



ENTREVISTA

EL CUADERNO DE CELDA DE FERRER Y GUARDIA, DIÁLOGO COM PÈRE SOLÀ I GUSSINYER

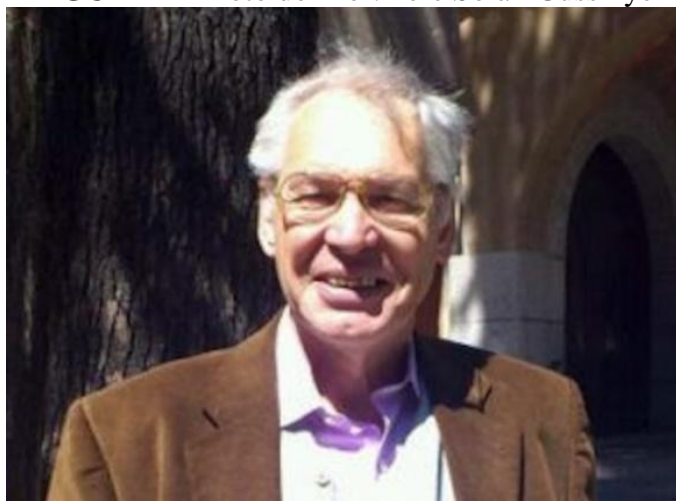
Carmen Sylvia Vidigal Moraes¹ 

João Francisco Migliari Branco² 

Tatiana da Silva Calsavara³ 

Pere Solà i Gussinyer⁴

FIGURA 1 – Foto do Prof. Père Solà i Gussinyer



Fonte: El País⁵.

APRESENTAÇÃO

A leitura do belo e instigante livro de Père Solà i Gussinyer sobre a vida e a obra de Francisco Ferrer y Guardia⁶ levou-nos a realizar diálogo fértil com o autor. Como poderão ver, a entrevista aqui transcrita não só responde de forma esclarecedora aspectos fundamentais da obra como também nos conduz a outras problematizações sobre a atuação política de Ferrer, a educação libertária e a Escola Moderna.

¹ Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, FE/USP, Brasil, carmensvmoraes@gmail.com.

² Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, FE/USP, Brasil, joabranco@usp.br.

³ Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, FE/USP, Brasil, tcalsavara@gmail.com.

⁴ Universitat Autònoma de Barcelona, UAB, Espanha, pere.sola@uab.cat.

⁵ Foto publicada e El País, quando Solà foi candidato a reitor na Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) na Espanha, especificamente no ano de 2012. Disponível em: https://elpais.com/ccaa/2012/04/20/catalunya/1334937058_936682.html. Acesso em: 13 de janeiro de 2025.

⁶ Professor e idealizador da Escola Moderna de Barcelona.



As notas a respeito do autor e a resenha do livro, assim como os breves comentários finais sobre a entrevista foram redigidos por nós, pesquisadores e coordenação do Centro de Memória da Educação/CME - FEUSP, com o objetivo de possibilitar uma visão inicial do livro e facilitar o entendimento da entrevista, mas também no intuito de motivar os leitores a se apropriarem do tema, a realizarem a leitura da obra.

BREVE HISTÓRICO DA INTERLOCUÇÃO ACADÊMICA ENTRE O CME-FEUSP E O PROF. PERE SOLÀ I GUISSINYER

Conhecemos o Prof. Solà há alguns anos e temos mantido com ele uma profícua relação acadêmica por meio do Centro de Memória da Educação/CME da FEUSP. Aprovado pela Congregação, o CME apresenta-se regimentalmente como um órgão da Faculdade de Educação da USP destinado a promover a pesquisa, reunir documentação (existentes na FEUSP ou provenientes de outras instituições como bibliotecas especiais, arquivos, fundos e coleções, além de acervos museológicos); a promover atividades de pesquisa, ensino e prestação de serviços, a partir de projetos articulados em torno de eixos temáticos, entre os quais se inclui "história das relações escola e trabalho"; e a divulgar, de forma integrada, a produção de seus membros no campo da História da Educação Escolar no Brasil. Um dos seus méritos consiste em propiciar a reunião de professor dos três departamentos da FEUSP (Filosofia e Ciências da Educação; Economia da Educação e Administração Escolar; Didática e Metodologia do Ensino), alunos de graduação e pós-graduação, além de funcionários da Biblioteca interessados.

A partir de 1998, o CME começou a organizar sua massa documental com base nos princípios arquivísticos para conservação e guarda. Podemos classificar a documentação acumulada como Arquivos pessoais, Arquivos institucionais, Coleções provenientes de pesquisa e Coleções simples. Este último conjunto documental integra coleções formadas a partir da reunião de documentos de uma mesma tipologia documental, tais como: cadernos de alunos, diários de professores, relatórios, planos de atividades, etc.

Uma das mais importantes aquisições do CME consiste no Acervo do educador anarquista João Penteado (1870-1968), constituído pelo arquivo permanente da Escola Moderna n.1, criada no Bairro do Belém por grupos anarquistas e anticlericais, sob inspiração das propostas pedagógicas do espanhol Francisco Ferrer (1912 - 1919), e das escolas que a sucederam, a Escola Nova (1920 -1923); a Academia de Comércio Saldanha Marinho (depois, Escola Técnica de Comércio Saldanha Marinho e Ginásio e Escola Técnica Saldanha Marinho, entre 1924-2002), instituições também criadas e dirigidas por este educador.



O acervo, doado por parentes de João Penteadado possui um arquivo escolar com cerca de 37.610 documentos administrativos e pedagógicos; 900 fotografias soltas e 24 Álbuns de formaturas e outros eventos escolares, num total de 4800 fotos; filme sobre eventos comemorativos e atividades esportivas; 300 exemplares dos jornais elaborados por professores e alunos; 200 manuscritos do fundador; e cerca de 167 peças museológicas, como quadros, objetos do antigo Laboratório para o ensino de ciências e da geografia, maquinário das aulas de datilografia, projetor de imagens de 16 mm, entre outros, além de móveis utilizados na escola, como estantes e carteiras. Algumas peças contêm identificação de sua procedência ou ano de fabricação, indicando as marcas Bender (BRA), Burroughs (USA), Waller (BRA), Remington (BRA), entre outras.

O Arquivo Pessoal, organizado separadamente, reúne 751 documentos: fotografias, correspondências e produção intelectual de João Penteadado⁷ (livros, peças de teatro, poemas, discursos, textos didáticos). O Centro de Memória da Educação tem sob sua guarda parte da biblioteca escolar que estava alocada no prédio do Colégio Saldanha Marinho, e foi recolhida em 2008. Constituída por 120 volumes, 14 periódicos, e 03 apostilas elaboradas na escola, essa parte da biblioteca inclui obras pedagógicas, de conteúdo didático, técnico - voltado ao ensino comercial e da contabilidade, e outras relacionadas ao campo do espiritualismo, principalmente ao espiritismo kardecista e ao espiritualismo de Krishnamurti.

Em novembro de 2013, para finalizar o projeto “Educação e Cultura anarquistas. Escola Moderna e Escolas João Penteadado”, com o lançamento do livro “Educação Libertária no Brasil”, resolvemos solicitar auxílio à FAPESP para trazer o professor da Universidade Livre de Barcelona, Pere Solà i Gussiner, pesquisador das escolas anarquistas na Espanha, e colaborador de nosso grupo de pesquisa (e foi supervisor de doutorado sanduiche de uma de nossas orientandas), para vir ao Brasil e participar, como professor visitante, das atividades docentes e de pesquisa, cultura e extensão junto ao Centro de Memória da Educação. O projeto foi feito em parceria com o Grupo CIVILIS, da Faculdade de Educação da Unicamp. coordenado pela profa. Maria Cristina Menezes, que mantém estreita relação com o CME no que diz respeito ao desenvolvimento de projetos relacionados à preservação do patrimônio educacional e à organização de arquivos escolares de instituições públicas de educação básica do Estado de São Paulo.

⁷ Doado ao CME/FEUSP através de Tatiana Calsavara no decorrer das pesquisas sobre educação anarquista, para elaboração de seu Mestrado e Doutorado.



Além de reuniões de trabalho e seminários internos com os integrantes dos grupos de pesquisas envolvidos nas investigações, na USP e na Unicamp, o prof. Solà ministrou a disciplina *Investigación y Enseñanza em Historia de l Educaci3n y Revisi3n de la Teoria y Praxis Pedag3gica Libertaria* junto ao Programa de P3s-Gradua3o em Educa3o da FEUSP. Realizou, tamb3m, semin3rio aberto aos alunos de gradua3o e p3s-gradua3o sobre “Patrim3nio, Mem3ria e Cultura”, e em conson3ncia com o nosso prop3sito permanente de associar pesquisa, produ3o de conhecimento e interven3o social, o professor Solà tamb3m desenvolveu palestras sobre educa3o anarquista a integrantes de movimentos sociais populares, como o Movimento de Trabalhadores Sem Terra, e a professores e alunos de Educa3o de Jovens e Adultos do CEEP – Centro de Estudos de Educa3o Popular e das escolas municipais de Santo Andr3. No in3cio de julho de 2015, as profas. Carmen S. V. Moraes e Doris Accioly e Silva foram convidadas a realizar palestras aos professores e alunos da 3rea de Hist3ria da Educa3o da Universidade Aut3noma de Barcelona, relacionadas 3s atividades de pesquisa no CME e, em particular, sobre os projetos Cultura e Educa3o Anarquistas e os Gin3sios Vocacionais, o que se constituiu em mais um acontecimento gratificante de interlocu3o acad3mica e troca de conhecimentos.

Na continuidade dessa prof3cua rela3o, o prof. Solà, participou, recentemente (2024), em parceria com a profas. Doris Accioly e Silva e Luciana Eliza dos Santos, (de quem foi supervisor no est3gio de doutorado na Universidade Aut3noma de Barcelona - UAB), da organiza3o de um dossi3 sobre Educa3o Anarquista na Revista Iberoamericana do Patrim3nio Hist3rico Educativo, a convite da editora do peri3dico, a profa. Maria Cristina Menezes. Realizamos, agora, mais essa importante atividade com o prof. Solà, que gentilmente aceitou dar-nos uma entrevista sobre sua valiosa obra, a ser publicada na *Revista Iberoamericana do Patrim3nio Hist3rico-Educativo*, o que muito nos alegra e nos honra!

