

El “noventayochó” y la educación. Por la verdadera escuela y la instrucción popular

Fernando Vicente Jara
Universidad de Murcia

RESUMEN: Este estudio nos muestra cómo el discurso pedagógico de principios de siglo destaca la importancia de la educación popular como elemento fundamental para el desarrollo y regeneración nacional, con fuerte crítica hacia la política educativa y la consideración de la escuela como cuestión de biología social. Contexto en el que adquiere sentido la preocupación por la escuela graduada y su concepción educativa, por las condiciones higiénicas y pedagógicas de los locales de escuela, las consideraciones sobre la dignificación profesional y social del magisterio, la reforma de la inspección o la incorporación al Estado de todos los gastos de enseñanza primaria, entre otras.

ABSTRACT: This investigation illustrates the way in which early twentieth century pedagogical reasoning outlines the importance of the education of the people as a powerful instrument in national development and regeneration, to strong criticism of the pedagogical intervention on the part of the politicians in power at the time, and a consideration of the school as a matter of social biology. It is in this context that acquire significance the concern about the graduate school as a system of organization to which to adjust teaching and its educational conception, the hygienic and pedagogic circumstances of the school premises, the matter of giving professional and social prestige to teaching, the reform of school inspection, the incorporation of the cost of primary education into the Estate Budget, and others.

PALABRAS CLAVE: Regeneracionismo pedagógico, Escuela graduada, Educación popular, Campañas pedagógicas, Reformas educativas.

KEY WORDS: Pedagogic regeneration, Graduate school, Education of the people, Pedagogic campaigns, Educational reforms.

INTRODUCCION

El movimiento regeneracionista de principios de siglo XX fue un fenómeno glo-

bal, en cuanto afectó a los más variados aspectos de la realidad nacional, pero con preferente atención a las cuestiones educativas, hasta el punto de llegar a afirmarse que el problema nacional era sobre todo pedagógico, y con la consideración de la escuela y la educación como elemento básico y fundamental de la regeneración que para nuestro país se buscaba: *A la Nueva España por la Escuela Nueva*.

Pero, ¿cuál es la escuela que se invoca como instrumento de regeneración y cuál su concepción educativa?, ¿cómo es la escuela de estos años y qué reformas se plantean?, ¿con qué aceptación por parte del profesorado y del sector popular?, ¿cuál es la situación del maestro y cuál la preocupación por la instrucción de las masas populares?.

Estos son algunos de los interrogantes abordados y que en estas páginas trato de aclarar.

1. REGENERACIONISMO Y EDUCACION.

El transcurso del siglo XIX al XX presenta un escenario en el que los acontecimientos sociopolíticos van a definir una etapa clave de nuestra historia nacional. El finisecular año de 1898 marcaba nuestra historia con “el Desastre” o pérdida de nuestras últimas colonias, Cuba, Puerto Rico y Filipinas. Y la entrada de siglo se estrena con la mayoría de edad de Alfonso XIII (17 de mayo de 1902), poniendo fin a la regencia de su madre María Cristina. Acontecimiento que suponía la continuidad formal de la Restauración como régimen político basado en la Constitución de 1876 y la alternancia en el poder de los partidos liberal y conservador, al tiempo que, como dice Jover Zamora, encubría una “*discontinuidad de ambiente y de estructuras*”¹, por la catástrofe del 98 y el surgimiento de una España con nuevas tensiones.

El cambio generacional en la corona se verá acompañado por la nueva promoción de políticos que acude al relevo de los viejos fundadores del régimen. Así, en 1897 es asesinado Cánovas del Castillo, líder del partido conservador; en 1903 muere Sagasta; en 1900 lo hace el general Martínez Campos, etc., sustituidos en la alta política por otros más jóvenes y modernos como Maura, Canalejas, Romanones, La Cierva; coetáneos del surgimiento de nuevas fuerzas políticas (reformistas, regionalistas, movimiento obrero) que irían debilitando a los dos grandes partidos y produciendo la crisis del sistema.

