder realizar un análisis socioinstitucional y poder extraer el pensamiento pedagógico que desde este marco se irá implantando a principios de siglo en Catalunya. Deberemos, pues, acercarnos, a la obra y proyección de la Institución Libre de Enseñanza; acercarnos a Bardina como político y como educador y especialmente como *Intelectual Orgánico*. Una vez conocida la participación socioinstitucional de Bardina deberemos detenernos en la propuesta de la Escuela Nueva, por ser ésta la plasmación del pensamiento pedagógico del momento en Europa y América. Y por último acercarnos a una propuesta pedagógica mucho más específica como es el criterio de Bardina ante las propuestas sobre la enseñanza del catalán, por ser éste un tema candente y sobre el cual Bardina también tomará partido. Nuestra intención última es conocer los estilos pedagógicos del momento y averiguar el grado de repercusión: convergencia o divergencia con el pensamiento pedagógico bardiniano.

2.1.-El análisis socioinstitucional

A Bardina lo debemos contextualizar en un siglo que empieza con una fuerte agitación política y social, como hemos podido observar en el capítulo primero, agitación que se hace patente en el asalto a las redacciones del "Cu-Cut" y de "La Veu de Catalunya" (1905), dos publicaciones de la Lliga. En este contexto se origina la formación de una alianza de la casi totalidad de los partidos catalanes: La Solidaritat Catalana (1906). Es evidente que estos hechos no son ajenos a Bardina. Él había iniciado sus campañas pedagógicas en *La Veu de Catalunya*, y no fue el azar el que nos sugirió dividir el análisis biográfico en tres etapas, sino los hechos que provocan cambios substanciales, cambios pues como los ocurridos en 1906 y 1917. Tampoco es el azar el que nos guía y obliga a señalar la estrecha relación entre los sucesos políticos y sociales en la trayectoria de Bardina. Por ejemplo, 1906 deviene un año muy significativo para la Catalunya de principios de siglo, y para Bardina supone la plasmación de su propuesta educativa más importante: l'Escola de Mestres. Y lo será también el año 1917, año que cerrará la segunda etapa bardiniana, con el adiós definitivo a Catalunya, una tierra que había dejado atrás muchos sucesos relevantes en su historia como por ejemplo la huella de la Semana Trágica, un movimiento obrero emergente con la UGT y la CNT, y la muerte de Prat de la Riba que provoca un nuevo cambio político y social.

Analicemos la institución educativa que más huella dejó de aquel momento histórico en la España de cambio de siglo, para analizar más tarde la repercusión sobre el planteamiento educativo de Bardina: estamos hablando de la Institución Libre de Enseñanza.

2.1.1.-La Institución Libre de Enseñanza y Joan Bardina Castarà

A la hora de abordar este subapartado, nos gustaría dejar claro que nuestro análisis no pretende ser un trabajo exhaustivo sobre la I.L.E.¹; intentamos, más bien, ofrecer una primera aproximación sistemática a las aportaciones de la ILE en Cataluña y especialmente su vinculación con el planteamiento antropológico-pedagógico de Bardina.

La historia se erige como cambio acumulativo al que están sujetas las sociedades, la I.L.E. no nace pues de la nada, "no representa el primer intento serio de renovación filosófica e institucional de la concepción educativa vigente en la Historia moderna de nuestro país"². Desde el Seminario de Vergara (Samaniego y el Marqués de Narros), el Real Instituto Asturiano de Gijón (Jovellanos), las escuelas pestalozzianas (Voitel), la Escuela Central Modelo (R.Aparicio) tenemos claros ejemplos del mismo ideal intelectual del cual brotará la I.L.E.:"La Institución Libre de enseñanza nació en un contexto polémico. Su fundación ahonda las raíces en el "movimiento reformador krausista", propulsado por Sanz del Río en la segunda mitad del siglo XIX (...) Pero el nacimiento de la misma está estrecha y directamente enlazado con la segunda "cuestión universitaria"³. La primera cuestión universitaria tuvo como blanco a Castelar, el cual había defendido públicamente que el patrimonio Real pertenecía a la nación y no podía ser gestionado libremente por la corona, como respuesta a la decisión de Isabel II de poner a subasta los bienes del Patrimonio Real para remediar la crisis de la Hacienda Pública. Castelar es reconocido como masón, republicano y hegeliano y se le priva de su cátedra. Los estudiantes serán los primeros en manifestarse a favor de Castelar y en contra el Gobierno y la Corona, quedando como

¹ Sobre la I.L.E. se han escrito muchas obras. Sirvan como ejemplo: (CACHO,1962); (ESTEBAN,1978); (GÓMEZ MOLLEDA,1966); (JIMÉNEZ-LANDI, 1973-1987); (LUZURIAGA, 1957); (PRELLEZO, 1976) etc.

² JIMÉNEZ-LANDI (1973-1987) *La Institución Libre de Enseñanza y su ambiente* (Taurus, Madrid) pp.14-26

³ PRELLEZO. La Institución Libre de Enseñanza ver en DELGADO coor. (1994) *Historia de la Educación en España y América* (Madrid,Fundación Sta. María, Ed.S/M, Ed.Morata)Vol.3 p.438

testimonio de esta divergencia el recuerdo de "la noche de San Daniel", con el enfrentamiento a sangre entre estudiantes y guardia civil.

La segunda cuestión universitaria, que es la estrechamente relacionada con la I.L.E., surge por la aparición del decreto del 22 de enero de 1867, cuando Orovio establece como causa de separación de la cátedra la exposición pública de "doctrinas erróneas o perniciosas en el orden religioso, moral o político". Esta vez el blanco de persecución será Sanz del Río, introductor en España de la filosofía krausista, mentor intelectual de los hombres que darían lugar a la I.L.E. Estos, junto a Sanz del Río, se niegan a firmar un documento que los adhiera a los principios fundamentales de la monarquía, apelando a la libertad de conciencia. En consecuencia, Sanz del Río, Fernando de Castro y Nicolás Salmerón son separados de sus cátedras, y Francisco Giner de los Ríos se une a sus compañeros mediante un escrito al ministro de Fomento. La revolución de septiembre de 1868 supuso la reposición de sus puestos de trabajo y los colocó en el centro de poder para así poner en práctica sus teorías sobre el cambio social y educativo. Poco va a durar este viento favorable, la restauración borbónica, y la cartera de Fomento en manos, del ahora ya, Marqués de Orovio, había de propiciar nuevamente la pérdida de la cátedra de los krausistas por su negación a las exigencias del gobierno, y el ir pensando la posibilidad de crear un centro de enseñanza de carácter privado que les permitiese exponer y divulgar libremente sus ideas antropológicas y pedagógicas. La posibilidad estaba servida al amparo de la propia constitución de 1876 que en su artículo 12 establecía que cualquier ciudadano español estaba facultado para crear y regentar establecimientos educativos conformes a las leyes.

La institución se presentará en público en el Primer Congreso Pedagógico en Madrid en 1882. Desde el primer momento, muestran actitudes que permiten acercarse a las fuentes de inspiración de la institución. "Si hubiera que indicar sólo dos nombres de los pedagogos más citados, serían seguramente los de Froebel y Pestalozzi. Y si hubiera que referirse sólo a dos experiencias escolares, quizá habría que indicar el Colegio Internacional de Salmerón y

la escuela Modelo de Bruselas"⁴. Cossío, por ejemplo, conocido su gran papel en la historia de la Institución, estudió en Italia y Francia, y acudió en 1880 al Congreso Internacional de Enseñanza de Bruselas, donde aprendió los métodos pedagógicos de la escuela Modelo.

Con la I.L.E. como punto de referencia se pusieron en marcha un conjunto de actividades y organismos que se van a materializar en el núcleo de un conjunto de ideas, cuyo objetivo final será la reforma social de España a través de la acción educadora: el Museo Pedagógico, La Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, y más tarde el Instituto-Escuela no son más que claros ejemplos de la acción impulsora llevada a cabo por la Institución.

La labor institucionista favoreció la pedagogía, y los programas pedagógicos cultivados por Giner y liderados por Cossío son testimonio de esta labor renovadora."Cataluña no permaneció al margen del Krausoinstitucionismo, sino que fue una parte importante del mismo. Francisco Giner de los Ríos se convirtió a la fe krausista en Barcelona, oyendo en su Universidad a Laureano Figuerola, primer rector de la Institución Libre de Enseñanza de Madrid y primer presidente de la primera Junta de accionistas y de la Junta directiva de la Institución (...) Hermenegildo Giner de los Ríos fue catedrático del Instituto Jaime Balmes de Barcelona, desde 1898 a 1918. Durante su gestión como concejal por el partido lerrouxista, y gracias a su orientación, se crearon las colonias escolares (1906), las escuelas al aire libre; se graduaron escuelas, se organizó una inspección médica escolar seria, y se crearon bibliotecas escolares, cantinas, roperos, cajas de ahorro, guarderías, parvularios, campos de juego y se enviaron al extranjero los primeros maestros"⁵.

⁴ PRELLEZO.(1994) Op. Cit. p.452

⁵ DELGADO La institución Libre de Enseñanza en Cataluña ver en DELGADO coor. (1994) *Historia de la Educación en España y América* (Madrid, Fundación Sta. María, Ed.S/M, Ed.Morata)Vol.3 pp.466-467

La ILE desde su nacimiento se vió obligada a realizar una misión que sobrepasa el terreno pedagógico. Y es así como esta institución influyó de manera muy notable en muchos sectores de la cultura y de la sociedad, creando una atmósfera única y modelando un nuevo tipo de hombre, dejando huellas en casi todo el territorio español. La obra que impulsó Giner trasciende al planteamiento pedagógico, su programa abarca amplios objetivos humanistas y no puede hacerse de él una lectura sociológica abstracta y reduccionista. Catalunya, deviene testimonio de su influencia: "La majoria d'aquestes innovacions pedagògiques arribaren a Catalunya a través d'homes vinculats estretament a la Institución Libre de Enseñanza. Recordem Francisco Giner de los Ríos estudiant a mitjans segle XIX a la Facultat de Dret de Barcelona, la seva amistat amb els catalans Josep Maria Maranges, Sales i Ferrer, Pijoan, Pere Coromines, Jaume Carner, Zulueta, Maragall, d'Ors, etc, etc, molts dels quals havien estat deixebles seus durant el doctorat a Madrid (...). (más adelante haciendo referencia a los institutos escuela de Madrid y Barcelona afirma...) Els dos foren concebuts com assaigs pedagògics; ambdós sortien del mateix concepte antropològic i de les mateixes bases filosòfico-pedagògiques; ambdós practicaren la coeducació de sexes, l'ensenyament actiu intuitiu, organitzaren els ensenyaments amb caràcter cíclic, sense llibres de text, sense exàmens, sense premis ni càstigs, seguint els mateixos criteris d'admissió i agrupació flexible d'alumne, preocupant-se amb la mateixa intensitat de l'educació moral, intel.lectual, artística, física i esportiva dels seus alumnes."⁶

Una vez analizados de manera muy somera los pasos realizados por la ILE y sus propuestas renovadoras estamos en disposición de analizar la similitud entre la propuesta de la ILE y la propuesta bardiniana. ¿Se impregnó Bardina de esta corriente antropológica-pedagógica? ¿Mantuvo contactos con los representantes de la ILE?

⁶ GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1978) *Bibliografia de la Renovació pedagògica (1900-1939)* (Universitat de Barcelona., Barcelona) p.12

Giner y Bardina parten de planteamientos iniciales similares; eligen como objetivo prioritario el pedagógico convencidos de que, a muy corto plazo, una buena pedagogía desembocará en la vida política y concentran sus esfuerzos en formar hombres nuevos en España uno, y en Catalunya el otro.

Bardina era amigo de los dos hermanos Giner, de Rafael Altamira, de Cossío: "Son innegables dos hechos : en primer lugar, la simpatía y apoyo de los institucionalistas hacia la institución bardiniana (Escola de Mestres) y, en segundo lugar, la similitud del pensamiento pedagógico, programas, estilo, espíritu y actividades, etc. de la Escola de Mestres y de la Institución Libre de Enseñanza del paseo del Obelisco"⁷. Era, pues, necesaria una aproximación a la institución antes de empezar a hablar de las concepciones educacionales de Bardina, abordadas ampliamente en el capítulo tercero de este trabajo.

Bardina comparte con los institucionalistas el objetivo prioritario que subyace a la educación: formar al hombre integralmente. Educar para conseguir hombres equilibrados, activos, idealistas, revolucionarios, con entrega, con entusiasmo, fuertes moral y físicamente. La metodología utilizada para conseguir este fin es también muy similar: una enseñanza investigadora, integral, armónica, activa. Las diferencias entre ambos planteamientos las debemos buscar en la concepción cristiana de Bardina que le ofrecía una nueva perspectiva en temas como la tolerancia ante la religión, la coeducación y la participación activa de la familia, ya que reconoce Bardina que la familia es la que tiene el derecho y deber de educar. Por tanto, en sus planteamientos educacionales, la familia pasa a hacerse partícipe de la educación en contraposición a los institucionalistas que no contemplaban explícitamente esta participación. Bardina sin ser institucionalista supo extraer lo más relevante del planteamiento antropológico-pedagógico de la I.L.E y supo hacer caso omiso a aquellos puntos más conflictivos.