NOTAS INTRODUT3RIAS SOBRE O AUTOR

O autor, Pere Solà i Gussinyer, nasceu em Girona, em 1945, e 3 hoje um reconhecido pesquisador em educa3o popular e libert3ria e, tamb3m, sobre a vida e obra do fundador da Escola Moderna de Barcelona, Francisco Ferrer Y Guardia. 3 catedr3tico em3rito de hist3ria da educa3o da Universidade Aut3noma de Barcelona e publicou diversos estudos a respeito das escolas racionalistas. Foi curador de exposi3o3 sobre Ferrer produzidas por institui3o3 como o *Ateneu Enciclop3dic Popular* e a *Fundaci3 Ferrer Gu3rdia*. Recebeu o *Pr3mio Cidade de Barcelona* de investiga3o hist3rica por seus estudos sobre redes de sociabilidade



organizada, outro tema ao qual se dedica como pesquisador. Participa ativamente de foros e congressos internacionais de história da educação, tendo sido membro da junta da ISCHE (International Standing Conference for the History of Education). Solà impulsionou a Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana e colaborou, na Argentina e no Brasil, com diversos grupos de estudos e pesquisas sobre história da educação das classes populares e anarquismo. Ministra aulas como colaborador em uma Escola de Adultos de seu distrito. Foi membro do escotismo católico em Girona desde a infância até a adolescência, no *A Escolta Sant Narcis*. Entrou em contato com a União Democrática dos Estudantes da Universitat Nanterre) entre 1968 e 1972. Viveu o maio de 68 na França, estudando pedagogia com Gilles Ferry, licenciando-se em Psicologia Social com Jean Maisonneuve, e concluindo os estudos de doutorado e sua tese.

No ano de 1975, deu início à docência na Universit`aria (Col·legi Universitari de Girona, Escola de Mestres d'Osona, precedente da Universitat de Vic, Universitat Autònoma de Barcelona), onde participou regularmente nos cursos de doutoramento do Departamento de Pedagogia Sistemática e Social. Foi fundador da Sociedade Histórica de Educação da Língua Catalã, onde atuou como secretário entre 1982 e 1996. Entre 1992 e 1995 foi nomeado membro do Comité da Sociedade Internacional de História da Educação (ISCHE). Foi professor convidado em Rosário, Buenos Aires, Lisboa, Minho, San Diego (Califórnia), Bèrgam, São Paulo entre outros.

Entre as suas obras difundidas no Brasil, destacam-se: *Francisco Ferrer Y Guardia e a Escola Moderna; Educação e Movimento Libertário na Catalunha (1901-1939); Escolas Racionalistas da Catalunha 1909-1939*. Solà destaca em apresentações de suas obras que a experiência libertária é uma atitude perante a vida e a sociedade. É outra maneira de ver as coisas. Uma educação sem autoridade nem autoritarismo. A herança de uma educação libertária, seria assim, o caminho para a solidariedade e a promoção da igualdade⁸.

Sua atuação acadêmica e editorial ajudou a consolidar o estudo crítico da educação libertária e das práticas educativas não oficiais no contexto catalão e ibérico, contribuindo de forma significativa para os estudos históricos em educação. Ele também foi candidato a reitor da Universitat Autònoma de Barcelona em 2012 e tem atuado em debates públicos sobre educação e cultura em Catalunha.

⁸ SOLÀ GUSSINYER, Pere. *Las escuelas racionalistas em Catalunya (1909-1939)*. Barcelona: Tusquets, 1978; SOLÀ GUSSINYER, Pere. *Francesc Ferrer i Guardia i l'escola moderna*. Barcelona, Curial, 1978; SOLÀ GUSSINYER, Pere. *Educació i moviment llibertari a Catalunya (1901-1939)*. Barcelona: Edicions 62, 1980.



NOTAS INTRODUTÓRIAS SOBRE O LIVRO

No início do livro o autor apresenta uma breve contextualização do que ele chama de “Novela Histórica”. O personagem central dessa narrativa é o pedagogo e ativista social e cultural Francisco Ferrer Y Guardia, com o qual o autor diz se identificar. A narrativa, que mistura fatos e documentos históricos com um pouco de ficção – segundo Pere Solà, com o objetivo de “aliviar a aspereza do tema”, tem como foco as últimas semanas de vida do fundador da Escola Moderna de Barcelona, uma pessoa marcada pela repressão da Igreja e do Estado às suas concepções políticas e iniciativas educacionais. A opção é por um diário do cárcere elaborado pelo personagem que está sendo submetido a julgamento militar sumário, acusado de ter liderado uma insurreição popular. Solà reforça características de Ferrer como dignidade, honra e sua defesa intransigente a ideais de justiça e solidariedade, assim como a força com a qual denuncia violações de direitos humanos. Mesmo em um momento difícil, passa a planejar o destino de seus bens e de seu projeto editorial e educativo.

O autor menciona o ecletismo de Ferrer, um educador que se aproxima do anarquismo e de suas concepções pedagógicas, mas que também apresenta a defesa de ideais socialistas e republicanos. Sua mensagem é, desta forma, universal e a favor de um ensino científico, laico, social e humanitário. Ferrer participa também do movimento operário francês e internacional, o que contribui para a sua formação como autodidata, entrando em contato principalmente com educadores, filósofos e cientistas europeus. Recebe a herança de sua amiga Ernestine Meunier, a qual investe na fundação da Escola Moderna e da editora de mesmo nome. Dois momentos são importantes no processo que o leva à prisão e condenação: o atentado contra Alfonso XIII em 1906, pelo qual é acusado como cúmplice e idealizador, sendo preso pela primeira vez. Uma vez libertado, não recebe autorização para reabrir a escola e, entre 1907 e 1909, passa a viajar por diferentes países. Um segundo e decisivo momento é o do seu retorno a Barcelona, no verão de 1909, devido ao adoecimento e falecimento de uma sobrinha. O momento coincidiu com os graves acontecimentos da Semana Trágica, com a explosão de revoltas populares em Barcelona. Foi condenado por um tribunal militar e fuzilado em 13 de outubro de 1909. O processo movido contra ele deixa claro que a criação da escola moderna, em 1901, provocara uma reação conservadora por parte do Estado e da Igreja, que temiam a difusão das suas ideias “perigosas”.

A obra foi publicada originalmente em catalão, em 2021, e, posteriormente, em 2024, na língua espanhola.



A ENTREVISTA DE PERE SOLÀ GUSSINYER SOBRE “EL CUADERNO DE CELDA DE FERRER Y GUARDIA”

1. – Como e por que o senhor se interessou/inspirou em fazer uma obra que realizasse essa imbricação entre história e ficção? De que forma as lições de uma experiência de vida durante o confinamento severo numa cidade como Barcelona devido à pandemia impactou na produção da obra e na escolha pela narrativa ficcional? / ¿Cómo y por qué se interesó/ inspiró para crear una obra que entrelazara la historia y la ficción? ¿De qué manera influyeron en la creación de la obra y en la elección de la narrativa de ficción las lecciones aprendidas de la experiencia de vivir un confinamiento estricto en una ciudad como Barcelona a causa de la pandemia?

Profundicé durante la pandemia en la necesidad de que un terreno de la historia que he trabajado, en este caso de la historia de la educación libertaria y de la Escuela Moderna de Ferrer Guardia, y la misma gesta o aventura vital de éste, pudiesen llegar al gran público.

Muchas veces los trabajos académicos no salen de los cenáculos universitarios, no llegan a un público culto y, sobre todo, juvenil, más amplio. En este caso, me fui enfrascando, casi sin darme cuenta, en una obra de ficción sostenida por una, creo, robusta investigación historiográfica basada en fuentes, unas conocidas y trabajadas, otras no tanto o casi nada.

En el resultado final, en la novela, acabé permitiéndome diversos “delirios” de fantasía, que no desvirtúan, considero, la esencia de verdad histórica y que entran en el campo de los posibles. Estos puntos de ficción, básicamente, son tres: el descubrimiento del manuscrito, la historia de la monja gerundense y el intento de las autoridades de conseguir in extremis una retractación o abjuración velada de Ferrer i Guàrdia.

También me propuse subrayar, a través de una novela [¡en la que (en la versión catalana, no así en la española) el nombre de Ferrer i Guàrdia no sale ni una sola vez!], la dimensión épica, trágica y heroica de un catalán universal, desprestigiado e insultado por la derecha, mostrando sus contradicciones personales.

Ahora bien, dado que el falso anonimato de la versión catalana llevaba a algunas confusiones, la traducción española ha incorporado un prólogo histórico de contextualización, notas onomásticas y un epílogo con la presentación original de la novela, en 2021, a cabo del profesor Alejandro Andreassi (UAB).



Dicho lo cual, permitidme, en primer lugar, agradeceros la atención que dispensáis a esta obra mía, *El cuaderno de celda de Ferrer y Guardia* (2024), la primera de envergadura que he consagrado a la ficción. Tanto en su primera versión catalana (*Quadern de cel·la. Apunts de darrera hora*. Barcelona: Llop Roig, 2021)⁹ como posteriormente en castellano, el libro ha sido objeto de presentación en diversas localidades catalanas y también en Madrid. Así, en febrero de 2025 se presentó en la Librería *La Rosa de Foc* en el Raval de Barcelona., con intervenciones introductorias de Carles Sanz y de Xavier Oller, representantes de la *Fundación de Estudios Libertarios* y del grupo de actuación sociocultural abierto *Agita't Gràcia*.

Meses antes, se había presentado en la *Fundación Ferrer i Guàrdia* de Barcelona, con parlamentos de los historiadores Ricardo Robledo y Xavier Díez. Por su parte, en Madrid, la Librería y Centro de Estudios de la Fundación Anselmo Lorenzo propició en diciembre 2024 una presentación de esta novela histórica a cargo de los historiadores Andrés Chamorro y Julián Vadillo, y en marzo 2025 tomó el relevo la madrileña librería Blanquerna de la Generalidad de Cataluña, en un acto en el cual intervinieron los historiadores de la educación de la UNED Gabriela Ossenbach y Alejandro Tiana. De algunos de estos actos queda registro digital¹⁰.

Ciertamente, una de las grandes enseñanzas de la pasada pandemia fue la de haber constituido por sí misma una magnífica, única, experiencia individual e colectiva a nivel bastante global (mundial). En la historia intelectual de las ideas, no cabe duda de que la pandemia que vivimos (y el confinamiento y precauciones colectivas que comportó) representó una oportunidad única tanto en el plano de la introspección como de la reflexión.