Esta renovación generacional unida al surgimiento de nuevos problemas y tensiones traía consigo una renovación ideológica que encontraría el término preciso para su definición, “regeneración” como propuesta de futuro y ruptura con lo anterior. Asistimos

1 Ubieto, Reglá, Jover y Seco. (1970). *Introducción a la Historia de España*. Barcelona, Teide, p. 827.

así a un movimiento reformista y renovador que afecta a los diferentes aspectos de la vida nacional: financiero o de ajuste económico tras el Desastre; político-constitucional, buscando el fin del caciquismo y el saneamiento de la vida política; socio-laboral, para regular las condiciones de trabajo y seguridad social de los obreros; socio-religioso, intentando acabar con las tensiones entre clericalismo y anticlericalismo; y, cómo no, educativo con reformas en la instrucción pública que los diferentes ministros trataran de acometer.

La idea de que España necesitaba regenerarse no era nueva, su origen lo podemos encontrar en los republicanos e intelectuales de la Institución Libre de Enseñanza, que desde el principio mostraron su disconformidad con el sistema de la restauración, de la que no esperaban nada que no redundase en un desastre. De modo que cuando éste llegó con la pérdida colonial, además de cumplirse la profecía, supuso un revulsivo tan grande que exacerbó las críticas, evidenció problemas y la necesidad de repensar el ser de España de cara a su regeneración y modernización.

Por todas partes se trata de descubrir las raíces profundas de nuestra decadencia y el principio de la solución. Se mira al extranjero (Prusia y Francia, que en 1807 y 1870 habían sufrido sendas catástrofes y las habían superado con creces) "bien por nostalgia, bien para buscar una lección de esperanza" dice Yvonne Turin², y la solución creen encontrarla en la educación, en la escuela. Destaca a este respecto como figura sobresaliente el aragonés Joaquín Costa, cuyo lema "Escuela y despensa", escuela como fuente de provisiones, basado en la estrecha relación entre economía y educación, despertó conciencias y unió voluntades en el camino hacia la regeneración española. A este movimiento se unirá también el grupo de escritores de la "generación del 98" (Unamuno, Azorín, Pío Baroja, Ramiro de Maeztu, Antonio Machado...) que desde distintos puntos de vista mantenía viva la crítica sobre los distintos aspectos y valores de la vida nacional. Creándose así un ambiente que hacía de la escuela elemento fundamental de la regeneración nacional a través de la política educativa del Estado.

En palabras de Costa a raíz del desastre colonial, había que "*rehacer* al español; quizá sería mejor decir *hacerlo*. La escuela actual no responde, ni de lejos a tal necesidad"³. Y desde Nueva York un profesor español escribía:

"No hay remedio para España hasta tanto que todos nos convenzamos de que la única salvación posible para nuestro país está en la enseñanza.."

"¿Quién, siguiendo el ejemplo de los indios y de los japoneses, para no hablar de los pueblos de nuestra misma raza, mucho más jóvenes que nosotros, se decidirá a resol-

2 Turin, Y. (1967). *La educación y la escuela en España de 1874 a 1902*. Madrid, Aguilar, p. 68.

3 Costa, J. (1924). "Reconstitución y europeización de España", *Obras Completas*. Huesca, V. Campo, p. 23.

ver de una vez con hechos prácticos el problema de nuestra regeneración?"⁴.

Se produce así un afán reformista, de inspiración regeneracionista, que concibe la educación como un gran medio, pero a su vez como un problema que hay que resolver para que pueda servir como tal medio para la regeneración nacional. En este sentido se parte de un análisis de la situación por la que atraviesa la educación en nuestro país, utilizando además un planteamiento comparativo con las concepciones y realizaciones educativas de nuestros vecinos países europeos, lo que pone de manifiesto el abandono de nuestro sistema educativo, la situación problemática por la que atraviesa como decidida causa de nuestro estancamiento, y la apremiante necesidad de introducir las modificaciones oportunas, tanto en las instancias político-administrativas como en las técnico-pedagógicas, para que la educación y la escuela puedan servir de revulsivo al desarrollo nacional⁵.