⁷ DELGADO, B. ; CORTADA, R; GONZALEZ AGÀPITO, J.; LOZANO, C. (1980) *Joan Bardina. Un revolucionario de la pedagogía catalana* (Barcelona, Universitat de Barcelona) p.59

2.1.2.-Intelectual: político y educador

Como hemos ido observando a lo largo del capítulo 1 y el principio del 2, en el último tercio del siglo XIX se dan una serie de síntomas de modernidad y de cambio en la vida de Catalunya y España, reflejados en la cultura y en las corrientes de pensamiento. Cada vez se hace más patente la idea de la necesaria alianza entre política y educación como método de modernización del país, alianza que pretende ser utilizada también como instrumento de acceso al poder por parte de la burguesía liberal. La vieja idea ilustrada de que no puede haber revolución política sin revolución educativa se impone, y el problema pendiente, la revolución pendiente, es pedagógica y política a la vez. Es forzosa, pues, la alianza de estos dos conceptos a la hora de hablar de Bardina en esta época. Estamos ante un Bardina que como intelectual debía ejercer un doble papel (educativo y político) porque "Aquesta voluntat de reconstrucció nacional havia de passar forçosament per una política pedagògica. El Noucentisme era per essència un moviment pedagogista. Calia transformar el país, això passava forçosament per canviar la seva escola i la seva educació. L'escola existent era incapaç d'assolir aquesta tasca de transformació social. Josep Puig i Cadafalch, com a president de la Comissió d'Instrucció Pública de la Diputació barcelonina, el 1910, apuntava que les nostres escoles "són màquines velles i espatllades que, perquè encara les veiem rodar, tots plegats ens volem fer il·lusió de que ja deuen anar bé, sense preguntar-nos res sobre la qualitat dels seus productes". I no dubta a qualificar la majoria de les escoles catalanes de rutinàries, que "treballen amb maquinària pedagògica vella, amb mètodes i procediments d'ensenyança de cinquanta anys enrera."⁸ Catalunya en los primeros decenios del siglo XX intenta hacer frente a la crisis que provocó la Revolución Industrial, a los cambios profundos de estructura de producción y pautas sociales y morales heredadas del ruralismo con la consecuente crisis del modelo familiar tradicional. La escuela, y su propuesta educativa había quedado muy lejos de las nuevas necesidades políticas y

⁸ GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. "L'ideari pedagògic d'Artur Martorell" ver en las *Actas del Coloquio Universitario Artur Martorell, educador de nuestro tiempo* (Universidad de Barcelona, octubre 1994, Biblioteca Abat Oliba, Publicaciones de l'Abadia de Montserrat)p.13.

educativas. Tanto es así que "Evidentment el fracàs de l'escola tradicional, l'educació activa apareixia com un autèntic mitjà de transformació i integració de la societat catalana. La reforma educativa (...) no ateny simplement assolir una millor qualitat del sistema, sinó a través d'ella servir un objectiu: transformar la societat catalana, canviar profundament el país a través del millorament personal dels seus membres a través de l'educació. Tenen molt clar el país a què aspiren i el model humà que volen assolir. Aquell que ha definit teòricament el Noucentisme i que es correspon amb el projecte estatista i de reconstrucció nacional que empeny el sector més dinàmic de la burgesia catalana"⁹ ¿cuál es el referente político que albergará estas ideas? ¿quién defenderá en Catalunya esta opción? Los intelectuales catalanes: Prat de la Riba, Pompeu Fabra, mossén Cinto Verdaguer, Joan Maragall, Miquel Esplugues, etc entre otros ayudaron a configurar un horizonte cultural y nacional de Catalunya. De ellos, esencialmente, deberemos hacer referencia a Prat de la Riba, por ser el referente político e ideológico en esta época, para Bardina.

Estamos, pues, ante un Prat de la Riba que se supo rodear de *INTELECTUALES ORGÁNICOS*. Bardina fue uno de los miembros del cuerpo intelectual dentro de esta Barcelona carente de respuestas desde el marco educativo. Es en 1914 que con la Mancomunidad de Catalunya, y desde ella, Prat de la Riba organiza el orden cultural creando: L'Institut d'Estudis Catalans, la Biblioteca de Catalunya, Les Biblioteques Populars, La Universitat Industrial, La Instrucció Pedagògica, etc. Leyendo a Bardina encontramos notables referencias a sus amistades y colaboraciones con el resto de *Intelectuales* que sugerían y mediaban en la política de Prat de la Riba. ¿Cuál era el planteamiento político y pedagógico de Prat de la Riba?, ¿cuál es su vinculación con Bardina?. Descubrir la respuesta de estos interrogantes nos permitirá finalmente poder subrayar el carácter vinculante de la educación y la política en los planteamientos bardinianos especialmente en esta Catalunya de principios de siglo. El planteamiento de Prat de la Riba pasaba por el concepto de

⁹ GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1994) Op. Cit. pp.13.y 14

Solidaridad pero en un sentido muy propio: "És el mateix Prat de la Riba qui confessa, a La Veu de Catalunya, haver manllevat el terme solidaritat - un concepte ben durkheimià- de l'experiència de les "manifestacions obreres": -Jo l'he sentida sempre, l'atracció d'aquesta solidaritat que agermana les multituds obreres, jo he fet amb elles, amb tot l'entusiasme de la joventut, la parada de la Rambla el primer de maig que vàrem celebrar a Barcelona, i sempre amb intensa admiració he contemplat aquesta solidaritat viva, encara, heroica, que és la seva virtut, que és la seva força. De fet, Prat de la Riba reclamava una "solidaritat sagrada"- catalana - que transcendís la solidaritat de classe:- Sentim-la tots els catalans, aquesta solidaritat sagrada: obrers, savis, rics, pobres, catalans de tots els estaments i condicions; sentim-la per sobre de les altres, aquesta solidaritat que ens lliga al poder, a la professió, a la família, per sobre la solidaritat que ens fa homes d'una classe, per sobre la solidaritat que ens acosta amb els altres homes d'un partit."¹⁰ En el pensamiento de Prat de la Riba, la reconstrucción nacional tenía dos aspectos interdependientes: el desarrollo económico y la cultura, pero este planteamiento de recuperación nacional de Prat de la Riba a pesar de planteamientos más amplios como los expresados en el concepto de *solidaridad*, anteriormente citado, "topava, dins la seva pròpia anàlisi, amb el primarisme de la societat catalana i l'existència d'una classe obrera marginada i gairebé irrecuperable."¹¹

Una cosa si estava clara en el planteamiento de Prat de la Riba respecto al binomio educación -política, y era que el cambio educativo, el cambio social debía : " començar per la formació del mestre. Prat de la Riba, tan idealista com pràctic, ja al 1902 (i coincidint amb les converses Pedagògiques del mestres gironins, per exemple), va cridar Joan Bardina amb el propòsit d'instituir un organisme adient amb vista a concretar, posant fil a l'agulla, totes aquelles inquietuds en un projecte eficaç i operatiu. El primer pas fou la creació de l' Escola

¹⁰ VILAR, P. (1995) *Pensar històricament. Reflexions i records* (Ed. 34, València) p.304

¹¹ GONZÁLEZ-AGÀPITO, (1994) Op. Cit.p14

de Mestres, l'inici de la qual se situa al curs 1906-1907".¹² A Bardina, pues, lo podemos encontrar compartiendo esta doble misión política y educativa que requería su participación como intelectual orgánico de Prat de la Riba. Pero la participación de Bardina en la vida socioeducativa del momento merece ser tratada con más detalle y profundidad en otro subapartado, que ayude a ponderar el relieve de la política pedagógica del momento y las repercusiones en el pensamiento pedagógico de Bardina. Veamos, pues, cuales son estas manifestaciones culturales y el grado de participación de Bardina en ellas.

2.1.3.-Su participación en las manifestaciones culturales más significativas de la época.

Las manifestaciones culturales: congresos, asociaciones, etc. se convierten en un termómetro, en un punto de referencia de la inquietud cultural, educativa, y política de un momento histórico. Acercarnos a los indicadores de la Catalunya de principio de siglo parece de obligada referencia y descripción. El mayor pluralismo de eventos culturales de la Catalunya de principio de siglo tiende a constatar la inquietud compartida por todos los intelectuales de la época de que la reforma y la renovación de Catalunya debía pasar obligadamente por la reforma de la educación. Conocidas estas manifestaciones culturales podremos conocer la participación de Bardina en todas y cada una de ellas, recoger sus aportaciones y su impacto transformador o adaptador a las corrientes de pensamiento del momento.

Además "no es exagerado afirmar que durante la década de 1902 a 1912 apenas existe actividad pedagógica en Barcelona en la que no participe de forma descollante Bardina"¹³

¹² TRIADÚ, J. "La Relació amb la literatura" ver en las *Actas del Coloquio Universitario Artur Martorell, educador de nuestro tiempo* (Universidad de Barcelona, octubre 1994, Biblioteca Abat Oliba, Publicaciones de l'Abadia de Montserrat) p.65

¹³ DELGADO et. al (1980) Op. Cit. p.14

Pasemos, pues, a conocer estas manifestaciones culturales y educativas y la participación de Bardina en ellas.

Congresos

Empezaremos, describiendo todos los congresos que tuvieron lugar en Barcelona desde 1900 a 1917, año de la marcha de Bardina a Chile. ¹⁴

Congresos internacionales, nacionales y catalanes. Barcelona 1900-1917

1902-1903 Primer Congrés Universitari Català.

1906 Primer Congrés d'Higiene de Catalunya.

1906 Primer Congrés Internacional de la Llengua Catalana.

1908 Congrés de la Federació de Societats Pirineistes

1908 Primer Congrés de la Corona d'Aragó.

1908 Congrés d'Economia.

1909 Moviment esperantista i Congressos Internacional d'Esperanto i primer de l'Associació de Juristes Esperantistes

1909-1910 Congreso de Primera Enseñanza de Barcelona.

1910 Primer Congreso Español Internacional de la Tuberculosis

1910 Cinquè Congrés Internacional d'Electrologia i radiologia.

1910 Congrés de Govern Municipal.

1911 Congrés d'Ateneus i Institucions de Cultura a Reus.

1911 Congrès International de Delegués représentant les Associations de Maitres Fileurs et Manufacturiers de Coton.

1912 Exposició d' Estudis de la Lluna.

1912 Congrés d'Ateneus i Institucions de Cultura a Vilanova i la Geltrú

1913 Primer Congrés d'Art Cristià.

1914 La Societat Internacional d'Expansió Comercial i el curs fet a Barcelona.

¹⁴ Puede consultarse las fuentes GALÍ (1986) *Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya 1900-1936* Llibre XVIII i XIX (Fundació A.G. , Barcelona) pp. 96-97;106-108;306

1913-1936 Congressos de Metges de Llengua Catalana.

1915 Congr s Litúrgic de Montserrat.

1917 Primer Congr s Català de Treball a Domicili

A Bardina lo encontrarem participando en cuatro de estos congresos, los cuatro congresos m s relacionados con la educación:

1902-1903 Primer Congr s Universitari Català.

1906 Primer Congr s Internacional de la Llengua Catalana.

1909-1910 Congreso de Primera Enseñanza de Barcelona.

1912 Congr s d'Ateneus i Institucions de Cultura a Vilanova i la Geltrú.

Pasemos a analizar cada uno de ellos:

1902-1903 Primer Congr s Universitari Català.

La convocatoria se realizó el 15 de diciembre de 1902. La comisión organizadora estaba compuesta por "el Centre Escolar Catalanista, que funcionava aleshores al carrer de la Cucurulla, números 1 i 3 , principal, Josep M  Masramon i Vilalta, alumne de la facultat de Dret; Salvador Ventosa i Roig de la Facultat de Medicina; Artur Dodera de l'Escola de Belles Arts. Per l'Agrupació Escolar Catalanista Ramon Llull, instal.lada al carrer d'Escudellers Blancs, número 8, principal, Emili Vall s i Vidal , llicenciat en ciències; Jaume Algarra i Postius i Joan Vall s i Pujals, alumnes de la Facultat de Dret. Per l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana, Francesc Flos i Calcat, director del Col.llegi Sant Jordi; Ermenegild Puig i Sais, metge de l'Hospital del Sagrat Cor i el senyor Miquel Laporta, advocat. Després del primer de gener hi figuraven també per la Federació Escolar Catalana, que s'estava organitzant , Pere Dom nech, alumne de l'Escola d'Arquitectura; Oriol Martorell, de la facultat de Dret, i Josep Bassas , de la Facultat de Medicina. El president i el secretari de la comisi  foren, respectivament, el senyor Puig i Sais i el senyor Jaume

Algarra.¹⁵ La motivación para la realización del congreso la debemos buscar en el estado de la Universidad y el hacer público un intento de superación de la situación vigente. Y ello pasaba por dotar a la Universidad de derechos autonómicos, una universidad catalana, propuesta que topaba con inercias patentes.

