

TEMA MONOGRÀFIC

Presentació. Les pedagogies als marges al segle xx

Presentation. Pedagogies on the Margins in the 20th Century

Andrés Payà Rico
andres.paya@uv.es
Universitat de València (Espanya)

Sergio Valero Gómez¹
sergio.valero@uv.es
Universitat de València (Espanya)

Data de recepció de l'original: desembre de 2018

Data d'acceptació: febrer de 2019

Les investigacions històriques de les últimes dècades han obert nous camps de preocupació, entre els quals les identitats i les subjectivitats, ja siguin polítiques, socials, de gènere o nacionals, i els instruments a través dels quals es manifesten, reproduïxen, canvien, s'expandeixen o minven, com els discursos, els relats, les imatges i/o les polítiques, hi han ocupat un lloc preferencial. Això, de vegades, ha pogut arribar a crear una imatge homogènia i globalitzadora de les societats del passat en l'època contemporània, de manera que la diversitat social que s'observava en estudis clàssics, sobretot entre els anys setanta i noranta, ha estat difuminada. Principalment també per la decadència

¹ Els autors són membres del Grup d'Investigació d'Excel·lència Prometeu GEHTID (Grup d'Estudis Històrics sobre les Transicions i la Democràcia, GVPROMETEO2016/108), de la Conselleria d'Educació de la Generalitat Valenciana.

de paradigmes explicatius que entenen les condicions socials i, per tant, les econòmiques com a determinants d'actuacions i de realitats ulteriors. Aquests paradigmes van donar mostres de les seues limitacions, però les noves explicacions, que han atès qüestions més plurals, han acabat produint, en alguns casos, anàlisis summament homogeneïtzadores de situacions molt diverses.

En aquest sentit, la pretensió d'aquest monogràfic sobre l'educació en els marges és situar en el centre de les preocupacions aquelles experiències pedagògiques que tradicionalment han estat més enllà del focus principal d'atenció de la majoria o de la pedagogia oficial. Van aparèixer als marges en el seu moment per referir-se a col·lectius i situacions no majoritaris, i apareixen actualment per no parar l'atenció en els principals centres d'interès. Perquè, en tot context social, més enllà dels límits dels sistemes educatius estandarditzats, de i per a la majoria de la població (educació formal i oficial), han existit també altres realitats i situacions educatives, referides i atentes a altres col·lectius o grups.

Tant de forma explícita com implícita, amb unes motivacions o amb unes altres, aquests sistemes majoritaris han provocat l'exclusió i/o subordinació d'altres tipus, models o col·lectius que podrien arribar a ser heterodoxos. En moltes ocasions, nogensmenys, han aconseguit que els seus protagonistes pogueren arribar fins a la «normalitat» i l'ortodòxia social; en unes altres, l'exclusió continuà i va poder arribar a la marginació; i fins i tot, en un tercer cas, aquesta exclusió ha estat buscada, agraïda i aprofitada positivament. En tot això, un aspecte fonamental és que hom qüestione si un dels principis essencials a què s'aspirava amb la posada en marxa dels sistemes educatius nacionals, a final del segle XVIII i començament del XIX, la igualtat (o, més aviat, l'homogeneïtzació i assimilació), era una preocupació essencial de les polítiques educatives entorn d'aquests col·lectius.

La igualtat és un concepte polièdric, que pot cobrir algunes perspectives i deixar-ne d'altres sense fer-ho. Pot ser entesa com l'existència d'una mateixa legalitat per al camp educatiu que abaste tots els individus d'una mateixa societat, sense que això signifiqui preocupar-se per si aquests individus poden o no accedir a aquell sistema educatiu; pot portar-nos a identificar polítiques que garanteixen l'accés a l'educació, encara que no suppose accedir a un sistema idèntic en totes les seues realitats ni garantir als menors escolaritzats optar a les mateixes oportunitats; pensant en la igualtat, podem, fins i tot, passar per sobre d'identitats minoritàries, necessitats específiques i continguts minoritzats, si l'única intenció que existeix és expandir un corpus de coneixement, científic, cultural, cívic i moral entre tots els ciutadans. A més, aquesta mateixa

igualtat pot donar lloc a la construcció d'un sistema educatiu que aspire a oferir oportunitats, és a dir, a tractar igualitàriament els individus al marge del seu origen social, garantint-los l'accés a la cultura, el perfeccionament tècnic i, amb això, moltes vegades, l'ascens social en funció de mostrar mèrits iguals. I, finalment, l'aspiració a la igualtat, en els esquemes socials i polítics més radicals, ha portat a eliminar les divisions socials a través de la inclusió obligatòria de tots els xiquets i les xiquetes en un mateix sistema de difusió de coneixements i valors.