1.1. Programa de reformas para la enseñanza primaria.

Como expresión de este movimiento, por Real Decreto de 18 de abril de 1900, los asuntos educativos son segregados del Ministerio de Fomento, creándose el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes y poniendo al frente del mismo al ilustre murciano D. Antonio García Alix, políticamente conservador, quien emprende una serie de reformas que su sucesor en el ministerio, el liberal Conde de Romanones, 6 de marzo de 1901, continuaría con mayor decisión y amplitud de contenido. Quizás su más trascendente medida fue asegurar el sueldo del magisterio, pues, conociendo y queriendo resolver de una vez la situación de tremenda injusticia con que los ayuntamientos trataban el tema de la remuneración de los maestros, consiguió que pasase a dependencia directa del presupuesto del Estado (Real Decreto de 26 de octubre de 1901, hecho ley en 17 de diciembre), que, seguido de alguna elevación en el sueldo, supondría una cierta dignificación de la profesión docente.

Pero como el mismo Romanones indicara, éste era sólo un primer paso en el largo camino de reformas que debían emprenderse, pues, "no basta que el Magisterio tenga satisfechos sus haberes, no bastaría siquiera que estuviese bien pagado, que dista mucho de estarlo hoy, sino que necesita para realizar su misión, base del progreso y raíz princi-

4 Elías, A. (Profesor de Lengua española en el Harlem Evening High School de Nueva York). (1907) "El único remedio". *La escuela moderna*, núm. 193, abril, pp. 270 y 273.

5 Un fiel reflejo de este planteamiento lo podemos encontrar en las obras de Macías Picavea, R. (1899). *El problema nacional. Hechos, causas y remedios*. Madrid, G. Justé. Costa, J. (1924). *Reconstitución y europeización de España*. Huesca, V. Campo. Martí Alpera, F. (1904). *Por las escuelas de Europa*. Madrid, Sucesores de Hernando. Martí Alpera, F. (1911). *Las escuelas rurales*. Gerona, Dalmau Carles.

pal de la prosperidad de los pueblos, una organización escolar nueva y medios materiales que resultan costosos, que en épocas anteriores no parecían siquiera útiles y que hoy constituyen condición esencial de la educación moderna"⁶.

Primer paso en un camino de reformas educativas en el que establecía tres puntos fundamentales a cubrir en la enseñanza primaria. El primero lo centraba en la *construcción de edificios*, que además de resolver el problema de espacios higiénicamente acondicionados constituyesen el marco y estructura fundamental donde apoyar el segundo punto de la reforma, *la graduación escolar*, considerada como medida urgentísima en la educación española para eliminar en las grandes poblaciones la escuela unitaria o de un solo maestro, calificada a su vez de anticuada. Y el tercer punto lo sitúa en la adecuada, *selección y formación del elemento personal*, principal actor de toda reforma, los maestros y los inspectores, que en la concepción y realización de su actividad profesional debían plasmar diariamente la pretendida transformación. En este sentido contempla la reforma de las Escuelas Normales, para que de ellas salgan maestros con la formación requerida; y la reforma de la Inspección Escolar, en orden a la conformación de una inspección independiente del caciquismo, más técnica que burocrática, eficaz, que visite frecuentemente las escuelas y que sus profesionales saliesen de entre los elementos más valiosos del magisterio.

De forma general y en sus principales apartados queda expuesto así, un programa de reformas para la enseñanza primaria, al que la administración educativa debía dedicar muchos esfuerzos, y al que los profesionales, teóricos y técnicos de la educación debían dedicar su atención, intentando buscar las mejores soluciones a todas aquellas cuestiones que la nueva concepción educativa y organizativa traía consigo. Sin olvidar, por otro lado, las apatías o resistencias al cambio que por causas muy diferentes se suelen generar en toda estructura consolidada, como era la de nuestro tradicionalmente descuidado sistema educativo, que decididamente había que corregir, pues como el mismo Romanones afirmaba algunos años después:

"El estado de nuestra incultura es en verdad alarmante. Sólo cuando se entra en el examen detenido de ello se aprecia la magnitud de nuestro atraso, que constituye una excepción en las naciones europeas. Estamos en una situación que es preciso abordar resueltamente con soluciones energicas y prácticas"⁷.