El mismo Bardina se hace eco del congreso y "El día 25 de gener Joan Bardina publicà a *La Veu de Catalunya* una nota, "abans del Congrés Escolar" en la qual deia que el Congrés "ve a continuar l'obra no començada en va pels doctors Fargas i Robert" i recomanava que no es volgués concretar massa i exhaurir totes les matèries, considerant que el que calia era arribar a un acord sobre els punts essencials deixant per a altres congressos la discussió del detall."¹⁶ Y es así como el congreso constó de dos secciones: Reformas necesarias de la Universidad, independientes de la cuestión autonomista y Autonomía universitaria. La lectura de la publicación nos permite comprobar la intervención de todos los congresistas, sus discursos, sus enmiendas etc. El libro recoge, entre otras, las intervenciones de Luís Domènech Montaner, Joan Bardina y Eugeni d'Ors.

Bardina además de intervenir en la discusión de diversas ponencias y de presentar en algunas de ellas enmiendas que fueron muy bien acogidas, pronunció en la sección primera del Congreso un parlamento sobre "La Organización de la Universidad Catalana" que se puede leer en *La Veu de Catalunya* (ediciones del 31 de enero y 3 de febrero de 1903).

También escribió en *La Veu de Catalunya*, algunos artículos titulados "Antes del Congreso" (25 de enero de 1903), "Después del Congreso" (9 de febrero siguiente) en los cuales analizaba las cuestiones que fueron debatidas, pondera su importancia y hace consideraciones personales. Bardina, pues, lo encontramos participando en este congreso,

¹⁵ GALÍ (1983) *Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya 1900-1936*. Llibre IX (Fundació A.G., Barcelona) pp. 56-59

¹⁶ GALÍ (1983) Llibre IX Op. Cit. pp. 56-59

dando propuestas de ejecución sobre la Universidad, y haciéndose eco social del congreso desde la prensa.

1906. Primer Congrés Internacional de la Llengua Catalana.

Bardina participó también activamente en el "Primer Congreso Internacional de la Llengua Catalana" que se celebró en Barcelona del 13 al 18 de octubre de 1906 y que tanta resonancia tuvo por el número y la calidad de los congresistas que participaron y por las cuestiones que fueron debatidas. Intervino en todas las secciones del Congreso, pero especialmente en la sección filológica-histórica. En esta sección filológica-histórica expuso la "guía pedagógica para escribir las vocales átonas dudosas "ae" y "ou". Exposición que sintetizó diciendo: "Las vocales átonas dudosas "ae" y "ou", que no se determinen por derivados o primitivos, no deben determinarse por la etimología ni por paralelismos con otras lenguas, sino por las leyes fonéticas de asimilación y atracción orgánicas. De aquí la necesidad que tenemos de un "Diccionario vulgar-etimológico-fonético". Todo el tema del catalán será estudiado al final de este capítulo en el apartado 2.3.

A Bardina lo podemos encontrar también en este congreso en el Tema III (Sección Social y Jurídica) "Joan Bardina: Mestre de Barcelona-La llengua catalana és l'única tractantse de catalans, pera l'instrucció dels noys y dels grans".¹⁷ En esta intervención expone cinco premisas respecto a la importancia de la lengua natural y sus consecuencias pedagógicas que pueden resumirse de la siguiente manera :¹⁸

I.-Las cosas, las ideas y las palabras son una misma manifestación, respectivamente, de las palabras real, ideal y humano.

¹⁷ AAVV (1908) *Primer Congrés Internacional de Llengua catalana*. (Barcelona) p.22

¹⁸ Puede leerse el texto completo en AAVV (1908) *Primer Congrés Internacional de Llengua catalana*. (Barcelona) pp.22-23

II.-Son absurdas, en consecuencia, las actuales gramáticas arbitrarias, y sobre todo la clásica división de las partes de la oración que está fechada en tiempos de griegos y romanos, por fundamentarse en opiniones y efectos equivocados y no en el naturalismo filológico.

III-La instrucción en catalán, sin tener la importancia pedagógica que se le da, es de una trascendencia capital, según la lógica y las estadísticas.

IV-La pedagogía modernísima de educación natural exige la lengua natural como vínculo entre el maestro y los discípulos.

V-El congreso dirigirá una moción al gobierno y una circular a los maestros sobre este tema.

Una vez expuestas las premisas encontramos entre las páginas 604 y 610 las doce argumentaciones que harán de bastidor del tema *El naturalismo lingüístico en la escuela*.

A modo de sinopsis podríamos resumir con vocabulario del mismo Bardina así:

I.-Razón del tema: la lengua materna es la única apta tratándose de la instrucción de pequeños y de mayores

II.-Los tres fundamentos de la cuestión

1.-Debe enseñarse catalán porque es la lengua materna

2.-Cuestión filológica: los filólogos han teorizado sobre la cuestión. Confirmando que el catalán es la mejor lengua porque es la materna, la que se forman las ideas de las cosas.

3.-Pedagógica: El naturalismo idiomático, científicamente apoyado, no figura en ningún índice de nuestras pedagogías, ni tan sólo en nuestras revistas. Y el naturalismo pedagógico, ahora en el extranjero, es el eje sobre el cual gira toda la ciencia educativa. En resumen: las tres bases sobre las que se fundamenta la cuestión del idioma escolar son:

Una ideológica: sobre la relación entre las ideas y las cosas

Una filológica: sobre la relación entre el lenguaje y las ideas

Una pedagógica: sobre el naturalismo en la educación.

III.-La base ideológica. Demostración de que las ideas están relacionadas con la realidad. Ideas y cosas forman un todo inseparable de mundos distintos, para ello apela a Kant, a los materialistas, a los moldes del entendimiento, y al resultado del acto intelectual.

IV.-Entre la cosa real y el lenguaje no hay nada más que el acto intelectual. Y las palabras van directas a la realidad de las cosas y a la objetividad.

V.-La idea imagen de lo real. El mundo del pensamiento es un espejo del mundo de las cosas.

concepto (cum-capere) coger la realidad

comprensión (cum-pre-hendere) coger pronto, mismo origen

idea (propio) ver alguna cosa

VI.-La base filológica

Unión de las ideas y de las palabras. La idea es el alma de las palabras y las palabras la carne de las ideas.

VII.-Las palabras, carne de las ideas.

Tomando como ejemplo Verbo, palabra es Dios. La imagen de las cosas superiores, como la realidad, las palabras y las ideas responden a una misma cosa con tres palabras diferentes.

VIII.-Cosas, ideas, Palabras.

Las ideas son inseparables de la realidad; las palabras son inseparables de las ideas, y las palabras no son palabras abstractas, sino que mi manera de hablar es inseparable de mi

pensamiento. Mi pensamiento es inseparable de la realidad, tiene que apelar por fuerza a las ideas que yo tengo de ella; tengo que usar, por fuerza, el lenguaje natural, el mío, que me hace tangible estas ideas, que es el cuerpo de ellas, que forman con ellas una unidad sustancial indisoluble.

IX.-Observaciones confirmatorias de esta doctrina

El primer motor de las lenguas somos nosotros mismos, la inteligencia. Las ideas son consecuencia de las cosas, las palabras carne de las ideas.

X.-Naturalismo pedagógico.

Si el hablar es el pensar hecho carne; y el pensar es la realidad natural idealizada, resulta que el mundo del pensamiento y todo el mundo del hablar descansa sobre las cosas, siendo, por lo tanto, una necesidad ineludible el naturalismo en la lógica, en la gramática y en la enseñanza.

XI.-Sobre la instrucción de los mayores

El lenguaje interior es cuando pensamos ¿en qué lengua pensamos?

XII.-La lengua de la educación. El Naturalismo se impone en la educación física, moral y estética. La lengua natural es esencialmente necesaria pero no es ella lo únicamente necesario. Con ella sola, nada logrará la Escuela Catalana. Ésta tiene que ser integralmente moderna, nacionalista y bien regentada.

La participación de Bardina es amplia y se mueve bajo el eje pedagógico de la lengua, defendiendo y justificando el catalán como lengua vehicular de la enseñanza en Catalunya. Hemos visto la defensa ejercida por Bardina hacia la lengua materna, justificando y argumentando desde la filología hasta la pedagogía la base de tal afirmación : el catalán es la única lengua tratándose de la instrucción de catalanes.

1909-1910 Congreso de Primera Enseñanza de Barcelona.

Congreso de Primera Enseñanza de Barcelona. Celebrado en el Palacio de Bellas Artes durante los días comprendidos entre el 26 de diciembre del año 1909 y el 2 de enero de 1910, ambos inclusive; sólo se trataron en él cuestiones relacionadas con la enseñanza primaria en España como puede leerse en la página 5 de las bases para el congreso publicada en Barcelona. (Tipografía "La Industria" de Manuel Tasis. Calle tallers, núm.7) En estas bases quedan expuestas las secciones del congreso. En concreto, debemos hacer referencia a cuatro divisiones: la primera sobre cuestiones doctrinales o de carácter pedagógico en general, la segunda sobre la organización del profesorado, la tercera sobre higiene, edificios y menaje escolar, y el cuarto sobre organización y funcionamiento de las escuelas primarias en sus diferentes clases y grados.

La génesis del congreso la debemos buscar un año antes en La Sociedad Barcelonesa de Amigos de la Instrucción. En una de las sesiones celebradas en junio de 1908, acordó estudiar la posibilidad de realizar en Barcelona un Congreso. En enero de ese mismo año la Asociación de Maestros públicos de la provincia de Barcelona había acordado también celebrar en esta ciudad una asamblea de maestros. Ante esta doble propuesta se acordó unir esfuerzos y nombraron una comisión mixta que se convertiría en la comisión Organizadora cuyo presidente sería: D.Emilio Asencio, en la Sección de propaganda encontraremos a D^a. Rosa Sensat junto a D. Juan Bardina y D.^a M.^a Angeles Moncunill, en la Sección económica a D.^a. Josefa Soronellas, tesorera, (recordemos que fue la mujer de Bardina), y la lista no acaba aquí, sigue un largo etc. para el que remitimos a las fuentes¹⁹.

¹⁹ Puede leerse en las páginas 3 y 4 de AAVV(1911) *Deliberaciones del Congreso de primera enseñanza de Barcelona. 1909-1910* (Imp.Tasis, Barcelona)

Las comunicaciones del congreso son un auténtico indicador de la ideología pedagógica de la época. Son claramente expuestas las tendencias renovadora y conservadora. Al Congreso asistieron pedagogos de toda España, pero el grueso lo constituyeron personalidades catalanas. Entre el total citamos por ejemplo:

Langlois du Feu "la educación física como base y norma de toda pedagogía racional y biológica"

F. Nogués: "Ventajas e inconvenientes de la escuela pública y de la privada"

M. Santos Oliver "La escuela primaria como vínculo social y nacional"

I. Dalgá "Orientación educativa en las escuelas de niñas para que éstas puedan luego cumplir debidamente su alta misión en la familia y en la sociedad"

María de Maeztu "Aptitud de la mujer para los estudios superiores"

F. Martí Alpera: "Ventajas de la simultaneidad de idiomas en las Escuelas de aquellas regiones donde la lengua nativa no sea la oficial"

M. López "Reformas que convendría introducir en lo actualmente legislado sobre ingreso y ascenso del profesorado en las escuelas públicas"

A. de Tudela "Preparación teórico práctica del magisterio primario en sus diferentes grados"

L. Comenge "Las excursiones y colonias escolares; su aspecto higiénico y educativo"

A. Martínez Vargas: "La hidroterapia y la gimnasia en las Escuelas primarias"

P. Garriga i Puig "Higiene mental en las Escuelas"

B. Conill: "Condiciones que deben reunir los edificios escolares"

B. de Mingo "Harmonía entre el trabajo y los juegos en la Escuela primaria"

P. Bertomeu: "La coeducación: casos que es conveniente o cuando menos tolerable"

F. Xercavins: "Organización de las escuelas para niños anormales"

M. Espectante: "Plan de estudios en la escuela primaria" etc.

En la obra se puede encontrar el texto completo de las ponencias, conclusiones, enmiendas. Así como las bases, la lista de congresistas y adhesiones, comisión ejecutiva, presidente, etc.

Pero a Bardina lo encontramos también como congresista presentando una comunicación titulada *Sobre la educació de la personalitat* "En ella describe detalladamente en 21 apartados lo que debe ser la pedagogía estimulante de la acción y de la voluntad, que ha triunfado por completo de la intelectualista que dominaba hace siglos. La educación de la libertad debe ser la base de toda tarea educativa bien orientada. La formación de la voluntad y la influencia biológica sobre nuestro ser no pueden estudiarse con éxito sin el auxilio del estudio de la personalidad"²⁰ Todo ello propone Bardina ha de pasar por el conocimiento de uno mismo, ya sea el maestro, ya sea el alumno, para ello propone el autor de esta comunicación reglas minuciosas y gráficas didácticas. Si tuviéramos que resumir su comunicación lo haremos con sus propias palabras, tal y como él acaba su intervención: "Acostumbramos a no hacer caso de lo pequeño, olvidamos la verdadera esencia de las grandes cosas, formadas de microscópicas partículas pacientemente construídas minuto tras minuto, fanáticos adoradores de varias formas y quimeras irrealizables hemos de lanzarnos de lleno en el batallar intenso de los detalles; porque repetición de detalles, continuidad de pequeños esfuerzos, paciencia ilimitada en el trabajo de las moléculas sociales : tal es la esencia íntima de la verdadera civilización"²¹

La Sección de Propaganda formada por personalidades como Maria dels Angels Moncunill, Rosa Sensat, y Angel Lletjós, y Joan Bardina tuvieron como una de sus misiones la organización de una serie de conferencias desarrolladas en doscientas sociedades de Barcelona sobre el tema "Importancia de la Escuela": conferencias que fueron explicadas por los mejores maestros de la ciudad y otros distinguidos oradores.