A mi modo de ver, nuestra “sociedad digitalizada de la información” facilita enormemente el conocimiento, pero el mismo caudal exponencial de noticias que permite acaba actuando como un freno o un impedimento para el análisis sosegado y para la elaboración ponderada de lo aprehendido. Por otro lado, el ritmo o timing de los estudios reglados de grado, postgrado y doctorado inducen a los estudiantes a ir adquiriendo noción tras noción en un conocimiento evaluado periódicamente mediante exámenes. Se superpone información, pero no se ordena ni se consolida lo que se aprende. Este proceso es fatal para el correcto conocimiento histórico de las nuevas generaciones.

⁹ SOLÀ GUSSINYER, Pere. *Quadern de cel·la: apunts de darrera hora*. Barcelona: Llop Roig, Llibres i Cultura, 2021. Versão Catalã.

¹⁰ Así: <https://fal.cnt.es/video-presentacion-el-cuaderno-de-celda-de-ferrer-y-guardia-con-pere-sola-andres-chamorro-y-julian-vadillo/> Acceso em: 19 set. 2025. También: <https://delegacionmadrid.gencat.cat/ca/detall/article/Nou-article-07413>. Acceso em: 23 set. 2025. Y sobre todo: <https://www.youtube.com/watch?v=5oRoGz3HhYE>. Acceso em: 25 set. 2025.



Cuando concebí y fui dando forma a “El cuaderno de celda de Ferrer y Guardia” no había transcurrido mucho desde mi jubilación en la universidad, que no fue brusca ya que ejercí durante dos cursos como catedrático emérito. La jubilación supone, en cualquier caso, una desconexión de la vida académica, y en mi caso hacía más difícil la publicación por canales institucionales de mis últimas investigaciones sobre la vida y obra de Ferrer, recogidas en un estudio inédito. Fue entonces cuando decidí cortar por lo sano presentando algunos de mis hallazgos bajo forma ficcional.

2. – Conte-nos um pouco sobre o método narrativo “stream of consciousness”, como ajudou no desenvolvimento da obra e como foi essa experiência de apresentar o narrador em primeira pessoa. / Cuéntanos sobre el método narrativo del «“stream of consciousness”», cómo le ayudó en el desarrollo de la obra y cómo fue la experiencia de presentar al narrador en primera persona.

Mi posicionamiento sobre la narratividad en el oficio histórico (tal como la voy a exponer seguidamente, a propósito de la diferencia entre biografía y novela históricas) no debe entenderse como un menosprecio de la base científica y objetiva de la investigación histórica, antes, al contrario. La Historia es una ciencia social consolidada que echa mano de diferentes técnicas, métodos y procedimientos para establecer sucesos pasados, y escribir o reescribir con tanta objetividad como sea posible lo ocurrido, a partir del establecimiento y crítica de fuentes documentales. Concuero con el decir de Josep Fontana, que la Historia ayuda a que las personas “*comprendan el mundo en que viven y les sirva de arma en sus luchas y herramienta para la construcción de su futuro*”.

Ahora bien, el peso del factor humano, de la subjetividad, es consubstancial en la tarea del historiador. La Historia no es una ciencia exacta, si es que hay alguna ciencia exacta. Y hay campos de la Historia donde la subjetividad es esencial. Ahora no es posible entrar en consideraciones epistemológicas, pero las distintas aproximaciones a una figura como Ferrer Guardia y la Escuela Moderna ponen de manifiesto el papel de la subjetividad y de la ideología de los diferentes especialistas.

Me sumo, desde luego, a quienes han subrayado en las últimas décadas la trascendencia de la narratividad en historia (White, 1973), aunque no se trata, por mia parte, de una toma de posición fundamentalista al respecto, ya que un distanciamiento de sano relativismo y eclecticismo siempre es aconsejable, siguiendo la máxima aristotélica de “*virtus in medio*”. En su momento White incidió en la “referencialidad” de la historia como género. “Referencialidad”



entendida como la cualidad distintiva de la construcción histórica, consistente en apuntar hacia la realidad “de lo que sucedió”, dando sentido a una serie de “datos” relativos a hechos ocurridos en el pasado (Aurell, 2006, p. 633). En la recreación historiográfica Hayden White distingue diversos niveles: por un lado, la trama o forma literaria, por el otro, la “teoría histórica” implícita en la producción historiográfica y, finalmente, la intencionalidad práctica del historiador, algo así como su visión política y moral.

Por su parte, la presencia (en la reconstrucción historiográfica) de una teoría histórica y de un fondo ideológico, implícitos ambos, asegura o certifica la subjetividad radical de la narrativa histórica.

Podríamos decir, en último extremo, que “*HISTORIA*” no es solo narrar referenciando documentalmente de modo plausible, sino también aportar trabajosamente una base documental que se pueda referenciar para poder “narrar bien”. Ahora bien, en nuestro modo de ver, entre la reconstrucción histórica de hechos debidamente referenciados y de “contenido real” y la ficción pura y dura como ejercicio de imaginación, existiría la novela histórica rigurosa y seria. Esta podría bien ser la tesis de fondo de la presente contribución: la “buena” novela histórica es útil y necesaria. ¿En qué sentido “buena, rigurosa y seria”?

En el sentido de que se atiene a criterios y no se resigna a vivir del mito. El mito y el contra-mito (demonización) de un personaje, movimiento o fenómeno social se ha expresado siempre y se expresa en forma literaria.

Cualquier comunidad humana, habida o por haber, vive de mitos (el “efecto Maradona” como paradigma). El mito genera ejemplos de altísimo contenido educativo. La *Odisea* griega o el *Tirant lo Blanc*, libro de caballerías best-seller medieval catalán, que inspiró el *Quijote*, lo muestran de forma fehaciente.

Y, como certeramente apunta el citado White, la historiografía occidental surge en el mundo clásico de un trasfondo literario, al intentar superar el discurso más arcaico del mito (Aurell, 2006:643). Pero las modas pasan y el auge del “giro lingüístico” auspiciado por White está en quiebra. Se ha llegado a señalar, al respecto que “*el relato y la narratividad en historiografía han derivado en una pauperización (empobrecimiento), en la práctica, del ejercicio del historiador al ir progresivamente reblandeciendo las fronteras entre ésta y la novela histórica*” (Vázquez Gestal, 2006, p. 243-244).

A la vista está que, con frecuencia, la novela histórica conecta más con el lector, con un vasto auditorio, que el ensayo histórico erudito. Indudablemente, la novela histórica refuerza lazos de identidad entre el público lector. Una identidad basada en valores “educativo-sociales” mutantes, en evolución. En nuestra novela histórica uno de los problemas que se plantean es



cómo hacer que nuestra sociedad entienda algo que hace ciento veinte años era casi “axiomático” entre la clase obrera: el “valor” de la solidaridad en la lucha de clases, un valor que no *discutían* ni la burguesía ni los trabajadores.

Aduzcamos otros ejemplos, referentes de la historia de la literatura o clásicos modernos: el best-seller novela histórica del siglo XV *Tirant lo Blanc*, actualmente libro de lectura (en fragmentos) de los escolares del área lingüística catalana. La obra refleja el cambio, la mutación en los valores educativo-sociales en una época de crisis, de tránsito al Renacimiento. Toda la obra de ficción tan exitosa en su momento y durante bastante tiempo muestra el desencanto frente a la decadencia de los valores de caballería y la reprobación hacia quienes no practican estas virtudes y se rigen por motivaciones espurias como la acumulación de riquezas. Implícitamente el héroe de la historia, el caballero Tirant, de escasa alcurnia, pero de grandes virtudes, es un gran modelo para la clase dominante.

La novela entra a fondo en el debate de la Baja Edad Media entre la preeminencia de las letras (la sabiduría, la ciencia) y las armas (los valores ligados a la destreza bélica, a la fuerza y a la valentía y audacia). Asimismo, el trágico y casi absurdo fin del superhéroe muestra su fragilidad y adquiere un significado catártico de primer orden.

Si de una novela de caballerías de éxito del ocaso de la Edad Media pasamos a un clásico contemporáneo de la pedagogía social, el ucraniano Anton Makarenko (1888-1939), hallamos lo mismo: la narrativa de ficción como instrumento sobresaliente de intervención pedagógica, el mensaje educativo revestido de excelencia narrativa, literaria. No se olvide nunca, por otro lado, que, hasta la época clásica de la cultura griega, las grandes narraciones mitológicas en poesía eran la columna vertebral curricular, junto con la educación física y la música.

Valores mutantes, según épocas y contextos culturales, que señalan identidades de grupo cambiantes. Lo cortés no quita lo valiente: se pueden seguir confeccionando biografías y narraciones, sin por ello dejar de *“insistir en los mecanismos creados por un individuo o grupo social para poder llegar a reconocerse y ser reconocido con respecto al resto del conglomerado social. La identidad es lo que nos hace ser y ser reconocidos por los otros. Es lo que nos dota de especificidad y, al tiempo, lo que configura las piezas, o nudos, de la trama social, o red, en la que el ser humano habita. Una identidad que se transforma, que no es única ni unívoca”* (Vázquez Gestal, p. 248).

Los grupos sociales tienden a evitar la disonancia cognitiva y el conflicto de valores. No es poco lo que puede contribuir el hecho narrativo a consolidar identidades de grupo.

Por su parte, el discurso histórico narrativo persigue usualmente la objetividad, muestra lo sucedido como una cadena de acontecimientos *“como si se narraran a sí mismos”*, y presenta



lo narrado “*como una totalidad coherente, completa, concluida, plena*” (La Greca, s.d.). Fuentes como ésta señalan “*la frustración de la clausura narrativa*” y la “*imposibilidad de completitud con relación a un curso externo de acontecimientos*”, así como “*la prevención frente a la imposición de orden a lo relatado*”. Ni en historia ni en relatos de ficción suele haber un final claro o definitivo.

Pero el lector tiene un “*deseo de interpretación sintética*” a través de la “*narrativización de lo real*”. Aun así, el relato no puede, no debe clausurar en falso, cerrar totalmente el significado de lo narrado, sino que hay que saber dejar “*abierto e incierto el significado posible*” (La Greca, María Inés, s.d., aquí siguiendo a Barthes), dejando expedito el paso a “*la discusión sobre el ser mismo del acontecer*”.

Un acontecer que somos capaces de representar, de recrear mediante la escritura, rompiendo a través de ésta el “*silencio o, en algunos casos, el silenciamiento*”, sin caer en la tentación de concluir en falso.