D'aquesta manera, la cerca de la igualtat, en funció de la pràctica concreta, pot portar a una reducció de les desigualtats socials, al compliment de les aspiracions individuals, a l'ascens social, a la selecció dels millors sense distinció d'origen. També, però, a altres conseqüències, com una disminució de l'equitat i de la llibertat, la imposició cultural o la inadequació en l'atenció d'alguns col·lectius. Perquè tractar igual subjectes diferents pot significar aprofundir en les seues diferències o marginació, i no arribar a millorar la seua situació en el futur.

Per tant, la qüestió és prou complexa, i ho és encara més quan s'ha de compaginar amb el perill de la invisibilitat. Per això, l'objectiu d'aquest dossier també és aportar una certa visibilitat a grups minoritaris i marginats al si de contextos educatius moltes vegades consolidats i complexos.

Cal no oblidar, a més a més, un tercer element en joc: el paper de l'Estat. Hem parlat dels sistemes educatius, de l'objectiu de la igualtat i del risc de la invisibilitat. En tot això, però, no hem de deixar de banda aquest actor clau que és l'Estat, juntament amb les polítiques educatives implementades en cada moment. Per aquest motiu, sempre hi haurà referències en totes les aportacions ací presentades respecte de l'acció, o inacció, de l'aparell administratiu estatal al voltant de les problemàtiques plantejades. Unes vegades serà el causant; d'altres, aquell que tendeix a minorar els problemes; i en una tercera via, serà l'element a evitar en algunes de les solucions educatives plantejades.

En tot això, la història de l'educació, en les seues formes d'història social de l'educació² i d'història de l'educació social,³ ha mantingut un grau de

2 NAVA, María Teresa. «¿Por qué una historia social de la educación?: concepto, método y temática». Castillo, Santiago (coord.). *La historia social en España: actualidad y perspectivas*. Madrid: Siglo xx de España Editores, p. 119-126.

3 Un bon exemple són els manuals universitaris següents: TIANA, Alejandro; SOMOZA, José Miguel; BADANELLI, Ana (coord.). *Historia de la educación social*. Madrid: UNED, 2014; VILANOU, Conrad; PLANELLA, Jordi (coord.). *Història de l'educació social*. Barcelona: UOC, 2010; i altres textos de referència: SANTOLARIA, Félix. *Marginación y educación: historia de la educación social en la España moderna y contem-*

preocupació que supera el de les investigacions històriques en general.⁴ Gràcies a això, col·lectius com els menors en totes les formes de marginació i exclusió que puguem imaginar (orfes, pobres, abandonats, captaires i delinqüents);⁵ les dones en aquelles situacions de més risc d'exclusió (prostitutes, vídues, mares solteres, captaires i pobres);⁶ els col·lectius migrants (per causes econòmiques, polítiques o bèl·liques); la població carcerària;⁷ i, en general, les minories socials, de gènere, racials o religioses (captaires, pobres, gitanos, indígenes o poblacions originàries, negres, homosexuals, jueus i musulmans)⁸ han gaudit d'una atenció específica que ens permet tindre'n un coneixement més profund i complex. L'estudi històric i pedagògic d'aquests marges, minories o exclosos, ha de ser i és també objecte de la història de l'educació, perquè

poránea. Barcelona: Ariel, 1997; i RUIZ, Cándido; PALACIO LIS, Irene. *Pauperismo y educación. Siglos XVIII y XIX. Apuntes para una historia de la educación social en España*. València: Universitat de València, 1995.