También encontramos a Bardina , ya en marcha el Congreso, como Presidente de la Sección cuarta : "Organización y funcionamiento de las Escuelas Primarias en sus diversas

²⁰ AAVV(1911) *Deliberaciones del Congreso de primera enseñanza de Barcelona*. Op., Cit.pp 323

²¹ Ibidem p. 323

secciones y grados". Además, intervino en las otras secciones, con la particularidad que, todas las enmiendas, propuestas, etc., por él presentadas, fueron aprobadas por los congresistas. Por tanto, la presencia de Bardina es notable tanto en los pasos previos al congreso, en su organización, como en su ejecución y sus conclusiones.

1912 Congrés d'Ateneus i Institucions de Cultura a Vilanova i la Geltrú.

Bardina "va presidir la secció de pedagogia, en el marc de la qual va ser present el tema de la coeducació i on no es volia que fos exclòs el paper de l'església en les relacions entre l'escola i la família"²²

El segundo Congreso de Ateneos y Asociaciones de Cultura tuvo lugar los días 25, 26, y 27 de mayo de 1912 en Vilanova y la Geltrú. Las conclusiones las podemos resumir en:

Respecto a la lengua, proponen la supremacía de la lengua materna, en la línea de las conclusiones del congreso Internacional de la Lengua Catalana, para conseguir el dominio del castellano y del catalán en los chicos al acabar su etapa escolar, y poco a poco en los últimos años de docencia enseñar lenguas extranjeras. También es necesario que el maestro tenga dominio del catalán.

Respecto al tema de la coeducación mantienen que toda educación debe ser coeducación, y así delante de la diferencia entre los niños y las niñas proponen que el ateneo, como representante de la cultura, debe de rectificar el unisexualismo que ha ido repitiéndose a lo largo de la historia, aumentando la educación femenina en calidad, y mejor armonía: consiguiendo un mayor equilibrio entre "*brutalidad y delicadeza*", etc.

Respecto al tema familiar mantienen que debe haber cooperación de la familia en la tarea escolar, uniendo escuela y familia.

Sobre la educación física se defiende la idea de su necesidad para conseguir una acción integral. Y esta educación integral también se conseguirá gracias a la vulgarización de

²² GONZÁLEZ -AGÀPITO J. (1989) *Joan Bardina. El règim de llibertat dels escolars i altres escrits* (Eumo, Vic) p.XII

los saberes: organizando conferencias sobre temas de interés general, instruyendo y educando a todos los asociados y a todas las clases sociales, la proletaria (la primera), y potenciando todo el trabajo desde las bibliotecas.

En cuanto a las ciencias naturales, se cree que se debe instruir en la cuestión sexual, así como difundir el amor a la naturaleza, etc.

Los estudios políticos-económicos y sociales no quedan ajenos a su preocupación y mantienen que la difusión de la economía nacional debe pasar también por el ateneo. Este debe convertirse en un medio político y social del pueblo.

Otra de las misiones del ateneo será respecto a la cultura técnica y arte industrial y se opta por establecer escuelas de aprendizaje, crear un instituto profesional en contacto con el aprendizaje.

Y como último punto, y bajo la premisa de la educación integral antes apuntada, se mantiene que la música sea una asignatura obligatoria, preocupándose por la enseñanza artística. Como podemos ver, hacen un análisis muy completo de los objetivos que debe atender el ateneo en el terreno educativo.

Dentro del congreso podemos encontrar como participantes a Eladi Homs, Pau Vila, Joan Bardina, Marcel·lí Domingo, etc. Y como recoge el trabajo de la memoria del tercer congreso: "Quant a la discussió de les ponències, els debats més interessants es mantingueren a la comissió de Pedagogia, on s'arribà a les següents conclusions... proclamar la supremacia del llenguatge matern dins les Escoles dels Ateneus... cooperació entre família a la tasca escolar... coeducació"²³ Conclusiones muy afines a los planteamientos pedagógicos de Bardina y a sus propuestas expuestas ampliamente no sólo en congresos sino en la prensa, en libros o en otras manifestaciones como las que vamos a detallar a continuación.

²³ AAVV (1985) Memòria del tercer Congrés d'Ateneus de Catalunya (Generalitat de Catalunya, Barcelona) pp.22-23

Sociedades, Asociaciones

Pero no sólo los congresos son los termómetros de la vida cultural y educativa de una sociedad; recordemos que "El primer terç de segle a Catalunya, és ric en pedagogs, educadors, institucions públiques i privades, en corrents pedagògics, en ocasions antagònics, desitjosos de donar noves respostes a les noves necessitats d'una societat entestada a afiançar la seva pròpia personalitat a través del seu propi sistema educatiu"²⁴ veamos pues otras instituciones y manifestaciones culturales donde podamos encontrar referenciado al Bardina de principios de siglo:

Sociedad Barcelonesa de Amigos de la Instrucción

Bardina, consecuente con sus ideas pedagógicas y siempre infatigable, ingresó muy pronto en la *Sociedad Barcelonesa de Amigos de la Instrucción*, y fue en ella uno de los socios más activos. Pero también de los más revolucionarios. Las palabras de Galí son un claro exponente del papel reformador de Bardina en esta institución: "Devia ésser cap a l'any 1909 que Joan Bardina va decidir valdre's de la vella societat per als seus fins. Hi va fer entrar l'allau dels galifardeus de la seva Escola de Mestres i alguna o altra noia, i féu, així, una mena de cop d'estat. Com és natural, l'entitat s'hi va resistir, però el doll de vida real i renovera d'aquells vaillets i noies acostumats a les fòrmules estrènues de Joan Bardina va ésser suficient perquè es posés en evidència tot aquell cartó i llutrina incapaç de resistir ni una mica de llum o d'aire. Fins els ulls més tancats van començar d'adornar-se de la ridiculesa i la inanitat d'aquelles sessions, d'aquelles dissertacions d'entrada, d'aquells concursos. Aleshores Bardina, endut per la revolada del seu dinamisme, va arrossegar la vella barca de la Sociedad Barcelonesa de Amigos de la Instrucción al Congrés Pedagògic de 1909-1910,(...) perquè de seguida van venir les coses noves : L'Escola d'Estiu, Les Escoles de Bosc i a corrua feta la renovació de l'Obra de colònies escolars i la construcció d'edificis escolars i ja no hi havia públic per a simulacres. De tota manera, dol que els vaillets de

²⁴ GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1978) *Op. Cit.* p.9

l'Escola de Mestres malmenessin una institució que dins un aire tan resclosit conservava l'any 1909 exactament el mateix caràcter que devia tenir l'any 1860 en els seus moments d'esplendor. Ben cuidada, hauria pogut durar molt temps com una peça de museu, però d'un museu vivent com durava l'atàvica Comisión de Monumentos."²⁵ Pero Bardina deja una huella educativa en la Institución sumada a la reivindicativa que acabamos de ver. Al començar el curso 1909-1910, pronunció, el día 16 de enero de 1910, el discurso inaugural: "Los dos valores del Maestro Español". Y él mismo presentó una memoria titulada "la Organización escolar en Barcelona" exponiendo normas referentes a esta cuestión que mereció la aprobación unánime de todos sus consorcios y que fue tomada en cuenta por todos los que se preocupaban de reorganizar el servicio escolar de Barcelona sirviendo de base a la reforma iniciada el año 1912 por la Comisión Municipal.

Escola d'Estiu de 1914

La primera Escola d'Estiu se celebró entre los días 27 de julio y 22 de agosto de 1914 en Barcelona. Tuvo tres grandes apartados: Los cursillos, las conferencias y las visitas. El gran protagonista fue el curso Montessori, método que el Consell de Pedagogia impulsarà. El curso lo realizó Palau Vera ayudado de otros maestros.

¿Qué papel ejerció Joan Bardina? Estudiosos de la historia de la educación nos dirán "Entre las conferencias destacamos la de Joan Bardina "Educació del Constructivisme". Entre el profesorado leemos: Bardina, Blanch i Blanch, Canals, Climent, Homs, P.Vera. Serrano, Vigneaux"²⁶. Por tanto, un Bardina dejando testimonio de su aportación a l'Escola d'Estiu, después de su viaje por Europa, después de toda su obra catalana.

²⁵ GALÍ (1986) Llibre XVIII i XIX Op. Cit. pp. 96-97 ;106-108; 306

²⁶ GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1978) Op. Cit .p 222

Las conferencias, los cursillos ¿a quién iban dirigidos? Justamente esta primera Escola d'Estiu estaba destinada a los maestros, las madres de familia, las religiosas, etc. pero especialmente para aquellos que necesiten encontrar un punto de referencia, de encuentro, o como dice el mismo texto del Consell d'investigació pedagògica de la Diputació de Barcelona, organizadora de l'Escola d'Estiu , en la página 3 "...molts mestres que exerceixen en pobles petits, allunyats del bull de la cultura, podran acudir a ella a refrescar son esperit posant-lo en contacte directe amb noves idees i procediments d'ensenyança". Encontramos, pues, a un Bardina conferenciante, dentro de la primera Escola d'Estiu, escoles que serán estandartes de la renovación pedagógica de principio de siglo en Catalunya.

Institut d'Estudis Catalans

Bardina no participará en esta Institución pero sí encontramos referentes al planteamiento bardiniano que sirven de base a la propuesta del Institut. La iniciativa de Prat de la Riba por dotar de independencia a las instituciones y ampararlas de las contingencias políticas se formuló bajo la creación del Institut d'Estudis Catalans, ¿dónde ubicar la huella bardiniana? : " El primer problema que es va voler resoldre fou el de la formació dels mestres, o millor dit el de la creació d'un centre d'alta investigació pedagògica, puix que no es podia pensar en la creació d'una escola normal en competència amb l'Estat. Rebrotava a través de l'Homs i apadrinat aquesta vegada per Prat de la Riba i Puig i Cadafalch el vell concepte imprecís d'una pedagogia catalana, o d'una escola pedagògica catalana, de Joan Bardina."²⁷

CADCI. Centre Autonomista de dependents del comerç i la indústria

Entidad social y política. Tuvo un papel muy notorio en el terreno de la cultura. De esta entidad dependían las Escuelas Mercantiles Catalanas Una de las características más notables es que las clases se daban en catalán". En el curso 1904 a 1905, en la publicación

²⁷ GALÍ (1983). LlibreIX Op. Cit. p279

que se hizo encontramos la memoria de la Sección Permanente de educación, cursos y profesorado; entre ellos, Joan Bardina daba "Drets i devers del ciutadà"²⁸. Un Bardina nada ajeno a las diferentes realidades del momento. Ahora bien, puede que una de sus participaciones más notorias fuese su intervención en el Presupuesto Extraordinario de Cultura, como ahora analizaremos.

Presupuesto Extraordinario de Cultura

Del Presupuesto Extraordinario de Cultura se ha escrito mucho, incluso una tesis doctoral ampara el estudio de este presupuesto. Ahora bien, sin caer en obviedades, pero sin elevar nuestra expectativa de estudio a lo ya realizado, optamos por referenciar un marco general del presupuesto para analizar la participación de Joan Bardina en el mismo y sus consecuencias.