Martí Alpera hará referencia a la transformación de la escuela primaria, como la más imperiosa e inaplazable de las mejoras que reclamaba nuestra educación nacional, como "la gran revolución" que se necesitaba en España⁸, de modo que la escuela gra-

6 Carta-prólogo a la obra de Martí Alpera, F. (1904). *Por las escuelas de Europa*. Op.cit. .p. 10.

7 *Memoria elevada a las Cortes por el Excmo. Sr. Ministro de Instrucción Pública, Conde de Romanones*. (1910). Madrid, establecimiento tipográfico y editorial del Ministerio, p. 25.

duada era vista por sus defensores como un instrumento de regeneracionismo pedagógico, pero con una finalidad subsiguiente, el regeneracionismo nacional y el acercamiento a nuestros vecinos europeos.

1.2. Racionalidad de la escuela graduada.

La escuela unitaria encerraba en sí ciertas características, que podríamos calificar de positivas, como son, la mayor independencia del maestro como único responsable de la escuela; la mayor flexibilidad en la organización o clasificación de los alumnos, permitiendo su traslado o promoción en el momento que haya conseguido los aprendizajes correspondientes a su grupo, sin esperar a una fecha o plazo de tiempo; y que en muchos lugares, aldeas o pequeñas poblaciones, no es posible otro tipo de escuela, incluso reuniendo a niños y niñas bajo la dirección de un único profesor.

Pero también encerraba un gran inconveniente, el gran esfuerzo que supone para el maestro atender la enseñanza de niños tan diferentes entre sí, pues su trabajo se multiplica casi en razón directa al número de grupos en que tenga que organizar y realizar la enseñanza, y siempre con la necesidad de repartir su atención y su tiempo entre los diversos subgrupos o secciones. De modo que en este tipo de escuela, muchas veces con excesivo número de alumnos, el esfuerzo a desarrollar no encontraba recompensa en los mínimos resultados obtenidos.

Un intento de solución de la problemática que conlleva la organización del trabajo en la unitaria fue, la formación de monitores entre los alumnos más adelantados, utilizándoles en la enseñanza de sus compañeros, es decir, el sistema de enseñanza mutua, cuyos inconvenientes desembocarían más tarde en la concepción de la escuela desde un nuevo enfoque organizativo, la escuela graduada: “precisamente para evitar los grandes males de los antiguos sistemas de enseñanza mutua en las escuelas es para lo que se ha ideado la escuela graduada”⁹, repetiría en diversas ocasiones D. Francisco Pérez Cervera, queriendo convencer de sus características a aquellos que no veían en ella más que un sucedáneo del sistema de monitores y nada distinto o mejor que él.

La organización de alumnos y contenidos en el seno de la escuela unitaria no es otra cosa que un primer paso en la graduación de la enseñanza, que ha existido desde siempre en todo proceso instructivo, que hace necesaria una organización y presentación escalonada de los contenidos de aprendizaje de menor a mayor grado de dificultad, y un

8 Cfr. Martí Alpera, F. (1907). “La gran revolución”. *La escuela moderna*, núm. 193, abril, p. 256. En el mismo sentido escribe Pérez Cervera, F. (1901). “A la nueva España por la Escuela nueva”. *Diario de Murcia*, sábado, 24 de agosto.

9 Pérez Cervera, F. (1906). “La Escuela Graduada”. *La Escuela Moderna*, núm. 188, p. 759.

primer paso también en la graduación o clasificación de los alumnos atendiendo al grado de sus conocimientos.

La escuela graduada suponía un paso más en la organización del trabajo escolar, entrando en juego nuevos factores o elementos a tener en cuenta, la escuela dividida o distribuida en diferentes aulas así como otros espacios cerrados y abiertos, con funciones y usos diferenciados; y varios maestros, integrados en un equipo de educadores, encargándose cada uno de ellos de uno de los grados, secciones, niveles o cursos en que previamente habrían sido organizados los alumnos y los contenidos. O dicho de otro modo, un sistema organizativo que "propone conjugar la graduación de las enseñanzas y la clasificación de los alumnos, con las disponibilidades materiales (aulas, mobiliario, etc.) y personales (maestros) de una escuela a fin de obtener el máximo rendimiento pedagógico de unas y otras"¹⁰.