Ustedes me preguntan de qué manera el método narrativo “*stream of consciousness*” ha contribuido a la escritura de esta obra presentada en forma de experiencia en primera persona del protagonista de la novela. Yo me propuse ante todo resaltar la dimensión personal trágica del fundador de la Escuela Moderna como víctima de una injusticia o crimen de lesa humanidad. La técnica que la crítica literaria ha dado en denominar “*stream of consciousness*” consiste básicamente en verter (en la forma más o menos ordenada en que se van sucediendo) los pensamientos, sensaciones, impresiones y sentimientos que pasan por la cabeza de un personaje, el narrador en primera persona. Desde su identificación teórica por Alexander Bain (1855) y William James (1890), reputados autores como Marcel Proust, James Joyce o Virginia Woolf han recurrido al género de la “*corriente de conciencia*”. Pero el género de la narración en primera persona viene de lejos, basta con recordar el clásico anónimo castellano del Siglo de Oro *El Lazarillo de Tormes* o fragmentos antológicos de la novela *Pedro Páramo* de Juan Rulfo.

- 3. – O livro, que apresenta documentação historiográfica extensa, incorpora fontes primárias inéditas. A seu ver, quais as circunstâncias/acontecimentos/fatos mais interessantes a serem destacados? / El libro, que cuenta con una amplia documentación historiográfica, incluye fuentes primarias inéditas. En su opinión, ¿cuáles son las circunstancias/acontecimientos/ hechos más interesantes que deben ser destacados?**



Esta narración evoca y, a veces, profundiza en múltiples aspectos de la vida y obra del fundador de la Escuela Moderna y de su circunstancia histórica. Salvo algunos espacios deliberados de ficción, que el lector informado podrá ir descubriendo con relativa facilidad, la obra parte de fuentes primarias y secundarias conocidas o inéditas para reconstruir el aprendizaje personal y el auto- aprendizaje del pedagogo asesinado legalmente en Montjuïc, Barcelona, en 1909.

Más que una biografía histórica, se trata de una novela histórico-biográfica centrada en el fundador de la Escuela Moderna. Ahora bien, ¿qué sentido tiene traer a la memoria pública, en estos tiempos, a un personaje y una obra como la de Ferrer Guardia?

La novela consiste en un dietario o diario de confinamiento, de prisión, a lo largo de septiembre y las dos primeras semanas de octubre de 1909. Es la crónica de una muerte anunciada, de una muerte a manos de las fuerzas reaccionarias del mundo en que vive. ¿Podría él haber cambiado su destino? Por ejemplo. renegando o escondiendo sus convicciones y rehuendo sus responsabilidades?

En el relato que les presento el personaje intenta sortear la persecución de las autoridades de la monarquía, que le acusan de haber sido el organizador de una huelga general revolucionaria en Cataluña a finales de julio de 1909, huelga acompañada de incendios contra instalaciones religiosas (católicas) y rica en proclamas republicanas.

La víctima de este crimen de estado se oculta primero en un escondrijo de su casa, pero el cerco sobre él se estrecha y decide huir, pero es detenido por una especie de guardia cívica, de voluntarios. Es un personaje público muy conocido, dentro y fuera de las fronteras. La prensa difunde bulos y filtra datos que le incriminan. Una dinámica diabólica de “law fare” se va instalando.

En la cárcel -primero en la nueva y moderna prisión panóptica del centro de la capital catalana, y los últimos tres días en la fortaleza/castillo militar que la preside- el autor del cuaderno de celda rememora su vida, desde la infancia, su familia, su paso por la escuela, su iniciación a la vida laboral y sus primeros escauceos en la militancia política.

Va pasando revista a los grandes temas y momentos de su existencia, ahora que ve a ésta en peligro mortal inminente. Pero la esperanza, como bien reza el adagio, es lo último que se pierde, y no abandona en ningún momento del todo la fe en la posibilidad de un indulto in extremis.

Va evocando su juventud autodidacta. Rememora su fracaso familiar. Su matrimonio roto. Su difícil relación sentimental con las mujeres. La vida de sus hijas y nietos, que no ve



crecer. Pero, sobre todo, recuerda y valora sus logros como editor popular y como impulsor de movimientos sociales.

Afronta serenamente, por lo menos en apariencia, su más que probable fin, pero denuncia la tortura psicológica a que está siendo sometido. Dedicar parte de sus últimas energías a pensar a fondo sus últimas voluntades testamentarias. Su entereza frente a la muerte resulta conmovedora.

En el caso del presente intento de novelar la trayectoria del pedagogo ibérico racionalista asesinado legalmente en 1909 se imponía transitar por un campo minado, deconstruir y resignificar zonas de una vida “para los otros”, en campos o ítems muy controvertidos aún hoy en día.

La perspectiva biográfica implica atención al aprendizaje personal y al autoaprendizaje, a la educación sentimental, la relación de sexos y la coeducación, el trato con familia y amigos y seguir la pista del destino, fortuna y trayectoria de familiares descendientes. En el caso del protagonista de nuestra novela histórica hay que entrar igualmente en la trayectoria de su compromiso político, su afiliación a la Masonería, donde alcanza el grado 31, su posicionamiento en punto a laicismo, su anticlericalismo y su complicidad y fidelidad a “amistades peligrosas” como Mateo Morral o Alejandro Lerroux.

El cuaderno de celda de Ferrer y Guardia entra en los modelos pedagógicos donde bebe la Escuela Moderna, las relaciones entre educación e ideología, el debate entre ciencia y razón, la cuestión del idioma escolar vehicular, el peso del proyecto de editorial popular, que la Escuela Moderna desarrolla en paralelo, el proyecto de extensión escolar, el tema de la propaganda y adoctrinamiento vía escuela a partir de los posicionamientos revolucionarios de alguien que creía paradójicamente tanto en la lucha de clases como en su superación a través de la cultura, que luchaba por la emancipación colonial y la autodeterminación, pero que veía el catalanismo como una aspiración burguesa a combatir en nombre del internacionalismo obrero.

Alguien que defendía la violencia revolucionaria, pero no el terrorismo de la acción directa, con el fin de llegar, acaso vía república laica y social (una vez derribada la institución monárquica), al comunismo libertario. Su fe en una cultura emancipadora le lleva a impulsar en plan pionero el sindicalismo docente de clase y a promover prensa obrerista donde su pudiese debatir sobre arte y cambio social, urbanismo, sobre la transformación de la institución armada o el futuro de la religión confesional.

En fin, novelar en un sentido holístico la vida del fundador de la Escuela Moderna implicaba tomar en consideración a los derechos humanos, el derecho a la vida y la licitud de



la pena de muerte, encarar la cuestión de la construcción histórica del mito Ferrer y contestar a la pregunta que formulara en su momento Jordi Monés sobre si el fundador de la Escuela Moderna habría sido objeto de tuestas conmemoraciones histórico-educativas si su final hubiese sido otro.

Para ello hace falta considerar las lecturas pedagógicas posteriores que constituyen la memoria histórica en educación. También los juicios de valor morales o de valía humana y cultural, lo cual conlleva un análisis crítico de discursos y fuentes de información, sin olvidar la referencia a la polémica historiográfica en torno al honor de los estados, con planteamientos que combaten con todo tipo de medios la disidencia vista como una amenaza a erradicar como sea.

La historia topa con el mito. El “mito Ferrer” en este caso, que ha pervivido a la muerte del personaje. De hecho, es inseparable de él desde el inicio. El narrador, historiador o narrador de novela histórica, debe confrontarse con su propia ideología y con su propio punto de vista como horizonte o límite.

En este caso, un flagrante crimen de estado sirve al narrador para evocar el primer de los “derechos humanos” que es el derecho a la vida, opuesto a la pena de muerte por supuestas razones políticas. Una pena capital traumática de la que también fuera víctima mi abuelo materno al inicio de la Revolución ibérica de 1936, en circunstancias nunca aclaradas.

El pensamiento conservador intenta eliminar de la memoria colectiva cualquier recuerdo del patrimonio colectivo de lucha social, de conquistas de la clase obrera. En el caso catalán es verdad que ha existido una corriente que ha sintonizado con las “escuelas modernas”, con referentes como Pere Vergés o Marta Mata. Pero no es menos cierto que otros pedagogos catalanes del periodo o posteriores, como Pau Vila o Alexandre Galí, las han, literalmente, despreciado.

También políticos e intelectuales, generalmente pero no únicamente de orientación derechista, han vituperado su imagen y obra, entre otros el gran prosista Josep Pla¹¹, con argumentos interesados e irracionales.

Según esta figura literaria catalana, Ferrer promovió la Escuela Moderna,

escuela que (sic) ningún país civilizado de la época hubiese tolerado su establecimiento y que Maura y Cierva toleraron por falta de información, frivolidad y, en definitiva, por ignorancia. Está por ver si los elementos sindicales y estrictamente obreristas del movimiento anarquista estuvieron de

¹¹ Pla, Josep. "Prat y Maragall". *El Correo Catalán*, 9 de junio de 1963.



acuerdo con el matiz ácrata político de los acontecimientos que, con motivo de [la guerra de] Marruecos (se) desencadenaron¹².

Discurso plagado de estereotipos deformadores: en primer lugar, los gobiernos dinásticos (conservadores o liberales) no es que “toleraran”, sino que estaban obligados a acatar la ley, que permitía las escuelas laicas. Aun así, el estado monárquico las estaba persiguiendo de valiente, como demuestra el cierre del centro de Ferrer en 1906.

En segundo lugar, está claro que los activistas sindicales y “estrictamente obreristas” estaban contra el reclutamiento injusto de soldados de primera leva y de reservistas¹³. Atribuir la responsabilidad del “*matiz ácrata político de los acontecimientos*” a la Escuela Moderna es algo surrealista,

Opina este destacado escritor catalán que la Semana Trágica puso en evidencia a una sociedad carente de una autoridad real. Una autoridad sólida que ahora llegaba en la persona del político catalanista conservador Enric Prat de la Riba, un dirigente “constructor y eminentemente positivo” que había dejar atrás el descalabro existente tras la “*sangrienta asonada de la Semana Trágica, realizada sin ton ni son, sin elementos responsables*”.

Pla entra aquí como todo el conglomerado conservador, en flagrante contradicción: sin “elementos responsables” de la asonada, ¿qué sentido tenía depositar la autoría de los hechos en la piel de una sola cabeza pensante?

La idea de sociedad de Prat, según Pla, estaba a les antípodes de la “*primaria frivolidad de la Escuela Moderna*”, fruto de “*puro interés destructivo*”.