"Se sap que el primer intent seriós de l'Ajuntament de Barcelona per a remeiar el greu problema de l'ensenyament fou el Pressupost Extraordinari de Cultura de 1908, mitjançant el qual s'intentava construir quatre grups escolars moderns; el règim de coeducació i la neutralitat religiosa del projecte el feren inviable. Malgrat això, l'Ajuntament prengué consciència de la greu responsabilitat que per llei li corresponia i redoblà els seus esforços per a la renovació de l'ensenyament. Hermenegildo Giner de los Ríos, germà petit de Don Francisco, catedràtic de l'Institut Balmes, va ser nomenat regidor i tinent d'Alcalde en 1904; va ser ell, el que va convèncer els regidors per a dur a terme alguns dels projectes més volguts dels institucionalistes".²⁹. Así fue como durante el periodo de gestión de Hermenegildo Giner de los Ríos en el Ayuntamiento de Barcelona se produjo un avance en la política educativa: la construcción de diferentes tipos de escuelas según las necesidades, renovación del material de enseñanza y mobiliario, higienización de los locales, creación de

²⁸ GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1978) Op. Cit. p166

²⁹ Ibidem pp.10-11

una inspección científica y pedagógica. Así era como los intelectuales, los políticos, los hombres públicos se iban haciendo eco de la necesidad de renovación pedagógica y aunque "en la motivació del Pressupost de Cultura de l'any 1908 cal tenir en compte diversos factors. El primer i més eficient fou el fet de trobar-se de cop i volta l'Ajuntament de Barcelona amb una trentena de milions com si haguessin plogut del cel.(...)Però si en l'aplicació d'aquell fons es va pensar en la cultura i d'una manera especialíssima en l'escola primària fou sens dubte corresponent al moviment de renovació pedagògica (...) que no tenia en realitat més campions que els mateixos mestres o els pedagogs improvisats que s'havien posat a fer de redemptors de l'educació dels nostres infants. Dos d'ells sobretot, van tenir, al nostre judici, un paper important en la qüestió del Pressupost de Cultura : Lluís Zulueta, que representava l'esperit de la Institución Libre de Enseñanza de Madrid i que comptava amb la confiança de les esquerrres i dels lerroxistes i Joan Bardina, el director de l'Escola de Mestres, que figurava com a catalanista de dreta i més o menys devia inspirar confiança a la gent de la Lliga.(...)³⁰

Pero el Presupuesto Extraordinario de Cultura nació ya con una amenaza mortal:"Sembla que el qui aleshores era ministre, el senyor Vicenti, duia la intenció d'invalidar-lo pel que fa referència a la Institució de Cultura Popular exigint només l'aplicació de la llei Moyano. No en va tenir necessitat perquè els mateixos catalans es van encarregar prou de trobar al projecte totes les falles per a deixar-lo insepult (...) Si no fos que tenim el convenciment que totes les coses grans del món les han fetes els folls- els folls de la divina follia- diríem que els homes que van projectar el Pressupost de Cultura eren uns innocentassos. Quines ganes puerils d'exhibir-se i de fer el valent o el generós o el que es vulgui. Cambó els blasma d'haver posat sobre la taula qüestions que no tenien encara cap realitat administrativa, però també se'l podia dir que plantejaven qüestions que no hi havia cap necessitat de plantejar, el planteig de les quals no reportava el menor guany si es que no

³⁰ GALÍ (1979) Llibre II segona part Op.Cit. pp.116-117

es considerava un guany provocar un escàndol. Però els homes que en aquella ocasió havien anat de bona fe van aprendre la lliçó.(...) Dos anys després, gairebé la mateixa gent del Pressupost de Cultura planejaren les Escoles de Bosc en l'organització de les quals, com veurem anaren de bracet radicals i catalanistes d'esquerra i de dreta conciliant "sin alboroto" moltes de les qüestions que havien estat motiu de l'anterior batalla pública."³¹ .

La proclamación pública de la coeducación, de la gratuidad de la enseñanza, de la enseñanza graduada y en catalán, de la dignificación del maestro y de la neutralidad de la enseñanza de la religión no eran otros que los que " décadas atrás venía predicando y practicando la Institución Libre de Enseñanza de Madrid; son los mismos también que el propio Hermenegildo defiende en sus Preceptos pedagógicos para el profesorado de las escuelas libres, neutrales o laicas de niños y niñas: educación integral, coeducación, neutralidad religiosa, educación al aire libre, enseñanzas graduadas sin premios ni castigos, uso de métodos intuitivos y buen apoyo de servicios ajenos a la escuela, como biblioteca, archivo, museo, cantina, etc."³²

El presupuesto desencadenó una campaña en contra de todo el sector conservador, de las escuelas públicas, de los órdenes religiosos y del episcopado. En las sesiones del parlamento fueron objeto de debate de las líneas sostenidas por el presupuesto; finalmente el gobernador Ossorio y Gallardo de forma dudosamente jurídica y arbitraria anuló el acuerdo del Ayuntamiento.

¿Qué papel había ejercido Bardina en la redacción, defensa y participación del Presupuesto Extraordinario de Cultura de 1908?. Galí nos dice:" Joan Bardina, un dels col.laboradors més directes del Pressupost de Cultura, la qual cosa vol dir que

³¹ Ibidem pp.131- 135

³² DELGADO La institución Libre de Enseñanza en Cataluña ver en DELGADO coord. (1994) Op. Cit.Vol.3 p.467

indirectament l'expansió del senyor Puig i Cadafalch es també una expansió del senyor Bardina".³³ Bardina participó en la redacción de las bases pedagógicas del mismo; leyendo el texto del Presupuesto parece estar leyendo los artículos del mismo Bardina. Sirvan como ejemplo estas frases: "El maestro será siempre la clave del arco (...) sólo puede ser eficaz el contacto directo con otra inteligencia superior, con otro carácter noble y vigoroso. Por eso, el éxito de la presente tentativa escolar dependerá casi en absoluto del profesorado que venga a prestarle colaboración"³⁴.

La concepción que subyace en todo el presupuesto es la compartida por Bardina (como veremos en el subapartado 3.3) la mayoría de propuestas educativas del presupuesto están compartidas y defendidas por Bardina, ideas como la concepción de Escuela (como escuelas Modelo, sin el título) pero sí como referente de escuelas libres ; la dignificación del maestro; la defensa de una formación integral; la educación al aire libre; el no robinsonismo rousseauiano; el cuidado por la estética y la limpieza así como de la higiene en general, la educación física; los trabajos manuales; la coeducación; la neutralidad religiosa; etc, etc, todo el apartado B y C del presupuesto respira a Bardina.

El Presupuesto Extraordinario de Cultura, que supuso el primer intento de iniciar un sistema completo de educación popular, un intento de renovación pedagógica global a toda la enseñanza primaria, topó con resistencias e inercias insalvables: " Només afegirem que els homes del Pressupost de Cultura van pecar per excés de maduració i concepte del que es proposaven. Amb els diners a les mans començaven per una obra pedagògicament completa que autoritzés futures ampliacions damunt de terreny segur. Els fets van ésser adversos i el projecte va anar a l'aigua. Tingué el valor d'experiència política no gens desaprofitable i va constituir, un pas més cap a la solució del gran problema"³⁵ El "éxito y fracaso" del

³³ GALÍ (1979) Llibre II segona part . Op. Cit. pp.131-135

³⁴ AAVV (1908) *Presupuesto Extraordinario de Cultura*. (Barcelona, Ayuntamiento de Barcelona)p.21

³⁵ GALÍ (1979) Llibre II segona part . Op. Cit p.174

Presupuesto Extraordinario de Cultura también será un "éxito y fracaso" de sus creadores y defensores, será "un éxito o fracaso" bardiniano.

2.2.-Influencia de las corrientes educativas europeas. Movimiento de Renovación pedagógica.

"El començ del segle a Espanya es caracteritza per un desig de renovació de l'ensenyament públic. Aquest anhel venia ja covant-se des de les darreres dècades del segle passat. La llei Moyano de l'any 1857 havia ja envellit; els debats parlamentaris sobre la llibertat de l'ensenyament, la influència de la Institució Lliure d'Ensenyança, la campanya de Joaquim Costa després del desastre de Cuba (1898), l'obra del pare Manjón i les seves escoles de l'Ave Maria (1888), els primers Congressos Pedagògics de Madrid i Barcelona (1882 i 1888) , entre altres factors, havien anat creant un clima que desembocà en dos fets cabdals : la creació el 30 de maç de 1900 del Ministeri d'Instrucció Pública i la llei de Romanones del 17 de desembre de 1901 que disposa el pagament dels mestres per l'Estat."³⁶ Esta renovación pedagógica, como hemos ido estudiando en el capítulo 1 y como lo acabaremos de hacer en el presente capítulo , surgía, como toda renovación, por la suma de factores, en este caso tanto por causas internas como externas.

Entre las internas cabe mencionar el movimiento de la Renaixença, que fue configurando social y políticamente un marco en el siglo XIX donde se podía producir en el terreno educativo una demanda por lo propio; además la burguesía y el proletariado emergente hacían suyo el axioma de que reformando la enseñanza se cambiaría la situación social y económica : " Aquest pedagogisme, mig romàntic, mig positivista, va interessar vivament a l'opinió pública. A Catalunya varen sorgir espontàniament les primeres escoles imbuïdes del nou esperit que no varen arribar a arrelar per diversos motius: l'Escola Moderna de Ferrer i Guàrdia(1901), l'Escola Horaciana de Pau Vila (1905), l'Escola de

³⁶ DEFIS,O(1995) *Artur Martorell , l'home* (Publicaciones de l'Abadia de Montserrat, Barcelona) .p 88

Mestres de Joan Bardina (1906), Col·legi Mont d'Or. És una etapa de balbuceigs i d'intents portats a terme per esperits inquiets que no van trobar més que la incomprensió i l'arronsament d'espatlles de la societat catalana. Malgrat això, el regeneracionisme pedagògic va remoure els esperits de tota mena, les capes socials i assentà les bases de la pròxima i sistemàtica renovació pedagògica; els mestres estatals començaren a reunir-se a les capitals de província (Tarragona i Girona), per a estudiar els seus problemes; els partits polítics s'entestaren a crear les seves pròpies escoles; els centres obrers feren un esforç semblant i la Universitat va començar a sortir de la seva letàrgia amb l'Extensió Universitària. En boca de tothom s'hi trobava la necessitat d'ensenyar en la llengua materna, els pros i contres de la coeducació, l'ensenyament religiós i laic, l'ensenyament actiu, etc. L'altre corrent renovador arriba a Catalunya, com a la resta d'Espanya, des de l'altre costat dels Pirineus. A més de les notícies que arriben directament a través de publicacions i revistes especialitzades, les relacions dels pedagogs catalans amb pedagogs, educadors i institucions europees i nordamericanes foren constants. Basten uns quants exemples. Ruiz Amado va introduir a Espanya l'herbatisme, que estava de moda aleshores a Europa i a Estats Units d'Amèrica; va traduir la *Pedagogia Experimental* de Neumann i la *Pedagogia nacional* de Paulsen. En els seus viatges va conèixer la plana major de la pedagogia: J. Dewey, J. Piaget, Cardenal Mercier, Claparède, etc. les obres dels quals cita sovint. Ferrer conegué profundament els sistemes educatius francès i belga. Pau Vila, després del seu assig de l'Escola Horaciana, anà a Suïssa amb una beca de la Junta de Ampliació d'Estudis per a perfeccionar la seva preparació pedagògica: Joan Bardina va anar a París en octubre de 1912 amb mitja dotzena d'alumnes de l'Escola de Mestres amb idèntica finalitat; tant l'Ajuntament com la Diputació seguiren la política d'enviar a l'estranger mestres que al seu retorn, poguessin implantar a Catalunya les experiències viscudes. A Barcelona s'implantà el mètode Montessori, algunes escoles del qual encara perduren. Més tard

s'implantà el mètode Decroly..."³⁷ "La pensió de l'Homs als Estats Units, La Biblioteca de Pedagogia, l'Escola d'Estiu i altres organitzacions i inquietuds en són filles directes,(...)"³⁸.

Por tanto una renovación pedagógica con un origen propiciado no sólo por corrientes extranjeras sino por una "efervescencia" interna que clamaba una respuesta desde el campo de la educación. Las primeras señales de esta renovación pedagógica las encontramos como se acaba de mencionar, en propuestas pedagógicas como l'Escola Moderna, l'Escola Horaciana, l'Escola de Mestres y se prolongan en toda la propuesta educativa que supusieron las colonias escolares, como claro testimonio de esta renovación.

Las colonias escolares, aunque inicialmente tenían un carácter marcadamente higienista, profiláctico, carácter necesario en aquella época, pronto fueron adquiriendo una dimensión más educativa gracias a maestros propulsores de la pedagogía activa. Una primera fecha de referencia sobre las primeras colonias escolares la debemos situar en 1893, cuando la Sociedad Económica de Amigos del País de Barcelona promueve tres colonias escolares, aunque la fecha clave de referencia obligada es " L'any 1906 l'Ajuntament de Barcelona organitza les primeres CE a iniciativa del president de la Comisió de Governació, que és qui té cura dels temes culturals, senyor Hermenegildo Giner de los Rios, germà d'un dels grans homes de la Institución Libre de Enseñanza: Francisco Giner(...)"³⁹.