4 Més preocupada sobre aquestes qüestions durant els anys vuitanta i noranta: AA. VV. *De la beneficencia al bienestar social: cuatro siglos de acción social*. Madrid: Siglo XXI, 1985; MAZA ZORRILLA, Elena. *Pobreza y asistencia social en España, siglos XVI al XX*. Valladolid: Universidad de Valladolid, 1987; MAZA ZORRILLA, Elena. *Pobreza y asistencia en la España contemporánea (1808-1936)*. Barcelona: Ariel, 1999; el dossier del número 25 de la revista *Ayer*, coordinat per Mariano Esteban de Vega, va estar dedicat a «Pobreza, beneficencia y política social»; en destacam ESTEBAN DE VEGA, Mariano. «Pobreza y beneficencia en la reciente historiografía española», *Ayer*, 25 (1997), p. 15-34; GUEREÑA, Jean-Louis. *La prostitución en la España contemporánea*. Madrid: Marcial Pons, 2003.

5 RUIZ BERRIO, Julio. *Educación y marginación social*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 1994; RUIZ, Cándido; PALACIO LIS, Irene. *Infancia, pobreza y educación en el primer franquismo*. València: Universitat de València, 1993; PALACIO LIS, Irene; RUIZ, Cándido. *Redimir la inocencia. Historia, marginación infantil y educación protectora*. València: Universitat de València, 2002; FERNÁNDEZ SORIA, Juan Manuel; MAYORDOMO, Alejandro. «Perspectiva histórica de la protección a la infancia en España», *Historia de la Educación*, 3 (1984), p. 191-214; PALACIOS Julián. *Menores marginados. Perspectiva histórica de su educación e integración social*. Madrid: CSS, 1997; RUIZ, Cándido. *Protección a la infancia. Reforma social y educación*. València: Universitat de València, 2004; Ruiz, Cándido. «La Junta de Protección de Menores de València durant el primer terç del s. XX», *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació*, 14 (2009), p. 55-73.

6 PALACIO LIS, Irene. *Mujer, trabajo y educación (Valencia, 1874-1931)*. València: Universitat de València, 1992; PALACIO LIS, Irene. *Mujeres ignorantes, madres culpables. Adoctrinamiento y divulgación materno-infantil en la primera mitad del s. XX*. València: Universitat de València, 2003.

7 Per a aquest col·lectiu són encara d'una gran utilitat teòrica FOUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI, 1976; SERNA, Justo. *Presos y pobres en la España del XIX: la determinación social de la marginación*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias, 1988.

8 Sobre el poble gitano, FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano. *Escuela y etnicidad: el caso del pueblo gitano*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa, 1988; CODINA MIR, M. Teresa. *Gitanos de Can Tunis, 1977-1983: crónica de un proceso educativo*. Barcelona: Mediterrània, 2000; MARTÍN SÁNCHEZ, David. *Historia del pueblo gitano en España*. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2018. Sobre el col·lectiu homosexual, CHAMOULEAU, Brice. *Tiran al maricón: los fantasmas queer de la democracia (1970-1988). Una interpretación de las subjetividades gays ante el Estado español*. Madrid: Akal, 2017; FERRARONS, Albert. *Rosa sobre negro. Breu història de l'homosexualitat a l'Espanya del segle XX*. Barcelona: La Busca, 2008; MÉRIDA, Rafael M. (ed.). *Minorías sexuales en España (1970-1995). Textos y representaciones*. Barcelona: Icaria, 2013.

les «altres» històries de l'educació ajuden a comprendre millor i de manera més holística les complexes societats, gens homogènies, només conformades per una igualtat aparent. Per això, els articles que es presenten a continuació pretenen ser una mostra d'algunes de les experiències educatives que el segle passat han conformat un corpus pedagògic complex, vers al qual ens pretenem acostar tant des de la història de l'educació social, com de la història social de l'educació i de la història política de l'educació. Per fer-ho, a tall d'exemple d'aquests marges, hem seleccionat una sèrie de treballs sobre col·lectius molt variats i geogràficament molt diversos, relatius a les infàncies europees en la rereguarda o refugiades, els indígenes brasilers, els afrodescendents nord-americans, les escoles en lluita barcelonines, i els moviments pedagògics alternatius.

Per a les seues casuístiques particulars en contextos socials en què són l'excepció, aquest dossier vol reclamar l'atenció sobre grups concrets, en els quals el substantiu col·lectiu ve acompanyat d'un adjectiu qualificatiu essencial per a la comprensió no solament dels fenòmens relacionats amb ells mateixos, sinó també amb els de les societats on vivien, i que, moltes vegades, perduren en el present: menors de rereguarda (orfes, pobres, malalts i exclosos), menors refugiats, indígenes aculturats, negres segregats, escoles transformadores, i educació tranquil·la.