De modo que como afirmara en 1899 Rufino Blanco, entusiasta y gran defensor de la escuela graduada, si bien es verdad que en todo tipo de escuela existe cierta graduación, en la llamada escuela graduada "la clasificación de los niños y la graduación de la enseñanza es más perfecta", y tal confianza depositaba en este modelo organizativo, como elemento básico de la reforma educativa que en España debía emprenderse, que le hacía expresarse en estos términos:

"Hasta que la enseñanza graduada no entre en todas las localidades, inútiles serán proyectos y reformas para mejorar el estado de la instrucción primaria en nuestro país (...). Las escuelas graduadas mejoran notablemente la difícil tarea de la educación y de la enseñanza, alivian el trabajo del maestro y son campo abonado para las modernas experiencias pedagógicas, así como para la práctica formal y concienzuda de los alumnos y alumnas normalistas"¹¹.

El fundamento racional del nuevo tipo de escuela lo fija Rufino Blanco en la "ley económica de la división homogénea del trabajo", principio transferido a la enseñanza desde las teorías de economía empresarial, detalladamente ejemplificado y analizado, deduciendo de su aplicación a la escuela las mismas ventajas que en la empresa ya se habían demostrado, de ahí que haya sido calificado de trasunto pedagógico de la fábrica, de la taylorización del trabajo y del trabajo en cadena¹².

10 Sánchez Manzano, O. (1965). "Sistemas de graduación escolar". *Orientaciones pedagógicas para directores escolares*, Madrid, Centro de Documentación y Orientación didáctica de enseñanza primaria, p. 385.

11 Blanco y Sánchez, R. (1911). *Escuelas graduadas*. Madrid, Imp. de la Revista de Archivos. Una primera edición de esta monografía fue publicada en 1899.

12 Cfr. Maillo García, A. (1960). "La Escuela Unitaria Completa y rural. Revolución industrial y escuela pluriclase". *La Escuela Unitaria Completa*. Madrid, Centro de Documentación y Orientación didáctica de enseñanza primaria, p. 50.

Así, un grupo supuestamente homogéneo, permite atender directamente a los alumnos durante un tiempo mucho mayor que en la escuela unitaria. Permite una especialización mayor en el tratamiento específico de los problemas educativos diferenciales del grupo-clase. Y, consecuentemente, con menor esfuerzo y fatiga por parte del maestro se obtendrían mejores resultados, o dicho de otro modo, el rendimiento o producto educativo corresponderá más directamente al esfuerzo y preparación del maestro.

Si bien se defiende la instalación de la escuela graduada en todas partes, ya se apunta lo que constituye un claro inconveniente real, deducido del mismo principio de la división homogénea del trabajo, cuando se afirma su más fácil establecimiento en localidades de gran población escolar, y se apunta ya la importancia del local o edificio como elemento condicionante:

“Cuanto mayor sea la división del trabajo, más homogeneidad tendrán las operaciones; de suerte que cuanto mayor sea el número de secciones de la escuela graduada menos desiguales serán las condiciones de los niños de cada sección; pero el número de secciones depende principalmente del número de maestros, del local y del número de niños que hayan de formar la escuela graduada”¹³.

La escuela graduada, presentada como un instrumento técnico-pedagógico eficaz y rentable, pues con menor esfuerzo por parte del maestro auguraba mejores resultados, encontraba buena aceptación por parte del magisterio; pero a la vez es presentada como un sistema organizativo que permite mayor escolarización con reducción del presupuesto de gastos. En palabras de Rufino Blanco, “permite aumentar fácilmente una mitad de la población escolar, sin aumento de presupuestos, o reducirlos aproximadamente al 50 por 100, si aquella no permite aumentos considerables”¹⁴, lo que constituía un importante factor de aceptación para la administración educativa. Razonamiento que el ministro Romanones, utilizaba ante las Cortes de 1910 para defender su establecimiento como elemento esencial en la reforma del sistema educativo.