Superada la primera etapa donde el Ayuntamiento contrata (con mayor o menor suerte) los servicios de un particular para llevar a cabo las Colonias Escolares se llega a una segunda etapa donde el ayuntamiento administra directamente las colonias, es entonces cuando se realiza un : "avanç significatiu en la seva orientació educativa. Sense entrar en els

³⁷ GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1978) *Op. Cit.* pp 9-10 i 12-13

³⁸ GALÍ (1986) Llibre XVIII i XIX *Op. Cit.* p.89

³⁹ MARQUÉS, S. "Les colònies escolars" en las *Actas del Coloquio Universitario Artur Martorell, educador de nuestro tiempo* (Universidad de Barcelona, octubre 1994, Biblioteca Abat Oliba, publicaciones de l'Abadia de Montserrat) pp.161-167

aspectes materials (edificis, alimentació, organització, etc.), que també milloren, es produeix un notable esforç per tal que les colònies no entretinguin només als infants, sinó que s'hi faci un veritable treball educatiu, i des de l'ajuntament mateix es fan cursos de formació per als mestres que han d'anar a les colònies. Es pretén que la dimensió educativa predomini per sobre de la profilàctica. Els joves i entusiastes mestres que treballen a les colònies, dirigits per educadors de gran vàlua i de professionalitat provada, no escatimen esforços perquè això s'aconsegueixi i perquè les CE tinguin una dimensió formativa.⁴⁰

Por tanto estas colonias escolares nacidas en Suiza y llegadas a España por el interés de los hombres de la I.L.E. cumplían con la misión marcada por la (RO del 26 de julio de 1892 del Ministerio de Instrucción Pública) que decía que las colonias escolares estaban pensadas en bien de los niños pobres y enfermos, cuyo cuidado diligente supone mantener vivos los sentimientos de caridad, los impulsos generosos de patriotismo y una previsión de gran transcendencia utilizando la Escuela que, de cualquier modo que se la considere o que intervenga en las acciones modificadoras de la vida social, es siempre, bien dirigida, medio seguro de regeneración para los pueblos. Pensadas, pues, como una obra complementaria a la escuela, tenían un marcado matiz filantrópico, higienista y educativo. Y es así que delante del fracaso de la escuela tradicional, de los problemas añadidos a la higiene por la vida en la ciudad : " l'educació activa apareixia com un autèntic mitjà de transformació i integració de la societat catalana. La reforma educativa... no ateny simplement assolir una millor qualitat del sistema , sinó a través d'ella servir un objectiu: transformar la societat catalana, canviar profundament el país a través del millorament personal dels seus membres a través de l'educació. Tenen molt clar el país a què aspiren i el model humà que volen assolir. Aquell que ha definit teòricament el Noucentisme i que es correspon amb el projecte estatista i de reconstrucció nacional que empeny el sector més dinàmic de la burgesia catalana"⁴¹ .

⁴⁰ MARQUÉS, S Op. Cit. pp 161-167

⁴¹ GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. "L'Ideari pedagògic d'Artur Martorell" ver en las *Actas del Coloquio Universitario Artur Martorell, educador de nuestro tiempo* Op. Cit. pp.13 y 14

Bajo los parámetros expuestos debemos conocer el papel que tuvo Bardina en un doble sentido: primero su papel ante el movimiento de renovación pedagógico, su quehacer ante la Escuela Nueva; un segundo punto de análisis es conocer las convergencias o divergencias con los pedagogos coetáneos a Bardina, para con ello estar en condiciones de abordar sus aportaciones pedagógicas contextualizadas en el tiempo y en el espacio.

2.2.1.-Activista e impulsor de la Escuela Nueva

Si partimos de la premisa de Bardina como activista e impulsor de la Escuela Nueva no es por el valor superlativo que a veces se le da al autor estudiado, sino al contrario, constatando las ideas de sus escritos y sus obras. Recogiendo la expresión de los expertos en educación sólo cabe un tipo de relación entre Bardina y la Escuela Nueva y es la de activista e impulsor de la misma. Esta afirmación está sujeta a afirmaciones como :*"Puguem dir que l'Escola de Mestres ha estat una força extraordinària que ha governat, des de l'inici, tota la renovació pedagògica de Catalunya*⁴² o otras tales como *"Altres dades importants: el 1902 en Joan Bardina comença a la premsa local una intensa campanya pedagògica que remou les consciències i que es tradueix, tant a la ciutat com a diverses poblacions catalanes, amb la creació de diverses escoles privades, amb més bona voluntat que encert, especialment a causa de la manca de mestres preparats i ben orientats. Aquella falla l'impulsa a la creació , l'any 1906, de l'Escola de Mestres, inspirada en els corrents mundials de la pedagogia moderna."*⁴³

El mismo Bardina nos habla de la Educación Nueva, de la Pedagogía moderna diciendo*"He aquí pues, en pocas palabras, la verdad más profunda y delicada de la pedagogía moderna : todo depende del uso de la libertad; nada se sabe usar sin previo aprendizaje; la educación debe cumplir su objetivo esencial- el único esencial- que es procurar este*

⁴² DEFIS, O (1995) Op. Cit. p.85

⁴³ Ibidem . p 89

aprendizaje⁴⁴ y cuyo abecé es " a base de vivir y de la amistad más íntima entre maestros y discípulos⁴⁵ .

La educación nueva que Bardina proclamaba y que ejercía está basada en el esfuerzo y no tanto en el resultado, por tanto, los exámenes, las exposiciones escolares estaban fuera de las prioridades educativas. Una educación basada en el entrenamiento de dificultades (como veremos más ampliamente en el capítulo 5), sin premios ni castigos, con baños, gimnasia sueca, excursiones libres, donde lo importante es el niño, el centro de la acción educativa es : "la formación interior de los educandos "⁴⁶ . Y estos " alumnos, además, deben tener iniciativa plena para ciertos asuntos: reuniones, clases complementarias, confección de periódicos, formación de entidades intra y extraescolares, etc., etc." ⁴⁷ que converge claramente con el objetivo de la escuela nueva que es fundamental:" fonamentar el procés educatiu i l'aprenentatge en l'activitat natural de l'alumne. Per això cal basar aquest procés educatiu, no pas en la lògica de l'adult, sinó en el coneixement psicològic de cada edat"⁴⁸ .

Por tanto, el planteamiento es muy alejado de aquel que parte de que el niño es malo por naturaleza, sino que para Bardina, el alumno, el niño y la niña, tienen un potencial, hay que facilitar su desarrollo óptimo, partiendo pues, de la premisa compartida con la educación moderna de que los objetivos de la educación son tres: el primero sería la *vigorización de las potencialidades*, tanto a nivel corporal como psíquicas, la misión del educador es extraer el máximo grado de fortaleza para poder actuar con energía. El segundo sería el *encauzamiento* de estas fuerzas. Encauzamiento hacia un fin propuesto. Y el tercero sería la *dosificación de*

⁴⁴ DR. BARDINA (1918) Leyenda Perjudicial. La supuesta Inferioridad de los españoles. (Santiago de Chile. Imprenta Selecta) p.60.

⁴⁵ BARDINA (1917) Arcaísmos de la misión belga. Arcaísmo del Instituto Normal Superior.La Paz.Bolivia.Tip. América p. 91

⁴⁶ BARDINA (1917) Op. Cit. P.121

⁴⁷ Ibidem p. 96

⁴⁸ GONZÁLEZ-AGÀPITO,J."L'Ideari pedagògic d'Artur Martorell" ver en las *Actas del Coloquio Universitario Artur Martorell, educador de nuestro tiempo* Op. Cit.p16

las fuerzas, ser dueños absolutos de nuestra acción, por tanto, los fines de la educación pasarían por la observación, la iniciativa, y el vencimiento de las dificultades.

¿Que papel tiene el maestro ante los fines de la Educación Nueva? El maestro ha de ejercer de *apóstol* en palabras de Bardina, es más guía que instructor, es más facilitador que amueblador de conocimientos, o como nos dice el mismo Bardina: "el alma de la escuela moderna es la vocación, el amor, la convivencia, la familiaridad, en suma, el apostolado"⁴⁹.

Se asienta la necesidad de que el profesorado deberá ser mixto si se quiere la coeducación, y se deberán trabajar igualmente en la Escuela tanto la educación física, como la moral, la educación manual, la música, porque en última instancia lo que se pretende es educar para la vida misma: "la moderna educación, incluso la superior, se dirige más a la vida que a las ideas, al hombre que al sabio. Y al decir vida, claro que se quiere denotar vida vivida y real, en manera alguna vida hablada"⁵⁰ ¿Y cómo se consigue esto?: "sabido es que el meollo de la educación actual es la actividad y el entusiasmo"⁵¹.

Como iremos analizando en los capítulos 3 y 6, especialmente, el lector podrá comprobar que la obra pedagógica bardiniana, tanto en Catalunya como en América, está impregnada de las premisas de la Escuela Nueva. Bajo la idea de que: "Los métodos nuevos, convenientemente adaptados, se pueden aplicar a Bolivia, igual que en Europa o Norte América"⁵² sus propuestas pedagógicas catalanas y chilenas son testimonio de esta concepción educativa que trae consigo el movimiento de renovación pedagógica con la Escuela Nueva.

⁴⁹ BARDINA (1917) Op. Cit. P.98

⁵⁰ Ibidem p. 90

⁵¹ Ibidem p. 122

⁵² Ibidem p. 177

2.2.2-Convergencias y críticas a la educación de su tiempo

Bardina, como los grandes pedagogos de la época, como los intelectuales de principio de siglo, era conocedor de las corrientes educativas tanto en el estado español como en Europa y el resto del mundo. Son muchas las citas que dan testimonio de ello, son muchos los argumentos expresados por Bardina ante los planteamientos educativos vigentes en Catalunya, en Europa y en América. Así afirmará: "En España tenemos una cosa semejante. Quien hubiese visitado -hace nueve años yo lo hice- la Universidad de Oviedo, se hubiera creído trasladado a las mejor organizadas facultades de Alemania o Estados Unidos. Allí los Altamira, los Buylla, los Posada, los Ales, realizaban una educación a base de investigación, que las mejores cátedras de París yo no he visto superadas. Quien visite hoy las facultades de filosofía o ciencias de la Universidad de Madrid, sentirá aires nuevos y verá pedagogía hermosa. Verá, incluso, métodos de invención, con profesores tan eminentes como el famoso Torres Quevedo, el matemático de fama mundial Rey Pastor, el naturalista Bolívar, el padre Cejador, Ortega i Gasset, Cossío".⁵³

Y comparando la situación española con Europa llegará a afirmar que en todos los países hay una mayoría de escuelas malas, viejas y una minoría de escuelas con planteamientos de renovación pedagógica, pero dejemos que sea el mismo Bardina quien diga: "Los hay, como hay en Bélgica un Sluys y en Francia un Demolins, y en los Estados Unidos un Dewey y un Thorndike que claman contra sus malas escuelas, porque, en general sus escuelas también son malas"⁵⁴ "En España estamos igual. Pésimas escuelas, como en Francia y Bélgica, donde el buen edificio no quiere decir buena escuela. Pésimas escuelas con una minoría de escuelas nuevas (...). Todos conocen estas escuelas nuevas españolas. Manjón, catedrático en la Universidad de Granada, canónigo de la catedral y director de las

⁵³ DR. BARDINA (1918) Op. Cit. P. 44

⁵⁴ Ibidem p. 41

"Escuelas del Ave María", con personal gitano, está al frente de las de la derecha. Ese hombre colosal, que tiene todo lo que tenía Pestalozzi y no tiene sus defectos"⁵⁵

Bardina defendía que se debe conocer, que se debe viajar al extranjero para no caer en una "extranjerofilia" y haciendo referencia a la educación en Barcelona, como gran conocedor y protagonista que era dice: "Barcelona es la provincia que gasta más en instrucción, de cuantas he visitado por el extranjero. Construye y organiza escuelas con mayor empuje que el propio Hainaut belga, que es famoso en todo el mundo, por su instrucción provincial. Publica revistas de educación; manda numerosos pensionados afuera; levanta la famosa Universidad Industrial, con el mejor laboratorio químico que he visto; instituye sus Escuelas de Aprendices y de Bibliotecarios; organiza congresos lingüísticos y científicos, contrata precios fabulosos a la doctora Montessori, que ha traído a la Escuela, con sus casas de niños, una revolución y que desarrolla en Barcelona sus inventos; contrata conferenciantes de todo orden y nacionalidad"⁵⁶

Así pues, Bardina conocedor y protagonista de la educación catalana de principio de siglo, lector y observador de las experiencias educativas europeas más representativas y conocedor hasta de las propuestas extranjeras más lejanas, como las japonesas: "Yo conocía bien los trabajos de los maestros japoneses sobre la construcción a base de desechos, así como las más recomendables del Dr. Decroly en sus dos escuelas de Bruselas"⁵⁷ Extraía de cada libro y de cada visita lo más significativo y ampliaba su bagaje educativo de las corrientes pedagógicas más renovadoras. Analizando lo mejorable y resaltando lo destacable irá haciendo una valoración de la situación educativa vigente por ejemplo, criticará a las escuelas de París: "Sobre las pésimas escuelas de París hablaré otro día. Peores, no las hay en España. Dentro de edificios hermosos en todo sentido, se da una instrucción arcaica y una

⁵⁵ Ibidem p. 39

⁵⁶ Ibidem p. 45

⁵⁷ Ibidem p. 26

instrucción completamente antipedagógica"⁵⁸, sobre las escuelas belgas dirá: "Visitando los establecimientos belgas de instrucción, al frente de un grupo de maestros españoles, estuvimos estudiando detenidamente la escuela de quatriéme degré, que ideó y dirigía el Dr. Devogel. No es la última palabra en pedagogía nueva, pero es de lo mejor que se visita: una escuela viva que, a base de inventiva, se va a la formación del carácter y de las costumbres profesionales"⁵⁹

Leyendo a Bardina se puede observar una defensa a lo autóctono, de ahí por ejemplo, cuando nos habla de la Dra. Montessori hará referencia a las profesoras españolas y a su papel en la educación: "En 1914 la eminente Dra. Montessori abrió en Roma un Curso Internacional, para explicar científicamente a maestras de todas las naciones los fundamentos científicos de su nuevo sistema pedagógico (...) y es de gozo poder decirlo y reconforta la noticia: las señoritas españolas estaban a la cabeza"⁶⁰. A pesar de que Bardina no comparta totalmente el método Montessori: "Este es (precocidad) uno de los cuatro defectos capitales elementales de la naciente Escuela Montessoriana."⁶¹ Los bardinianos después de conocer directamente las propuestas de Decroly se sienten mucho más afines a sus propuestas que a las elaboradas por la Dra. Montessori.