Sobre els menors de rereguarda tracten les aportacions de Mirella D'Ascenzo i de Kevin Myers i Siân Roberts. Tots tres ens mostren diferents aspectes de la preocupació cada vegada més gran sobre els xiquets i les xiquetes de les rereguardes durant els conflictes bèl·lics, i ho fan a través de dos dels principals exemples que van inaugurar en sòl europeu el cicle de guerres totals —aquelles que tenen com a escenaris de conflicte tant el front com la rereguarda: la Primera Guerra Mundial i la Guerra Civil Espanyola.

En el primer cas, la professora D'Ascenzo (Universitat de Bolonya), a través del cas italià i de les accions que particularment es van dur a terme a la ciutat de Bolonya, ens mostra el protagonisme espectacular que van adquirir les institucions locals per a la cura de la infància durant la Primera Guerra Mundial. Aquestes iniciatives, plurals, van ser públiques, a través de l'acció del govern socialista local, i privades, d'institucions catòliques i liberals, i van abastar diferents col·lectius infantils (xiquets entre 0 i 6 anys, menors en edat escolar, orfes, pobres, malalts, fills de combatents). Mostraren que aquestes polítiques vers els menors, ja anunciades amb anterioritat, van trobar en el període bèl·lic un context propici per al seu impuls, donades les dificultats

existents per a la infància en la rereguarda, amb pares absents i mares obligades a treballar per al sosteniment de la família.

Per a tots ells, es van estendre institucions educatives, higièniques, assistencials i recreatives que abastaven l'horari escolar i més enllà, vesprades i festius, amb l'objectiu que els menors no camparen pels carrers, estigueren a cura d'adults, reberen una formació instructiva, cívica i moral, i pogueren tindre millors nivells higiènics i sanitaris, fins i tot eixint de la insalubre ciutat cap a zones rurals pròximes. D'aquesta manera, també durant la guerra –i potser per això principalment–, es van expandir les iniciatives d'educació i cura de la infància, fent d'aquella una oportunitat per al desenvolupament de formes d'atenció i de pràctiques pedagògiques, que ja existien en períodes anteriors, però no s'havien generalitzat.

I això mateix es comprova en el cas del treball de Kevin Myers i Siân Roberts (Universitat de Birmingham). Un nou període bèl·lic, la Guerra Civil Espanyola, serveix per a posar damunt de la taula el tractament i acostament vers un nou col·lectiu infantil, els menors refugiats, i veure que les societats europees occidentals, principalment la britànica, van posar en marxa diverses solucions basades en entramats mentals nous sobre la infància i la seua cura. En aquest cas, a més, l'aproximació és més original encara, perquè aplica les perspectives de la història de les emocions sobre fenòmens relacionats amb la infància, aprofundint en les dimensions emocionals del canvi de valors que van influir en l'acció social i política entorn dels menors inserits en els moviments forçosos de població que van existir a Europa des de les guerres balcàniques fins a la segona postguerra mundial. Això porta al sorgiment de noves categories, com la de «xiquet refugiat», que requereixen de tractaments específics respecte d'altres col·lectius refugiats, com a grup concret, i al si, a més, de categories més plurals, com són els migrants en general.

En un context totalment diferent de l'europeu, com seria l'americà, veiem que el tractament a les minories, ja siguen indígenes o afroamericanes, va tindre concrecions i evolucions particulars que ens porten de nou a observar les dinàmiques fins ací comentades: la interrelació entre igualtat, visibilitat i acció de l'Estat.

En el cas dels Estats Units, Aurora Bosch (Universitat de València) ens mostra que l'accés igualitari a l'educació es va veure minvat per estructures sobretot socials, que van marcar diferències insuperables fins i tot quan la política, la llei i la justícia van intentar minimitzar-les. Des de l'eliminació de l'esclavitud com a institució legal durant la segona meitat del segle XIX fins a la lluita de la població afroamericana per assolir un estatus igualitari respecte

dels seus conciutadans blancs van abordar diferents aspectes. I un d'aquests «camps de batalla», ja durant el segle XX –sobretot els anys centrals–, ha sigut l'educació.