¡Se echa de ver, en este simple botón de muestra, cómo el prejuicio o el interés partidista llegan a ofuscar la razón ilustrada, y hasta el sentido común! Y es que el discurso del universo o nebulosa conservadora parece no tener memoria, pero sí la tiene: los símbolos de orden y de victoria (de clase social) se han mantenido hasta nuestros días en la capital catalana.

Como simple botón de muestra de ello podemos citar el caso de la céntrica plaza Urquinaona de Barcelona, epicentro de las protestas de 2019, de repulsa a las condenas a dirigentes independentistas, espacio urbano dedicado al obispo andaluz José María de Urquinaona y Bidot (1814-1883). Esta plaza pasó a ser plaza Francesc Ferrer i Guàrdia en 1936,

¹² Pla, Josep. "Prat y Maragall". *El Correo Catalán*, 9 de junio de 1963.

¹³ La ley de Reclutamiento y Reemplazo del Ejército (R. D. de 19 de enero de 1912), promulgada siendo presidente del gobierno español José Canalejas, implantó nominalmente la obligatoriedad del servicio militar, aboliendo el sistema de las quintas, en vigor desde 1837, la redención en metálico y la sustitución, vías mediante las cuales los vástagos de las clases pudientes se libraban injustamente de ser reclutados. Estos se siguieron beneficiando, sin embargo, de la figura del “soldado de cuota”, que, mediante la satisfacción de una determinada cantidad, reducía el tiempo de servicio a cinco a diez meses según la cantidad sufragada.



y tras la victoria fascista recuperó su denominación anterior, la cual ha seguido hasta la actualidad.

Dar forma de novela a todo un acervo que podemos considerar fruto de prolongada atención investigadora, permite, entre otras cosas, entrar en la educación sentimental de la persona biografiada, en las contradicciones y aporías de su relación con el otro sexo y de su trato con familia y amigos, sus “amistades peligrosas” (*liaisons dangereuses*).

En este sentido, *El cuaderno de celda de Ferrer Guardia* se extiende en la narración, muchas veces pionera, del destino, la fortuna y la trayectoria de señalados familiares descendientes de FFG. Asimismo, analiza el compromiso político del fundador de la Escuela Moderna, marcado por su condición de masón, que conduce a formulaciones concretas de laicismo y anticlericalismo, y se adentra en su forma de entender la capacitación pedagógica, los modelos y referentes de su concepción racionalista y su modo de entender la ciencia experimental.

Novelar para aproximar época y “espíritus del tiempo” diferentes no es cosa fácil. Pertenezco a una nación pequeña, que lucha por mantener su identidad y determinar su destino. En este sentido, nos importa el modo cómo FFG elige un idioma escolar vehicular concreto, en detrimento de otro.

Y, entrando en su concepción instrumental de la institución escolar, la novela incide en el proyecto editorial de la Escuela Moderna y en su idea de extensión escolar, muy sabedores de lo que podemos denominar “la memoria histórica en educación”, o sea las lecturas pedagógicas posteriores, contrastadas y polémicas, de que han sido objeto FFG y la EM.

En la recta final de la novela se narra un supuesto diálogo entre el protagonista y representantes del gobierno (y del estado) dueño de su destino. A un lado de la balanza está el honor del estado y al otro la reputación y fama póstuma del ya condenado a muerte. Dicho diálogo incide de pleno en la polémica historiográfica en torno al honor de los estados. La historiografía académica española ha emitido subrepticamente juicios de valor morales o de valía humana y cultural acerca del fundador de la Escuela Moderna, muchas veces exagerando el crédito que las fuentes policiales (españolas y francesas) represoras merecían.

Tengamos en cuenta que la Semana Trágica ocurre en plena primera década del siglo XX, antes de la terrible gran guerra europea y mundial de 1914.

En aquellos momentos los partidos y sindicatos de izquierda (y los intelectuales progresistas como el mismo Ferrer Guardia) se planteaban a fondo, en una óptica de lucha de clases, el sentido de las guerras imperialistas, la emancipación colonial (Congreso de



Stuttgart, 1907, antes Congreso de Ámsterdam 1904), la razón de ser de las instituciones armadas o el alcance y límites de la “violencia revolucionaria”.

El personaje biografiado/novelado vive su circunstancia desde un republicanismo radical teñido de comunismo libertario y anarcosindicalismo incipiente. Bestia negra de la institución monárquica y debelador acérrimo de la religión oficial desde una posición laicista integral, su proyecto escolar y cultural fue juzgado corrosivo, disolvente y hasta terrorista por el *mainstream* católico conservador español y catalán. Su “modernismo”, concepto de moda en la época (no olvidemos que bautiza su proyecto escolar como Escuela Moderna), conecta directamente el arte y la cultura con el cambio social anticapitalista.

Resumiendo: nos encontramos frente a un libro que tiene por objeto reivindicar, a través del género novelístico, la vida y la obra del fundador de la Escuela Moderna.

En última instancia, recordar a Ferrer y Guardia en pleno siglo XXI ofrece para mí dos puntos fuertes.

Uno es el interés objetivo de la propuesta educativa híbrida del maestro y editor fusilado por el ejército español en Montjuïc el 13 de octubre de 1909. Un “interés objetivo” que cada vez han ido reconociendo más los estudiosos y activistas en el mundo de la pedagogía, a pesar de la persistencia de una resistencia conservadora. La propuesta pedagógica y política de una educación racional, científica y humanitaria y de una “Escuela Moderna” en torno a dos ejes, la coeducación de clases sociales y la coeducación de sexos, sigue teniendo plena vigencia en el siglo XXI.

El otro, y principal, es la necesidad de una anulación del proceso y un reconocimiento de reparación moral por parte del estado heredero del que en 1909 reprimió de forma salvaje la revuelta ciudadana catalana, anticolonialista y antimilitarista, conocida como Semana Trágica, a finales de julio de ese año. En 2009 el Ayuntamiento de Alella, localidad catalana cercana a Barcelona de donde Ferrer i Guàrdia era hijo, pidió formalmente al Gobierno español la anulación del proceso y rehabilitación del personaje. No obtuvo respuesta.

Pero ahora se ha constituido una plataforma cívica para exigir al estado español una reparación pública y oficial de una condena injusta que la democracia tiene el deber de levantar simbólicamente. Para esta importante iniciativa ciudadana las entidades impulsoras piden la adhesión de instituciones y particulares¹⁴.

¹⁴ www.justiciaperferrer.org y <https://www.justiciaperferrer.org/es/justiciaperferrer#D%C3%B3na-suport-a-la-campanya>.



- 4. 1. – Em relação ao cenário atual na Educação, como o senhor analisa esse processo de aprofundamento de modelos empresariais nos espaços escolares? / En relación con la situación actual de la educación, ¿cómo valora usted este proceso de implantación de modelos empresariales en el ámbito escolar?**

Esta pregunta muy concreta y directa entra en el núcleo de preocupaciones actuales. Conecta claramente con el encendido debate actual sobre el presente y porvenir de los espacios escolares. El malestar acerca de los logros educativos es general, cada país con sus particularidades. Se echa en falta una escuela de masas de calidad. Se percibe una desorientación y desánimo ampliamente extendidos. Se diagnostican fallos e insuficiencias en la formación de docentes. La eliminación en los currícula universitarios de las materias y actividades docentes y de investigación de tipo humanista y reflexivo ha sido de lo más pernicioso. Una práctica educativa que ignora el pasado está condenada a repetir errores ad infinitum.

Vista con una perspectiva de tres décadas, en Europa, el plan de convergencia universitaria¹⁵ ha supuesto, más allá de análisis panegíricos de tipo tecnocrático y oficialista, una clara supeditación del interés crítico a los intereses del mercado desde una óptica neoliberal.

Desde parámetros profundamente conservadores la actuación de los estados en educación superior ha partido del abandono total de la idea de transformación social y de la función crítica de la ciencia y el saber con relación al funcionamiento neoliberal del mercado de la educación (Cascante Fernández, 2005).

Para los tecnócratas defensores del desarrollo actual del sistema europeo de educación superior, su principal virtud estriba en centrarse en el “*mejor desarrollo integral de las personas en un nuevo contexto globalizado, digital y multicultural*”. Incapaces de reconocer y valorar la dimensión social y transformadora de la educación, centran los objetivos de ésta en la adquisición de competencias personales, a saber, 1/ desarrollo individual propio, 2/ integración “*en la sociedad contemporánea de una forma activa y creativa de tal manera que pueda cooperar en el desarrollo conjunto de la sociedad*”) y 3/ realización profesional mediante la adquisición de cualificaciones laborales. En este planteamiento, el “*desarrollo conjunto de la sociedad*” es una abstracción nebulosa.

Dada la profunda penetración en la dinámica colectiva del modelo hiper-capitalista no debiera sorprendernos que los “modelos empresariales” (capitalistas) tengan tanto éxito en las

¹⁵ Espacio Europeo de Educación, 2025, conocido popularmente como Plan Bolonia.



planificaciones escolares. A veces el interés capitalista en la educación popular se reviste falazmente de “filantropía”.

Las estrategias capitalistas han penetrado hasta el meollo en la sociedad y no sólo en los medios escolares, donde tenemos emblemáticas organizaciones como *Teach for All*, que desde New York, Washington, London, Doha, Pune o Hong Kong y con un presupuesto anual hacia 2016 de veinte millones de dólares donados por fundaciones, corporaciones y particulares, promueve sistemas educativos al servicio de los intereses de las multinacionales.

El gran peligro, la gran trampa actual en el terreno educativo, consiste en aplicar metodologías pedagógicas que la experiencia histórica corrobora como abiertas y enriquecedoras exclusivamente a las clases pudientes, a la burguesía que se puede permitir el lujo de escuelas costosas, en detrimento de la educación de las clases trabajadoras.

El movimiento es perverso porque metodologías didácticas como las de Giner de los Ríos, Dewey, Ferrer y Guardia, Decroly, Freinet o Freire estaban al servicio de una transformación social en beneficio de los ciudadanos y nunca pretendían perpetuar la dominación de clase. Transformar la educación, pero no cambiar la sociedad, es una entelequia, un peligroso espejismo en el que a veces caen espíritus bien intencionados.

Hay que replantearse el sentido de la formación humana siempre conectándola, como no puede ser de otro modo, al cambio de las condiciones sociales y económicas que impiden el progreso de la población mundial.