Bardina resaltará entre todos los pedagogos de la renovación pedagógica a dos españoles: el padre Andrés Manjón y a Julián Ribera y dirá de ellos: "Las últimas concepciones de pedagogía más moderna -que lleva pocos años de vida- no han hecho más que establecer lo que estos españoles (Manjón y Ribera) habían predicado y hecho durante años y años. Las Escuelas del Ave María y el libro de la *Superstición Pedagógica* (1910) (de Julián Ribera, profesor de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Madrid), son los

⁵⁸ Ibidem p. 72

⁵⁹ Ibidem p. 37

⁶⁰ Ibidem p. 181

⁶¹ BARDINA (1916) 40 "casos vivos" de educación infantil (Victor, Barcelona) p119

evangelios de la pedagogía novísima, toda ella a base de esfuerzo, de energía, de autodesarrollo, de disciplina mental y cordial"⁶² "Y los Estados Unidos -ahora mismo- están implantando el sistema de Ribera (al pie de la letra) en sus escuelas de Filipinas (...) creemos que la revolución pedagógica realizada en Filipinas es más grande que la que hizo teóricamente Rousseau, y más grande que la que hizo Pestalozzi"⁶³ "Ese hombre que es a la vez sabio y apóstol y educador, ha realizado el milagro de sus Escuelas del Ave María, que son lo mejor, sin parejo en el Extranjero que yo he recorrido"⁶⁴

Y si desde la derecha el padre Manjón destaca para Bardina como propulsor y activista de la Escuela Nueva, desde la izquierda, Giner y Cossío son para Bardina los representantes señeros de tal movimiento pedagógico: "Giner de los Ríos fundó y estuvo al frente de las escuelas reformadas con tendencia izquierdista. Y su *institución*, en Madrid, ha sido y es -ciñéndome a metodología educativa e instructiva- foco de ideas y realidades nuevas, que siguen e imitan luego algunas escuelas españolas. Hoy dirige esa escuela primaria el Dr. Cossío, profesor de pedagogía superior de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Madrid y director de Museo Pedagógico Nacional. Y el extranjero acude a los pedagogos nuevos españoles para que vayan a fundar escuelas en sus países. En los Estados Unidos hay seis, en Colombia hay doce"⁶⁵ Comparte con Dewey el educar para la vida misma: "La transformació social a través de l'educació (...) troba en John Dewey la formulació teòrica del seu projecte de revolució pacífica. En efecte, l'aparició el 1900 de l'important llibre de Dewey *L'Escola i la societat* marca l'inici d'un període d'intensa recerca, construcció i formulació de les idees i teories de l'educació nova. Dewey refusà l'estesa idea que l'educació és una preparació per a la vida. L'educació és la mateixa vida, i consegüentment, l'educació continua mentre continua el desenvolupament personal. Aquesta

⁶² DR. BARDINA (1918) Op. Cit. P. 48

⁶³ Ibidem pp. 48-49

⁶⁴ Ibidem p. 40

⁶⁵ Ibidem p. 40

"educació progressista" apareix per al pedagog nord-americà com el millor basament de la societat democràtica, puix que l'escola ha de ser ella mateixa una comunitat democràtica on els infants adquireixin experiència social i cívica." ⁶⁶

Pero también clama críticas educativas Bardina hacia Spencer, y Tölstoy, así nos dirá: "La libertad absoluta del alumno a base de Robinsonismo pintoresco de Spencer y de las prácticas descabelladas del aficionado Tölstoy, no tienen fundamento alguno científico, ni apoyo alguno en la realidad"⁶⁷. También elaborará críticas en contra de las escuelas arcaicas, tales como: "Yo no puedo soltar la pluma sin aludir a las Escuelas y aun a las Casas de Corrección, donde se intenta domar a los pequeños perversos como a fieras furiosas. Y salen, generalmente hablando, peores fieras que al entrar, nutriendo las listas de los presidios y las crónicas de la mala vida "⁶⁸, la misma obra de *arcaismos de la misión belga* es testimonio de ello. Bardina también atacará las falsas premisas psicológicas: ""Legouvé y otros psicólogos, llevados de teorías apriorísticas, han difundido la idea de que los niños viene a ser naturalmente ladrones (...) Contrariamente, pues, yo siento unas afirmaciones completamente opuestas: los niños ladrones lo son, no por su naturaleza, sino por circunstancias externas que les llevan a ello."⁶⁹

El padre Ruíz Amado en su libro: *El Modernismo Pedagógico* criticará las corrientes renovadoras del país y por ende a Bardina: "El jesuïta empordanès en aquesta obra pren una clara posició contra el moviment pedagògic renovador que Bardina impulsà. Ruíz adopta davant de la renovació Pedagògica una actitud de "replegament" com diu Sangüesa

⁶⁶ GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. "L'ideari pedagògic d'Artur Martorell" ver en las *Actas del Coloquio Universitario Artur Martorell, educador de nuestro tiempo* (Op. Cit.p16

⁶⁷ BARDINA (1917) Op. Cit. P. 65

⁶⁸ BARDINA (1916) Op. Cit.. p 173

⁶⁹ DR.SAIMBRAUM (s.a.) *Los hijos bien educados* (Sociedad General de Publicaciones, Barcelona) p140

Garcés⁷⁰ Por tanto, Ruíz Amado venía a representar la cara anversa de la moneda del planteamiento educativo compartido por Bardina.

Así pues, estamos delante de un Bardina conocedor de las corrientes educativas del momento en todo el mundo, crítico con todo lo que supusiera un "arcaísmo" educativo y consecuente con todos los planteamientos reformadores y acabará diciendo: "España está cansada de la gente anfibia, de los términos medios, del balancismo político, de la marrullería del tira y afloja, del sí y no y qué sé yo."⁷¹ Y por tanto a favor de las propuestas pedagógicas renovadoras que impulsen la sociedad, que impulsen la vida del país.

2.3.-La propuesta sobre la enseñanza del catalán y la perspectiva bardiniana.

A Bardina, hombre polifacético, también le preocupó el tema lingüístico pero desde una perspectiva educacional. Cuando anteriormente hablábamos de su participación en los congresos, se anunciaban las premisas expuestas por Bardina respecto al tema del catalán concretamente en el Congreso Internacional de Lengua Catalana. Esta participación específica sobre el tema del catalán, como sus obras sobre gramática catalana: *Curso Elemental* y *Curso Superior*, nos ayudarán a entender el mensaje pedagógico de Bardina en un momento de discusión sobre la lengua catalana.

Si nos situamos en el momento histórico y social donde se inscriben las aportaciones de Bardina respecto al tema del catalán deberemos recordar: "Durant tot el segle XIX s'ha pogut veure la màxima aspiració de la resistència escolar ha estat fixada en la reincorporació del català a l'escola. Comencem a principis de segle amb noves exigències en el camp de l'ensenyament. Es passa a demanar "l'escola catalana". Catalunya està en alça perque a partir

⁷⁰ GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. (1978) *Op Cit.* .p 476

⁷¹ DR. BARDINA (1918) *Op. Cit.* P. 101

de la I Exposició Universal es veu impulsada per un creixement econòmic i se sent atreta per un afany de renovació que es manifesta en una actitud nacionalista i a la vegada universalista i en un interès per la llengua i la catalanització del país. I s'ha pogut posar en contacte amb els corrents educatius europeus més moderns i avançats. Per a catalanitzar el país cal començar pel nen, d'aquí la preocupació per la pedagogia- L'interès per l'educació del nen i per l'escola en català es fa evident amb la fundació, l'any 1898 de la primera escola catalana.- col·legi St. Jordi- de Flos i Calcat, on eren cursats estudis de 1 i 2 ensenyament, culminació que va ser del llarg procés de promoció que va des de l'estudi del propi Flós : las Escuelas catalanas (1886) a l'eloqüent discurs de Guimerà a l'Ateneu "la llengua catalana"(1896). A partir de la fundació de la primera escola catalana es van creant diverses escoles. Unes destinades a nens de les classes mitjanes i populars com: l'escola Horaciana de Pau Vila (1905). Escoles Catalanes del Districte VI (1906) i de classes socials elevades com: Col·legi Mont d'Or Palau i Vera (1907) i altres a Terrassa, etc. La creació d'escoles catalanes va exigir, a més de l'elaboració de textos adients, la formació d'un professorat capaç d'enfrontar-se amb la nova pedagogia i de 1906 a 1910 funciona L'ESCOLA DE MESTRES potenciada per Joan Bardina, que va publicar en 1907 la Gramàtica Pedagògica Catalana, text bàsic de l'esmentada escola. L'octubre de 1902, Bardina havia iniciat una campanya de caràcter pedagògic a "La Veu de Catalunya" que va assolir gran ressò. Prat de la Riba endevinà les possibilitats de Bardina per a renovar l'escola d'acord amb la seva visió personal de l'educació i d'entre tots dos va sorgir la idea de la creació d'un Patronat d'escoles per tal d'encarrilar les nombroses iniciatives que s'anaven produint."⁷²

Es así que hay un interés por la defensa del catalán que pasa por su ineludible presencia en el marco escolar y por ende, en el marco de la formación de los maestros. Como se ha podido leer, Joan Bardina participaba de este interés por la defensa del catalán, por ser la lengua materna tratándose de catalanes, y es por ello que afirmará: "Desde petits aprenèm

⁷² MARTÍ, T.; MUT, R. (1981) *La Resistència Escolar Catalana en llibres (1716-1939)*. Bibliografia. (Edicions 62, Barcelona) pp.29-30

de parlar la llengua de la mare. Pera parlarla ab més perfecció, pera escriurela y pera aprèndre ab més facilitats altres llengües, és necessari estudiar la nòstra quant som grans. El llibre que la ensenya és la Gramática Catalana. Aprenèm a parlar per imitació, sentint als demés. Perxò els qui neixen sorts són també muts. La Gramática y l'estudi de la llengua vòlen molta pràctica, y per això s'escriu, s'analisa, es llegeix. Estudiar Gramática és reflexionar sobre una llengua, meditarla, savèr el perquè de lo que sabiem. Aixís se conèix més, y, coneixentla més, fins s'estima més."⁷³

Para ello hace falta una gramática catalana, es el mismo Bardina que desde su Escola de Mestres redacta su Gramática Catalana, Curso Elemental y Curso Superior, pero con un objetivo diferente a las gramáticas catalanas habidas hasta el momento: "Al redactar aquèsta gramática, després de llargues meditacions, he procurat que s'apartés complèrtament dels llibres similars que surten de les cases editorials de Barcelona, París y Madrid, y fins he intentat que estés per sobre de les Gramàtiques anglèses y alemanyes. Llegit ab calma tot el llibre, estich segur de que he lograt aquèt propòsit. En cambi, no he atançat encara l'ideyal filològich y pedagògich que m'havia prefixat, així còm una Gramática definitiva pera mentres els progressos filològichs y educatius no reclamin un tom en aquèsta classe de coneixements.(...) El llibre, còm se vèu, rès té que vèure ab els altres d'igual títol que conèix el públich. Explicar detalladament mos mètodes y principis, es còsa de tot un volúm. No será en va, no obstant, resumir aquí les bases en que m'he fonamentat, pera demostrar que no he procedit al etzar, sinó a la llum de principis pedagògichs y filològichs, que, no per ser oblidats quasi bé de tothòm, dèixen de tenir la més capdal importància.

1er El procediment pedagògich és més important que'l contingut científich, tractantse de llibres didàctichs.

⁷³ BARDINA (1907) *Gramática Pedagógica de la Lengua Catalana. Curs Superior* (Fidel Giró, Barcelona) p.130

2on No s'aprèn la llengua per la Gramática, sinó la Gramática per la llengua. La Gramática és el coneixement reflèx d'un idioma y son purificador.(...)

3er La gramática de la llengua pròpia és absolutament distinta de la Gramática d'una llengua estrangera.(...)

4rt Un llibre de tèxt dèu portar tot lo necessari y práctic, y no més, destarrantne l'erudició pròpia dels llibres d'especialitat.

5nt Apoyantse la llengua en el pensament (Idèya) y en la natura (còses), la Gramática dèu fonamentarse en la llògica y en la realitat. (...), infundint al alumne un cèrt sentit de filosofia casolana que eduqui l'enteniment.

6è S'ha de cultivar ab preferència la rahó sobre la memòria. Per lo mateix s'han de suprimir les regles y excepcions, pera cedir son llòch als principis y conseqüències. Rumiació per comptes d'erudició. El cervell que pènsa al llòch de la màquina que recita.

7è Els llibres escolars han de despertar vocacions, sense especialisar may. En una Gramática hi dèu traspuar sempre un cèrt cayent filològich que, sense indigestarse a ningú, convidi còm un sanitó aperitiu al qui estiga cridat als estudis d'alta filologia.

8è Tota llengua té un fons comú a tots sos dialectes. La Gramática es fonamentará en aquèt fons comú, no en el dialecte.