La transformació de la realitat escolar va ser crucial per a la consecució d'unes cotes d'igualtat més elevades entre negres i blancs, i no solament per una qüestió d'accés a l'educació pública, sinó per la construcció d'un sistema educatiu en què no hi haguera diferències ni d'accés ni de mitjans i resultats en funció del color de la pell. Tot això com a pas bàsic per a la construcció d'una societat en què aquest color no marcara l'esdevindre dels seus individus. No obstant això, aquesta lluita, com també en altres àmbits, va ser plena de claroscurs, avanços i reculades, i fins i tot d'avanços assentats sobre reculades (l'educació segregada va coadjuvar a una extensió educativa entre els afroamericans) i de reculades sorgides com a conseqüències indesitjades dels avanços en el tractament igualitari dels col·lectius.

Una situació similar trobem al Brasil respecte de la població indígena kaingangana. Tal com ens mostren Maria Aparecida Bergamaschi i Juliana Schneider Medeiros (Universitat Federal de Rio Grande do Sul), l'expansió de polítiques educatives per part de l'estat brasiler durant els dos primers terços del segle XX, en pro d'una major integració d'aquest col·lectiu, va portar a implementar formes, pràctiques i continguts propis del desenvolupisme capitalista i del nacionalisme uniformador brasiler, amb el que això suposava: posar fi a les especificitats culturals indígenes, submergides i subsumides en uns principis nacionals superiors que abastaven aspectes econòmics, polítics, socials i culturals. D'aquesta manera, l'educació va ser una de les vies prioritàries que va utilitzar l'estat brasiler en el seu objectiu d'aculturació de les minories indígenes i de la seua inclusió econòmica en el sistema vigent, a través, entre altres mecanismes, de la formació professional.

Aquests dos articles ens mostren que l'acció de l'Estat és fonamental en l'anàlisi de l'educació en els col·lectius situats en els marges de les societats, tant en la seua vessant d'inclusió com en la d'uniformització, vinguen aquestes unides o no. De fet, l'Estat va adquirir tanta importància en la seua faceta educadora –que alhora significa assimiladora de principis i valors, i amb allò de pèrdua d'identitats no confluents amb els valors que irradiava– que van començar a sorgir propostes de ruptura respecte d'aquests esquemes. Així, des dels posicionaments més clàssics d'iniciatives privades que buscaven en l'educació la difusió dels seus valors, alternatius als de l'Estat, fins a les més extremes de la desescolarització i el *homeschooling*, passant per algunes de situades en camins intermedis, en què es combinaria l'autogestió i l'impuls

públic ja a l'última part del segle xx, s'ha apostat per una formació menys estandarditzada, més individualitzada i centrada en els objectius formatius, cívics i morals de l'educand i del seu entorn familiar, tant en qüestions instructives com emocionals.

Així ho mostren Patricia Quiroga (Universidad Nacional de Educación a Distancia) i Silvia Sánchez (Universitat Complutense de Madrid), a través de les mares de dia Waldorf i l'educació lenta. En aquest cas, la proposta se centra en una millor atenció als xiquets i xiquetes amb edats anteriors al període obligatori d'escolarització. No s'aposta per eliminar tot allò que l'escola porta de positiu, sinó suprimir els estadis massificats en edats molt primerenques, entre els 0 i 5 anys. Gràcies a allò, els menors poden veure ateses les seues necessitats de forma més individualitzada, i, al mateix temps, no perden la socialització inicial en estar en contacte amb altres xiquets i xiquetes de les seues edats.

Això suposa, per tant, trencar barreres com la posició, de vegades inqüestionable, de la institució escolar i d'alguns dels valors que ha integrat i interioritzat en l'última part del segle xx (intel·lectualisme, velocitat, competitivitat, etc.), i fer visible que, en els marges dels sistemes educatius estandarditzats, existeixen solucions, també educatives, que poden oferir alternatives que contenen aspectes summament positius per a tots els membres de la cultura escolar (educadors, pares i xiquets).