4. 2. Em que medida a importância política e educacional de Ferrer y Guardia pode oferecer contrapontos a essa realidade e exercer outro tipo de influência para a organização das atividades pedagógicas? / ¿En qué medida la relevancia política y educativa de Ferrer y Guardia puede ofrecer contrapuntos a esa realidad y ejercer otro tipo de influencia en la organización de las actividades pedagógicas?

La palabra de culto en la presente fase capitalista es “innovación”: innovación empresarial, innovación educativa. Innovación educativa, pedagogía “activa” para nuevas metodologías de preparación de líderes y de una masa de mano de obra “empleable”. “Que todo cambie para que todo continúe igual”, siguiendo el libreto del *Gatopardo*. El momento educativo presenta nuevos escenarios espacio temporales, nuevas formas de docencia, tecnologías punta, tomando prestadas las fórmulas de éxito del pasado como las actividades por proyectos que ponen en solfa competencias transversales de colaboración y el trabajo en equipo, pero teniendo como beneficiarios, no el común de los mortales, instruidos en la escuela de



todos, la escuela pública, sino los hijos de las familias que se pueden permitir el lujo de una escolarización de élite.

Si la Escuela Moderna como referente es ahora más válida que nunca es porque sigue siendo un imperativo político de primer orden lograr que la educación sea entendida como un derecho humano universal que los estados tienen la sagrada obligación de garantizar en condiciones adecuadas de calidad.

Ferrer criticó directamente la focalización en la metodología de científicos de la educación de su época. Criticó en su momento una educación popular consistente en entrenar capital humano para aumentar su productividad y asegurar la docilidad de los ciudadanos frente a los designios autoritarios de los poderes en curso. Su defensa del trabajo cooperativo y de la solidaridad de clase hubiese estado a las antípodas de la utilización empresarial neoliberal del apoyo mutuo, del aprovechamiento de la diversidad y del espíritu de equipo a beneficio y en provecho del lucro de unos pocos, que gestionan y se apoderan de la plusvalía de los procesos productivos.

5. A seu ver, é possível relacionar a revolução pedagógica de Francisco Ferrer y Guardia com algum projeto contemporâneo de educação? / En su opinión, ¿es posible establecer un paralelismo entre la revolución pedagógica de Francisco Ferrer y Guardia y algún proyecto educativo contemporáneo?

No sé si hay que hablar de revolución pedagógica en el caso de la Escuela Moderna. La Escuela Moderna y su editorial popular, acertadamente o no, venían a construir un proyecto educativo que seguía las pautas de la tradición socialista y libertaria de la educación integral, con hitos como Proudhon, Bakunin, Paul Robin y Kropotkin. La Escuela Moderna venía a ser una nueva y potente versión de la educación antiautoritaria para una sociedad sin clases.

Fruto de una iniciativa privada (Ferrer consideraba irrecuperable a la escuela elemental estatal de su época), su proyecto incorporaba influencias de la corriente internacional de la Escuela Nueva (respecto de la voluntad y el criterio infantil, activismo, educación para la vida, vitalismo, lecciones al aire libre, excursiones, ausencia de premios y castigos, intercambio escolar, análisis crítico de noticias de medios de información, enseñanza significativa) y de la española *Institución Libre de Enseñanza*, a partir de grandes colaboradores del proyecto como el investigador naturalista aragonés Odón de Buén, y propugnaba una educación científica, racional, humanitaria y de un laicismo radical, de forma que ninguna religión positiva se enseñara en las escuelas.



Además, ponía el énfasis en la coeducación de sexos y de clases sociales, siguiendo la filosofía de lo que posteriormente se conocería como "escuela unificada", o sea una escuela pública que suprimía las barreras académicas que imposibilitaban el acceso de las clases populares a todos los niveles educativos, favoreciendo una auténtica cohabitación de clases sociales en el medio escolar.

Está bien documentado que Ferrer impulsó el sindicalismo de clase del profesorado del sistema público de enseñanza a través de sus revistas internacionales. El programa que no pudo desarrollar la Escuela Moderna promovía la educación de adultos y la extensión universitaria, o sea la popularización y difusión de la ciencia. A tal efecto, la promoción de la edición de libros y la constitución de una auténtica biblioteca escolar renovada, a través de la editorial de la Escuela Moderna pretendía favorecer a una ciudadanía crítica que, mediante una revuelta/toma de conciencia personal, avanzara hacia una transformación colectiva que permitiera ir superando el capitalismo y cualquier forma de mecanismo autoritario.

El ruido ocasionado por el "caso Ferrer", entendiéndose por tal su asesinato de estado y el escándalo universal y la controversia de partes enfrentadas que ocasionó, ha enturbiado y desenfocado históricamente la consideración de la valía pedagógica de las escuelas modernas y racionalistas y del libre pensamiento igualitario que propugnaba la coeducación de clases y sexos.

Hay que situar la Escuela Moderna en su contexto histórico con ojos críticos, sin darle más originalidad que la que tenía y sin desmerecer los errores o peligros de la fórmula que proponía. Así, proponiendo como lengua vehicular de la escuela el español, a la espera de un lenguaje universal como el esperanto, la propuesta ferreriana marginaba la lengua del país. Por otro lado, el peligro de rebasar la frontera entre transmisión de valores crítica y dogmatismo fue oportunamente señalado por plumas autorizadas.

Pero volviendo a la pregunta sobre si es posible relacionar la revolución pedagógica de Francisco Ferrer y Guardia con algún proyecto educativo contemporáneo, lo primero que habría que hacer es evaluar las razones del relativo "éxito" de las escuelas racionalistas y sindicales inspiradas y azuzadas por el ejemplo de la Escuela Moderna en el frente mediterráneo ibérico y en otras zonas del estado entre principios del siglo XX y hasta la victoria fascista.

Vale la pena recordar cuáles fueron las razones del "éxito" del modelo pedagógico "racionalista" ibérico en comparación con el "fracaso" de las teorías y la práctica de la perspectiva libertaria en educación en otras latitudes como Argentina.

Entre las causas del éxito de la educación racionalista peninsular, y especialmente mediterránea, en la primera mitad del siglo XX hay que señalar razones como 1/el reclamo de



una educación “moderna”, 2/la ineficiencia de la escuela pública estatal, 3/la fuerza de la clase trabajadora organizada o 4/ el factor humano, con organizadores como el propio Francesc Ferrer Guardia.

Vayamos por partes.

1.- No es baladí, como hemos explicado, el nombre que Ferrer, da a su proyecto en aras de una supuesta modernidad irrefutable. Su apuesta por una educación de calidad para las clases populares le conduce a criticar la mediocridad de las escuelas laicas existentes en Cataluña hasta entonces.

2.- Téngase en cuenta que la necesidad de creación de escuelas populares era en aquella coyuntura (primera mitad del siglo XX) muy fuerte, sobre todo porque la escolarización pública no llegaba a toda la población, en especial la femenina.

3.- Por otro lado, el relativo auge del sindicalismo anarquista y de los valores culturales libertarios (y republicanos en amplios sectores de Cataluña y el País Valenciano, en Galicia, en Andalucía...) es otro factor explicativo del prestigio relativo de centros de enseñanza racionalistas. Hemos dicho “relativo auge” porque las escuelas sindicales y racionalistas inspiradas en la filosofía ferreriana sufren las consecuencias de una represión gubernativa burguesa más o menos acuciante según épocas, tanto en la Península Ibérica como en otros puntos del planeta (en Argentina, por ejemplo, no tuvo éxito el proyecto de la Liga de Educación Racionalista, 1912, y de La Escuela Popular, 1912-1914. Hay extensa literatura al respecto.).

El movimiento racionalista se planteó y llegó a implementar la formación de cuadros docentes. El ciclo revolucionario culmina en 1936-1937 con una serie de propuestas culturales y educativas populares (Consell de l'Escola Nova Unificada, etc.).

4.- El factor humano: las propuestas de educación libertaria siempre tienen lugar en una situación histórica concreta: la Escuela Moderna de Ferrer, la Escuela Ferrer de Wintch en Lausanne, la Escuela Natura de Puig Elías, el *Ferrer Center & Modern School* de Nueva York, auspiciado por la *Asociación Francisco Ferrer* que se inauguró en enero de 1911, bajo la dirección de Bayard Boyesen. Y ¿quién no recuerda el peso de Joao Penteadó en el cometido de la Escuela Moderna Nº 1, ubicada en la ciudad de São Paulo (Brasil)?

No puedo extenderme ahora en estos cuatro puntos. Pero sí quiero insistir en que nos ayudan a entender el éxito o fracaso de proyectos alternativos libertarios posteriores a Ferrer y a buscar respuesta a la pregunta sobre si es posible relacionar la “revolución pedagógica de Francisco Ferrer y Guardia con algún proyecto contemporáneo de educación”.



Sin duda la Escuela Moderna de Ferrer es un referente de la única experiencia sostenida de educación libertaria escolar en el estado español neoborbónico. Me refiero a la *Escuela Libre Paideia* de Mérida (Extremadura). Aquí también es determinante el factor humano en la persona de Josefa Martín Luengo, personaje entrañable que conocí personalmente. ¡El proyecto lleva casi medio siglo funcionando, poca broma! Ellos dicen en su web estar en forma y seguir trabajando, siguiendo parámetros anarquistas, cosa nada fácil en una sociedad “*sumamente consumista y competitiva*”. Poco después de la pandemia del COVID el centro proclamaba que “*el perfil de las madres y los padres que llevan sus hijas e hijos a la escuela ha ido cambiando a lo largo de la trayectoria de Paideia. (...) La libertad que fomentamos sigue siendo la libertad responsable, que es incompatible con el dejar hacer y con el individualismo. Optamos igualmente por la libertad colectiva*”.

Hay que consignar, en cualquier caso, la falta de propuestas de educación libertaria consistentes y sostenidas en el tiempo en la zona mediterránea y meridional peninsular donde hace un siglo aparecieran numerosas escuelas obreras inspiradas en los principios ferreristas y de la Escuela Nueva. La decadencia de la izquierda alternativa europea podría ser una causa de ello, aplicable igualmente al caso italiano o francés.

Se han descrito, por Ana Irene Pérez Rueda (2020), en el área de Madrid en la última década más o menos algunas iniciativas privadas o particulares de “educación libre” algunas de ellas tendencialmente anarquistas y transformadoras (con apelativos como *Tartaruga, Wayra, Jardín Pirata, La Tribu*, etc.)