9è Les llengues no són patrimoni dels escriptors ni dels filòlechs. Fetes a còpia de parlar, no les pòden reglamentar els filosofhs, ni están a mercè de motlles prèvis. La plèbs y el temps les descapdellen, y l'ús nacional és sa lley suprema.

10è Les llengues han prè carn passant per la pènsa, les orèlles, la gargamella y la boca. Conformes a n'aquèsta doble lley psicològica y fisiològica, s'han anat apartant de la etimologia, resultant que lo irregular etimològich és lo regular fisiològich.

11è Además del ús o fonisme hi ha la etimologia y l'ús dels clàssichs. Tota llengua té enfonzades ses arrèls en altres lligues més antigues. Y els clàssichs són quasi bé sempre un trasllat fidèl del ús de llurs temps.

12è La Pedagogia té sa Llògica especial, ben diferents d'aquella tant frèda y geomètrica que'ns ensènyn a les aules.⁷⁴

Bardina defiende la gramática que surge del pensar y del hablar, del lenguaje del pueblo y no de la erudición, manteniendo que: "Tinch la seguretat d'haver fet una Analogia més llògica y realista, perquè l'he fonamentada en el pensar y en el ser, rendint culte al moderníssim Positivisme filològich y a la Pedagogia Naturalista. Això té váries ventatges, y entre elles, el fer agradable y profitós l'estudi gramatical, además d'introduir a Catalunya en les modernes corrents de renovació filològica en el doble sentit científich y metodològich."⁷⁵

Propone pues, una gramática catalana específica para catalanes, diferente de las gramáticas alemanas e inglesas vigentes, que proponían gramáticas aptas por igual a extranjeros y a los propios del país.

Bardina, como en el resto de temas abordados hasta el momento tratados por él, demuestra un amplio conocimiento que fundamenta sus juicios de valor en el terreno educacional, político o incluso el filológico, que es el tema que abordamos en este momento, y así recomienda: "Els qui vulguin ampliar estudis sobre la materia, poden consultar, entre altres, els següents, que pòso per ordre de mènys sa més científichs y difícils: Diccionari de barbarismes, del Antoni Careta y Vidal. Contribució a la Gramática de la Llenga Catalana, d'en Pompeu Fabra. Lliçons familiars de Gramática catalana, del Antoni Tallander. Butlletí del Diccionari de la Llenga Catalana, del Dr. A.M^a Alcover, Pbre. Orígenes històrics de Catalunya, d'en Balari y Juvany Fonètica Catalana, del P. Nonell, S.J. Gramática Etimològica de la Llenga Catalana, del Dr. M. Grandia, Pbre. Fonètica semítich catalana, del Dr. Grandia. Les òbres dels estrangers Curtious, Littré, Ducange, Müller, Bopp, Grimm, Diez,

⁷⁴ BARDINA (1907) *Op. Cit.* pp.140-141

⁷⁵ *Ibidem* p.132

Groeber, Bréal, Villemain, Meyer, Lübke, etc."⁷⁶ y sus consignas pedagógicas son claras: "Els nòys de Catalunya dèuen aprèndre, de petitis, catalá, castellá y francès, donant dues lliçons setmanals y alternades de cada llengua, dedicant aixís una hõra diária a Gramática. Altra hõra diária la passen llegint, escrivint y dictant. Parlen, además entre dia, en la llengua que la lliçó quotidiana els marqui. Temps y exercicis absolutament suficients pera aprèndre de parlar bé, d'escriure bé, d'entendre bé, de rahonar llògicament bé totes 3 llengues, y hasta para agafar cèrta afició y gustèt als coneixements filològichs y literaris."⁷⁷

¿Cuál es pues la aportación más significativa de Bardina en el tema del catalán? De lo dicho hasta el momento tanto las propuestas expresadas en el Congreso, como en sus gramáticas pedagógicas, se puede deducir que Bardina erige toda una argumentación filológica, ideológica y pedagógica para llegar a defender el naturalismo pedagógico, un catalán prenормativo si hace falta, para facilitar su uso y su estudio, un catalán aprendido en el seno familiar y en la escuela, recomendando: "Pera expresar bé lo que vulguis dir, acostúmat a pensar bé y a redactar sovint documents de tota mènna."⁷⁸ Porque el catalán en este momento histórico se convertía en algo más que en un idioma, simbolizaba una llave maestra para una Catalunya en alza, tal como puede afirmarnos Galí: "Però cal preguntar com es va fer el miracle. Al nostre judici, no el feren precisament els preceptes continguts en les Bases pedagògiques (...) El miracle de la pedagogía de peu pla dels Estudis Universitaris catalans va ésser essencialment el miracle de la llengua. Fou en la llegua i per la llengua que tots els altres acabaments van poder ésser afegits."⁷⁹

Si reseguimos este capítulo desgranando sus partes constituyentes, podremos obtener una visión en conjunto que favorezca la percepción del marco socioinstitucional, y del

⁷⁶ Ibidem p.138

⁷⁷ Ibidem p.139

⁷⁸ Ibidem p. 24

⁷⁹ GALÍ (1983). *Libre IX Op. Cit.* pp. 264-265

pensamiento pedagógico vigente a principios de siglo y sus repercusiones en el pensamiento pedagógico bardiniano. Repercusiones que en síntesis podríamos constatar como base del pensamiento bardiniano.

Así, por ejemplo, Bardina comparte con la gente de la I.L.E. el planteamiento inicial, el objetivo prioritario de su intervención es el pedagógico, como lo era para Giner. Política y educación se unen necesariamente porque la educación se convierte en la llave maestra para la formación de hombres nuevos.

Además tenemos un Bardina presente en toda actividad pedagógica en Barcelona, especialmente entre 1902-1912. La labor institucional favorecía a la pedagogía y Bardina se convierte en estos momentos en un referente educativo, como hemos visto por la pluralidad de intervenciones en actividades pedagógicas; sirva como ejemplo el Presupuesto Extraordinario de Cultura. Pero, además, este intelectual inquieto no es ajeno a toda propuesta de renovación, conocedor de los estilos pedagógicos de Europa y de América se convierte en detractor de procedimientos anticuados y máximo defensor de procedimientos afines a sus objetivos pedagógicos, la mayoría de ellos exponentes de la I.L.E. y de la E. N. , como hemos visto.

Y por último y como contrapunto específico y siguiendo la coherencia bardiniana hemos plasmado la repercusión de la defensa del catalán, especialmente por lo natural, por lo próximo, por lo sencillo de su uso.

Estamos ante un Bardina predispuesto a recoger de las instituciones y de los estilos pedagógicos de todo el mundo, las propuestas renovadoras afines a su ideal de transformación a través de la educación, y especialmente a través del maestro. Veamos, pues, como se articuló su pensamiento pedagógico en esta época gracias a todo lo que acabamos de detallar.

Capítulo 3. Sus frutos en Catalunya.

"Acostumbramos a no hacer caso de lo pequeño, olvidamos la verdadera esencia de las grandes cosas, formadas de microscópicas partículas pacientemente construidas minuto tras minuto". Bardina

En el presente capítulo queremos constatar toda la obra bardiniana en Catalunya: desde su Escola de Mestres, pieza clave de su obra educativa, hasta el resto de instituciones bardinianas que acogieron como marco la Catalunya de principio de siglo. Concluiremos con el estudio bibliográfico de toda su producción escrita en esta época. Doctrina pedagógica que se verá proyectada en Bolivia y en Chile.

Es de obligada condición comenzar por l'Escola de Mestres. Su proyecto pedagógico más significativo.

3.1.-Escola de Mestres. Su proyecto pedagógico más significativo

¿Cuál fue la motivación de esta Escola? ¿Qué pretendía? ¿Qué supuso social e históricamente? ¿Por qué finalizó su propuesta? Estos son los interrogantes que iremos desvelando a lo largo de este apartado. Antes de entrar a fondo en el seno de *su Escola*, debemos ser conscientes que cualquier trabajo que se quiera hacer sobre la misma debe hacer referencia a fuentes bibliográficas tan notables como: las memorias de la misma Escola; textos del mismo Bardina que hablan sobre ella y de la valoración que él hacía de la misma; así como, en los trabajos de investigación realizados por DELGADO; GONZÁLEZ-AGÀPITO; VILANOU; LOZANO Y CORTADA; el trabajo de sus ex-alumnos... Como puede comprobarse son muchas las fuentes bibliográficas que han querido no sólo exponer lo que se hacía en l'Escola, sino también la valoración que sobre la misma se podía hacer. Una valoración más vivencial, es la de sus ex-alumnos; una valoración pedagógica la elaborada por los profesores de pedagogía antes citados; una valoración personal como la expresada por el mismo Bardina. Nosotros queremos sumar todas estas fuentes y en un discurso unívoco poder responder a los interrogantes antes expuestos.

Si nos preocupamos por conocer los motivos que hicieron que Bardina se embarcara en esta gran propuesta pedagógica, deberemos conocer el texto que el mismo Bardina escribía en 1913 entre París-Barcelona-Madrid, por el valor del texto y siendo fuente primaria pasamos a reproducirlo:

"Exposición de motivos y de plan de estudio

I

El infrascrito fundó en Barcelona en 1906, la Institución denominada "Escola de Mestres", bajo la generosa protección de aquella Diputación Provincial, del Exmo. Ayuntamiento y de algunos generosos particulares amigos de las novedades pedagógicas.

Esta "Escuela de Magisterio" tenía una organización externa importante. En sus cuatro años de funcionamiento invirtió alrededor de 90.000 pesetas. Su cuadro de profesores constaba de 12 titulados universitarios y 6 maestros, entre ellos 4 maestras. Su edificio fue reconocido como de los mejores de Barcelona, con grandes patios, gimnasio, talleres, laboratorios, jardín y huerto de experimentaciones. Su material científico -construido, excepto el preliminar indispensable, por los propios alumnos - fue abundante, procurando que fuese conforme a las nuevas orientaciones pedagógicas.

Respecto a este último extremo, me será permitido apuntar un solo detalle: el de la adopción del pupitre y asiento especiales de esta Escuela. Se hizo bajo la dirección del profesor de Pedagogía, un análisis detenido de las principales y más modernas mesas escolares, estudiando prácticamente sus ventajas e inconvenientes. Se estudió la manera de aumentar las primeras y corregir los segundos. Se combinó un nuevo modelo de mesa asiento, siendo este móvil, elevable y rotativo. Se construyó en los talleres de la Escuela. Fue adoptado en ella, así como -visto funcionar- en una docena de Escuelas de Barcelona, precisamente por las que más esfuerzos están haciendo para ponerse a la altura de las circunstancias. Así, prácticamente, se procuraba estudiar las cosas, yendo derechos a la realidad y a la utilidad inmediata.

La organización de estudios respondía a las modernas necesidades, como puede comprobarse en la Memoria del Curso 1906-1907 impresa entonces y agotados rápidamente sus 4000 ejemplares. Las asignaturas del plan oficial fueron completadas con aquellas que en él se echan de menos a la luz de las modernas exigencias: Psicología, Educación de la Voluntad, Música Coral, Piano, Fotografía, Trabajo Manual efectivo en taller y en el campo, Lengua regional, Higiene y Psiquiatría infantiles, Estética y Literatura, Francés práctico, Taquigrafía, etc, etc.

Pero más importante que esto eran los métodos empleados, en cuya exposición no puedo detenerme, y que se ven desarrollados - como "hechos" después del curso, y no como "proyectos" a anunciar -en la citada Memoria y en la del curso siguiente. Baste insinuar que el profesor procuraba partir del hecho, de la observación, del experimento "ensayado y tanteado por los propios alumnos", condenando toda palabrería discursiva. La práctica, el objeto, el tanteo, el sentido investigativo, la disciplina intelectual, eran mirados con preferencia absoluta. Y cuando no se estaba atareado en la calma inquieta del tanteo práctico, se procedía a la discusión espontánea de los alumnos entre sí y con los profesores, los cuales más debían proceder como estudiantes -reales o simulados - del asunto, que como impositores mecánicos de un intelectualismo infecundo de yuxtaposición de elementos no digeridos.

La práctica metodológica y educativa de los alumnos se verificaba en sus Escuelas Prácticas, formadas por 5 grados, con 20 alumnos menores, de 10 años cada grado y una maestra al frente de cada uno. Aquí alternadamente enseñaban y educaban los alumnos y alumnas estudiantes de maestro, bajo la dirección del profesor de Pedagogía.

Más importante que esto era, en la citada "Escola de Mestres", todo lo directamente referible a educación propiamente dicha, es decir, a la formación vivida de los futuros maestros u maestras; educación orientada por las modernas corrientes pedagógicas y entonces impugnada por la casi totalidad de escuelas y opiniones en aquel momento dominantes en Barcelona.

Conforme a esto, nuestra Institución fue de Coeducación, habiendo en ella- término medio de cada curso - alrededor de 40 jóvenes y 20 señoritas, oscilantes entre los 13 años, edad mínima de entrada y los 20; habiendo pasado por ella, en conjunto, unos 100 jóvenes y unas 60 señoritas, hoy maestros titulares en su casi totalidad. Esta nota de Coeducación, sostenida por el que suscribe contra viento y marea, llevaba en sí la opinión contraria de