Aquesta preeminència de l'Estat en la configuració de l'aparell educatiu i la inclusió i exclusió de col·lectius i models que això suposa no solament han provocat el sorgiment d'iniciatives que es decanten per trencar els murs de les escoles i portar el procés educatiu a altres escenaris, sinó també l'apropiació, a través de l'autogestió, d'aquestes instàncies escolars per part d'educadors i pares per a disminuir la seua influència, i de tots aquells elements de poder polític, econòmic, social i cultural que hi ha entorn. Gràcies a això, la cultura escolar no comptaria amb elements exògens a la realitat social en què es desenvolupa, sinó que la imbricació dels diferents actors implicats seria el principal element que construiria aquesta cultura escolar.

Va ser el cas de les Escoles en Lluita barcelonines dels anys setanta del segle xx. En aquests centres, no solament es va posar en marxa un model pedagògic que no tenia a veure amb el que imperava a l'escola pública, sinó que, a més, es decantava per un model educatiu que construïra la transformació social, assentat sobre la presa de recursos públics, la gestió assembleària i la coincidència en un ideal social de base llibertària i pedagogies actives i participatives. No obstant això, aquesta intencionalitat es va veure dificultada,

com ens mostren Albert Torrent i Jordi Feu (Universitat de Girona), per la posició de l'Administració, per a la qual les institucions públiques havien d'estar sotmeses a les seues normes i només concebia l'existència d'iniciatives diferents si eren privades i, per tant, sufragades pels elements que hi estaven implicats (pares, mestres, etc.).

En tot això, com hem vist també en els altres casos, el rerefons no va eixir de l'àmbit polític,⁹ de manera que, a la Barcelona de la Transició, les Escoles en Lluita no van poder escapar, com tampoc el moviment llibertari en conjunt, del triomf de fórmules que fiaven els canvis al control de les estructures estatals, canalitzats a través d'instàncies convencionals de participació (partits polítics, associacions, sindicats) i que, per tant, subsumien les institucions educatives a aquestes estructures, primer en una pèrdua gradual de l'autonomia per a després, superats els conflictes interns en les pròpies escoles, acabar entrant de ple en el sistema.

Com hem pogut veure, l'existència de minories, moltes vegades situades per unes raons o unes altres en els marges socials, polítics i/o culturals, és un fet inqüestionable, a més d'impossible d'eliminar. Sempre, en tota societat del passat, del present i del futur, han existit, existeixen i existiran minories. Ara bé, això no n'ha d'implicar la marginació. En el passat, com es veu en alguns dels casos aportats en aquest monogràfic, ambdues qüestions –minoria i marginació– coincidien, però en unes altres ha sigut l'espai adequat perquè afloraren iniciatives renovadores, noves oportunitats d'avanç i ocasions d'eixir d'aquella marginació.

Per això, perquè l'homogeneïtzació uniformitzadora no faça desaparèixer la diversitat que se situa a la base de la pluralitat i, per tant, de la llibertat, un element que ha de subsistir és la visibilitat. La visibilitat dels col·lectius en el passat, de les polítiques posades en marxa vers o contra ells, de les seues iniciatives autònomes, dels seus objectius particulars en el marc de societats més àmplies, i de l'enriquiment que això pot suposar si aquesta visibilitat ens porta a qüestionar determinats principis per a posar-ne en marxa uns altres que puguen passar de marginals i minoritaris a majoritaris i transversals. Aquest és el repte i la intenció del monogràfic que el lector té entre les seues mans, que no pretén una altra cosa que ajudar a albirar o donar llum a experiències

9 Per a la influència d'allò que és polític en l'educació, vegeu el monogràfic de la revista *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació*, 32 (2018), coordinat per Juan Manuel Fernández Soria, dedicat a la «Història política de l'educació». Disponible a: <<http://revistes.iec.cat/index.php/EduH/issue/view/9726/showToc>>

pedagògiques al marge. Donar visibilitat a aquestes iniciatives educatives, aprofundir en el seu estudi i analitzar algunes de les claus que les sustenten i les seues relacions envers la societat i el context del moment és l'objecte d'interès dels articles reunits ací. Aquest és també un desafiament de la història de l'educació: conèixer i estudiar «altres» històries de l'educació, les que van quedar o van romandre al marge o les que van protagonitzar o es van enfocar vers els marges. Una visió més àmplia, plural i heterogènia d'aquestes històries de l'educació ens ajudarà a conformar una anàlisi del passat educatiu més polièdrica i completa, que contemple, incloga i valore aquestes experiències pedagògiques en o dels marges.