Se puede objetar que ahora los principios y valores libertarios en educación están presentes en muchas iniciativas prácticas dispersas, pero ello es sólo cierto a medias. La verdad es que el predominio o hegemonía ideológica del pensamiento y la cosmovisión o ideología conservadora neoliberal es un hecho constatable, como prueba la reciente deriva de sumisión de los estados europeos a la política errática y aberrante de Trump.

Para terminar, y esperando que la perorata no haya sido en exceso farragosa, resumiré que el libro, fruto de investigación y documentación histórica prolongada, acaba de cuajar durante el confinamiento forzoso ocasionado por la pandemia de la COVID.

Apareció en su versión original catalana en 1921 y en lengua española en 2024, habiendo sido presentada en distintas ocasiones en ciudades catalanas y en Madrid. La obra tiene un aspecto de novela histórica, lejos de lo que podríamos denominar ensayo histórico erudito. En mi novela histórica uno de los problemas que se plantean es cómo hacer que nuestra sociedad entienda algo que hace ciento veinte años era casi “axiomático” entre la clase obrera:



el “valor” de la solidaridad en la lucha de clases, un valor que no discutían entonces ni la burguesía ni los trabajadores.

Esta narración evoca y, a veces, profundiza en múltiples aspectos de la vida y obra del fundador de la Escuela Moderna y de su circunstancia histórica. Salvo algunos espacios deliberados de ficción, que el lector informado podrá ir descubriendo con relativa facilidad, la obra parte de fuentes primarias y secundarias conocidas o inéditas para reconstruir el aprendizaje personal y el auto- aprendizaje del pedagogo asesinado legalmente en Montjuïc, Barcelona, en 1909. La novela consiste en un dietario o diario de confinamiento, de prisión, a lo largo de septiembre y las dos primeras semanas de octubre de 1909. Es la crónica de una muerte anunciada, de una muerte a manos de las fuerzas reaccionarias del mundo en que vive. ¿Podría él haber cambiado su destino? Por ejemplo. renegando o escondiendo sus convicciones y rehuyendo sus responsabilidades?

El cuaderno de celda de Ferrer y Guardia entra en los modelos pedagógicos donde bebe la Escuela Moderna, las relaciones entre educación e ideología, el debate entre ciencia y razón, la cuestión del idioma escolar vehicular, el peso del proyecto de editorial popular, que la Escuela Moderna desarrolla en paralelo, el proyecto de extensión escolar, el tema de la propaganda y adoctrinamiento vía escuela a partir de los posicionamientos revolucionarios de alguien que creía paradójicamente tanto en la lucha de clases como en su superación a través de la cultura, que luchaba por la emancipación colonial y la autodeterminación, pero que veía el catalanismo como una aspiración burguesa a combatir en nombre del internacionalismo obrero.

En la recta final de la novela se narra un supuesto diálogo entre el protagonista y representantes del gobierno (y del estado) dueño de su destino. A un lado de la balanza está el honor del estado y al otro la reputación y fama póstuma del ya condenado a muerte. Dicho diálogo incide de pleno en la polémica historiográfica en torno al honor de los estados. La historiografía académica española, y también la publicística cultural y educativa catalana, han emitido, muchas veces subrepticamente o de forma declarada y brutal, juicios de valor morales o de valía humana y cultural acerca del fundador de la Escuela Moderna, muchas veces exagerando el crédito que las fuentes policiales (españolas y francesas) represoras e interesadas en crear el mito del “enemigo público número uno” merecían. *Pero recién ahora se acaba de constituir una plataforma cívica para exigir al estado español una reparación pública y oficial de una condena injusta que la democracia tiene el deber de levantar simbólicamente.*

A la cuestión de cómo analizar el proceso actual de profundización de los modelos de negocio en los espacios escolares, respondo que esta pregunta muy concreta y directa entra en



el núcleo de preocupaciones actuales. Conecta claramente con el encendido debate actual sobre el presente y porvenir de los espacios escolares. El malestar acerca de los logros educativos es general, cada país con sus particularidades. Se echa en falta una escuela de masas de calidad. Se percibe una desorientación y desánimo ampliamente extendidos. Se diagnostican fallos e insuficiencias en la formación de docentes. La eliminación en los currícula universitarios de las materias y actividades docentes y de investigación de tipo humanista y reflexivo ha sido de lo más pernicioso.

Una práctica educativa que ignora el pasado está condenada a repetir errores ad infinitum. Las estrategias capitalistas han penetrado hasta el meollo en la sociedad y no sólo en los medios escolares. El gran peligro, la gran trampa actual en el terreno educativo, consiste en aplicar metodologías pedagógicas que la experiencia histórica corrobora como abiertas y enriquecedoras exclusivamente a las clases pudientes, a la burguesía que se puede permitir el lujo de escuelas costosas, en detrimento de la educación de las clases trabajadoras. Hay que replantearse el sentido de la formación humana siempre conectándola, como no puede ser de otro modo, al cambio de las condiciones sociales y económicas que impiden el progreso de la población mundial.

Inquirís finalmente ¿en qué medida la importancia política y educativa de Ferrer y Guardia puede ofrecer contrapuntos a esta realidad y ejercer otro tipo de influencia en la organización de las actividades pedagógicas? La palabra de culto en la presente fase capitalista es “innovación”: innovación empresarial, innovación educativa. Innovación educativa, pedagogía “activa” para nuevas metodologías de preparación de líderes y de una masa de mano de obra “empleable”. “Que todo cambie para que todo continúe igual”, siguiendo el libreto del *Gatopardo*. Si la Escuela Moderna como referente es ahora más válida que nunca es porque sigue siendo un imperativo político de primer orden lograr que la educación sea entendida como un derecho humano universal que los estados tienen la sagrada obligación de garantizar en condiciones adecuadas de calidad. Ferrer criticó directamente la focalización en la metodología de científicos de la educación de su época. Criticó en su momento una educación popular consistente en entrenar capital humano para aumentar su productividad y asegurar la docilidad de los ciudadanos frente a los designios autoritarios de los poderes en curso. La Escuela Moderna y su editorial popular, acertadamente o no, venían a construir un proyecto educativo que seguía las pautas de la tradición socialista y libertaria de la educación integral, con hitos como Proudhon, Bakunin, Paul Robin y Kropotkin. La Escuela Moderna venía a ser una nueva y potente versión de la educación antiautoritaria para una sociedad sin clases. Hay que evaluar las razones del relativo “éxito” de las escuelas racionalistas y sindicales inspiradas y azuzadas



por el ejemplo de la Escuela Moderna en el frente mediterráneo ibérico y en otras zonas del estado entre principios del siglo XX y hasta la victoria fascista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: SOBRE A ENTREVISTA

“Uma prática educativa que ignora o passado está condenada a repetir erros ad infinitum”.

– Père Solá Gussinyer

El Cuaderno de la Celda de Francisco Ferrer Guardia, obra elaborada pelo professor Père Solá Gussinyer durante o período de pandemia da COVID, nos impressionou não só por sua relevância temática mas também pelo formato original da narrativa, o de uma *novela*, que “evoca e aprofunda vários aspectos, da vida e da obra do fundador da Escola Moderna e de suas circunstâncias históricas”.

Em nossa resenha inicial, apresentamos uma leitura sobre a relevância e atualidade da obra. Agora, para finalizar, não poderíamos deixar, ainda que brevemente, de comentar a entrevista de Père Solá, de enfatizar alguns aspectos das ricas e esclarecedoras respostas às nossas perguntas sobre seu processo criativo e a opção pela “novela histórico-biográfica” e, também, a respeito da obra e contribuições do legado de Ferrer para a educação contemporânea.

Não se trata, como nos indica o autor, de um *ensaio histórico erudito*, mas de uma *novela histórica* que se caracteriza por integrar diferentes dimensões: a trama ou forma literária (a ficção), a teoria histórica implícita na produção historiográfica e a intencionalidade do historiador, “algo assim como sua visão política e moral”.

Em sua entrevista, na apresentação inicial das reflexões epistemológicas e orientações de método que informam a construção da novela histórica, o autor nos fala sobre a objetividade do conhecimento histórico referenciado em fontes primárias e a presença da subjetividade, “consustancial na tarefa do historiador”, ao mesmo tempo em que problematiza teoricamente “o papel da subjetividade e da ideologia dos diferentes especialistas” em análises a respeito de Ferrer Guardia e da Escola Moderna.

Entendendo a “referencialidade” como qualidade distintiva da construção histórica e na direção de Hayden White, Solà afirma que “entre a reconstrução histórica de fatos devidamente referenciados, de ‘conteúdo real’, e a ficção pura e dura como exercício da imaginação, existiria a novela histórica rigorosa e séria” – “no sentido de que se atém a critérios” e questiona



interpretações já cristalizadas. Sola nos apresenta seu biografado como “personagem de carne e osso”, e procura desconstruir o “mito” que promoveu sua sacralização ou sua demonização.

Nessa direção, como vimos, defende “a boa novela histórica como útil e necessária”, pois uma das grandes contribuições do que ele denomina, brevemente, de “recreação histórica” é a de se conectar mais com o leitor do que o ensaio histórico erudito, “a de reforçar os laços de identidade no público leitor”, identidade baseada em “valores educativos-sociais” que são históricos e, portanto, mutáveis. E nos revela que um dos grandes desafios na escrita de *El Cuaderno de Celda de Ferrer y Guardia* consistiu em “fazer com que nossa sociedade entendesse algo que há 125 anos atrás era quase ‘axiomático’ na classe operária: a solidariedade na luta de classes, um valor que nem a burguesia e nem os trabalhadores colocavam em discussão”.

Ao traçar os objetivos da reconstrução histórica da vida e atuação do grande educador libertário nos anos iniciais do século XX, a importância política e pedagógica da Escola Moderna naquele momento histórico tão diferente e tão semelhante ao nosso, Sola nos interpela sobre a importância da memória no fazer da história e, em particular, sobre “a memória histórica em educação”. E aproximando-se, de certa forma, das formulações de Walter Benjamin, denuncia as tentativas constantes do pensamento conservador em “eliminar da memória coletiva qualquer lembrança do patrimônio coletivo da luta social, de conquistas da classe trabalhadora”.

É com essa perspectiva que ele nos recorda os momentos difíceis vividos por Ferrer na Espanha, os acontecimentos sangrentos da Semana Trágica, que antecedem a terrível guerra europeia e mundial de 1914, momentos em que os partidos, os sindicatos de esquerda e intelectuais progressistas se questionavam, “na ótica da luta de classes” sobre “o sentido das guerras imperialistas, da emancipação colonial ..., a razão de ser das instituições armadas e o alcance e limites da ‘violência revolucionária’”. Nesse contexto, Ferrer, republicano convicto e comunista libertário, tentou concretizar seu projeto de “mudar a sociedade por meio de um plano de educação igualitária, racional e livre”, a Escola Moderna, tentativa que terminou com sua condenação e execução sumária pelo exército espanhol. O que nos indica, segundo Solà, “o impacto da educação laica e racionalista na trama central da Restauração Monárquica espanhola (1874 – 1931)”.

Perguntado sobre o legado da “revolução pedagógica de Francisco Ferrer e Guardia”, o autor nos dá, como podemos observar, uma resposta direta, arguta, carregada de pertinência histórica e sensibilidade revolucionária: “não sei se podemos falar de revolução pedagógica no caso da Escola Moderna”, na medida em que a escola “acertadamente ou não, estava



construindo um projeto educativo que seguia as pautas da tradição socialista e libertária da educação integral, tendo como referências Proudhon, Bakunin, Paul Robin e Kropotkin”. O que nos leva diretamente ao legado, nem sempre mencionado, dos congressos da I Internacional dos Trabalhadores (AIT).

E, na contramão de certas interpretações correntes na literatura educacional, a Escola Moderna, essa “nova e potente versão da educação antiautoritária para uma sociedade sem classes”, fruto da iniciativa privada (dada a impossibilidade histórica da escola estatal na época), “incorporava em seu projeto influências da corrente internacional da Escola Nova”: respeito ao desenvolvimento da criança, ativismo, educação para a vida, vitalismo, lições ao ar livre, excursões, ausência de prêmios e castigos, intercâmbio escolar, análise crítica de notícias dos meios de comunicação. Cita, também, a relação da Escola com a espanhola *Instituição Livre de Ensino*, “a partir de grandes colaboradores do projeto, tal como o pesquisador naturalista aragonês Odón de Buén, propugnando uma educação científica, racional, humanista e de laicismo radical”. Além disso, Francisco Ferrer enfatizava a coeducação de sexos e de classes sociais, “seguindo a filosofia que posteriormente se conheceria como ‘escola unificada’, ou seja, uma escola pública que suprimia as barreiras acadêmicas que impossibilitam o acesso das classes populares a todos os níveis educativos, favorecendo uma autêntica convivência de classes sociais no meio escolar”.

Como observa Sola, a atuação de Ferrer foi bastante ampla, impulsionando o sindicalismo de classe do professorado do sistema público, a promoção da educação de jovens e adultos e da extensão universitária pela Escola Moderna, além da organização de uma “biblioteca escolar renovada”, com o propósito de favorecer o desenvolvimento da cidadania crítica a qual, mediante “a tomada da consciência pessoal”, pudesse avançar a “uma transformação coletiva” que levasse à superação do capitalismo e de qualquer forma de autoritarismo.

Outro posicionamento importante, anunciado pelo autor, consiste na necessidade de “situar a Escola Moderna em seu contexto histórico com olhos críticos, sem atribuir-lhe mais originalidade do que possuía e sem desmerecer os perigos que a fórmula propunha”, e cita como exemplo o ensino exclusivamente na língua espanhola e a relegação do catalão, ou ainda a possibilidade da existência de algum dogmatismo nos posicionamentos críticos naquela conjuntura complexa.

Uma questão de interesse, levantada por Solà, diz respeito “às causas do êxito da escola racionalista peninsular e especialmente mediterrânea na primeira metade do século XX”, e o “fracasso” das teorias e da prática de perspectiva libertária em educação em outras latitudes,



como a Argentina”. Ao examinar as diferentes circunstâncias, aponta a força do sindicalismo anarquista e dos valores culturais libertários e republicanos na Catalunha e no País Valenciano, na Galícia, na Andaluzia, movimento que culmina nos anos 1936-1937 com “com uma série de propostas culturais e educativas populares” pelo Conselho da Escola Nova Unificada, entre outras iniciativas.

Como experiências concretas de educação libertária no período, fora da Espanha, Solà menciona sua existência em Lausanne/ Suíça, Nova York/EUA, São Paulo/Brasil (Escola Moderna n.1 e o educador João Penteador).

Em relação ao cenário, o retrocesso da educação pública nos estados sob a hegemonia neoliberal, constata o predomínio dos “modelos empresariais” e o avanço da privatização. Observa o “movimento perverso”, contraditório, no qual metodologias pedagógicas historicamente “abertas e enriquecedoras”, como as de “Giner de los Rios, Dewey, Ferrer y Guardia, Decroly, Freinet ou Freire”, direcionadas à “transformação social em benefício dos cidadãos e contrárias à dominação de classe”, sendo hoje aplicadas apenas em benefício da burguesia, “que pode se permitir ao luxo de escolas caras”.

Considera, por outro lado, que a ausência de propostas de educação libertária consistentes e que tenham se sustentado no tempo nessas regiões onde um século atrás havia numerosas escolas obreiras “inspiradas nos princípios ferreristas e da Escola Nova” se deve, principalmente, “à decadência da esquerda enquanto alternativa europeia”, o que pode ser o caso da Itália e da França, por exemplo. Com a ressalva de que, na Espanha, na área de Madri, germinaram na última década “iniciativas privadas ou particulares de educação, algumas com tendências anarquistas”.

Por fim, Père Solá reafirma a permanência e relevância da Escola Moderna como referência nos dias de hoje, pois continua sendo um imperativo político que a educação, enquanto direito humano universal, seja ofertada obrigatoriamente por todos os Estados “em condições adequadas de qualidade”. O projeto pedagógico da Escola Moderna “conecta-se claramente com o debate atual sobre o presente e o futuro dos espaços escolares”. Sua defesa “do trabalho cooperativo e da solidariedade de classe” é antípoda da utilização empresarial neoliberal do trabalho em equipe, do aproveitamento da diversidade em benefício e lucro de poucos, “daqueles que geram e se apoderam da mais valia dos processos produtivos”.

Um dos interesses objetivos da publicação do livro, como nos esclarece o autor, é contribuir na luta pela anulação do processo contra Ferrer e o reconhecimento de reparação moral pelo estado espanhol, herdeiro daquele que, em 1909, reprimiu de forma selvagem a revolta catalã anticolonialista e antimilitarista conhecida como Semana Trágica. Conta-nos, a



respeito, que o Ajuntamento de Alella, localidade perto de Barcelona na qual nasceu Francisco Ferrer y Guardia, pediu formalmente ao |Governo espanhol a anulação do processo e a reabilitação de Ferrer. Não obteve resposta. No entanto, recentemente, “foi constituída uma plataforma cívica para exigir do estado espanhol uma reparação pública e oficial da condenação injusta que a democracia tem o dever de levantar simbolicamente”.

Esperamos que o lançamento do livro e todo o movimento de difusão de ideias em torno da obra de Ferrer, promovido pelos inúmeros debates ocorridos na Catalunha e em toda a Espanha, possam contribuir para a realização da justiça!

REFERÊNCIAS

AURELL, Jaume. Hayden White y la naturaleza narrativa de la historia. **Anuario Filosófico**, Pamplona, v. 39, n. 3, p. 625-648, 2006.

BAIN, Alexander. *The Senses and the Intellect*. London: John W. Parker and Son, 1855.

CALSAVARA, Tatiana da Silva. **A militância anarquista através das relações mantidas por João Penteadó - estratégias de sobrevivência pós anos 20**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. doi: 10.11606/T.48.2012.tde-30072012-154255. Acesso em: 04 jan. 2026.

CASCANTE FERNÁNDEZ, César. ¿Cómo puede la educación contribuir a la construcción de identidad, igualdad y justicia social? In: **Encuentro Internacional de Educación**, 2005.

JAMES, William. *The Principles of Psychology*. New York: Henry Holt and Company, 1890. 2 v.

LA GRECA, María Inés. *El discurso histórico narrativo*. Buenos Aires: s.n., s.d.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal (org.). *Educação libertária no Brasil: acervo João Penteadó: inventário de fontes*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo (EDUSP); Editora Unifesp, 2013.

PÉREZ RUEDA, Ana Irene. *La educación libertaria en un contexto neoliberal: dilemas, desafíos y aportaciones*. 2020. Tese (Doctorado en Educación) — Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, 2020.

PLA, Josep. "Prat y Maragall". *El Correo Catalán*, 9 de junio de 1963.

SOLÀ GUSSINYER, Pere. *Educació i moviment llibertari a Catalunya (1901-1939)*. Barcelona: Edicions 62, 1980.

SOLÀ GUSSINYER, Pere. *El cuaderno de celda de Ferrer y Guardia*. [S.l.]: Independently published, 2024.



SOLÀ GUSSINYER, Pere. *Francesc Ferrer i Guardia i l'escola moderna*. Barcelona, Curial, 1978.

SOLÀ GUSSINYER, Pere. ¿Historiar es narrar?. **RIDPHE_R Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo**, Campinas, SP, v. 7, n. 00, p. e021003, 2021. DOI: [10.20888/ridpher.v7i00.15193](https://doi.org/10.20888/ridpher.v7i00.15193). Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/ridphe/article/view/15193>. Acesso em: 10 jan. 2025.

SOLÀ GUSSINYER, Pere. *Las escuelas racionalistas em Catalunya (1909-1939)*. Barcelona: Tusquets, 1978.

SOLÀ GUSSINYER, Pere. “**La novel·la vol descriure el fer i el ser d’un lluitador social contemporani com Ferrer i Guàrdia**”. Entrevista com Pere Solà. Novembro de 2021. Disponível em: <https://blog.ferrerguardia.org/2021/11/entrevista-a-pere-sola-la-novella-vol-descriure-el-fer-i-el-ser-dun-lluitador-social-contemporani-com-ferrer-i-guardia/>. Acesso em: 11 dez. 2024.

SOLÀ GUSSINYER, Pere. *Quadern de cel·la: apunts de darrera hora*. Barcelona: Llop Roig, Llibres i Cultura, 2021. Versão catalã.

VÁZQUEZ GESTAL, Pablo. ¿Qué le pasó al giro lingüístico?: de la narratividad a la interpretación en historiografía. **RILCE: Revista de Filología Hispánica**, v. 22, n. 2, p. 237-257, 2006.

WHITE, Hayden. *Metahistory: the historical imagination in nineteenth-century Europe*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1973.

Recebido em: 30 de janeiro de 2026.

Aceito em: 06 de abril de 2026.