1.3. Concepción educativa.

En repetidas ocasiones se había señalado la importancia de las construcciones escolares como fundamento de la reforma escolar, la estrecha relación entre el medio, el espacio en que se mueven los niños y el sistema de enseñanza que se adopte, debiendo resolver los problemas de organización y distribución funcional de los espacios como cuestiones fundamentales de una concepción educativa. Las disposiciones legales sobre construcciones escolares comenzaban a tener presente este principio, que era recogido

13 Blanco y Sánchez, R. (1911). *Escuelas graduadas*. Op.cit., p. 30.

14 Idem.

por los arquitectos en sus proyectos de edificaciones escolares, y la memoria redactada por D. José Antonio Rodríguez en su proyecto de escuelas graduadas para Murcia era un fiel reflejo de lo que acabamos de indicar.

Para el arquitecto municipal, el proyecto reunía todas las condiciones que señalaba el progreso pedagógico de los tiempos modernos, concibiendo la educación como una tarea integral, graduada, experimental y continuadora de la obra del hogar.

Integral, porque consideraba al niño en su totalidad de ser inteligente, moral y físico, desarrollando todas sus facultades de un modo progresivo y armónico. En este sentido el proyecto comprendía, la clase y el museo para la instrucción, el gimnasio y el patio para la educación física, el taller y el campo escolar para los trabajos manuales y agrícolas; tendiendo a desarrollar las facultades espirituales y corporales del hombre y a integrar la enseñanza en todas sus fases.

Graduada, porque consideraba la educación fundamentada en el principio de la división del trabajo escolar, según la edad y el desarrollo físico e intelectual del niño trazado por la misma naturaleza. En este sentido el proyecto contemplaba lo que el arquitecto denominaba, haciendo un símil con la enseñanza secundaria, Instituto de primera enseñanza, donde cada profesor se ocuparía de un grupo homogéneo de alumnos. Y respondiendo a esa organización escolar implantada en las naciones más adelantadas de Europa y América, el proyecto constaba de seis salas de clase, en armonía con los seis grados que habían de cursar los niños.

Experimental, porque la teoría va siempre acompañada de la práctica, y el niño debe aprender a saber y a saber hacer, completando así el conocimiento adquirido. En este sentido la moderna Pedagogía disponía de la disciplina del trabajo manual educativo, y el proyecto contemplaba el taller de trabajos manuales para cubrir esa importante aspiración de la enseñanza:

“¡Ojalá Excmo. Sr. esta interesante disciplina se implantara en todas las enseñanzas de la Nación, desde la Escuela primaria hasta la Universidad! La enseñanza saldría del estado verbalista y rutinario en que hoy se encuentra para entrar en un amplio desenvolvimiento experimental y positivo que es lo que forma al hombre de verdadera ciencia”¹⁵.

Continuadora de la obra del hogar. En este sentido el proyecto contemplaba la cantina escolar, tratando de satisfacer las necesidades de esos niños desgraciados, sin padres o de familias tan humildes que hacían necesario compartir con el hogar su cuidado y alimentación. La cantina escolar era para la escuela lo que las tiendas asilo eran para la sociedad, es decir, una institución protectora de la indigencia, que alimentaba al niño

15 *Libro Capitular de 1905*. Sesión 6 de enero. A.M.M.

pobre en el mismo establecimiento donde recibía su educación.

Estos nuevos edificios encerraban en sí una nueva concepción educativa, con sus implicaciones organizativas y didácticas. De ahí que su construcción no podía quedar a la iniciativa de criterios exclusivamente arquitectónicos o de higiene, sino estrechamente relacionados y condicionados por criterios pedagógicos y de funcionalidad escolar, determinando su localización, distribución espacial y demás características en atención al servicio que de ellos se esperaba.

El reconocimiento de la importancia que tiene el edificio en el régimen y funcionamiento de la enseñanza, motivó el estudio de las condiciones que en su conjunto y en sus detalles debían reunir los nuevos edificios de escuelas, construyéndose así un cuerpo de doctrina que, condensando las opiniones más autorizadas y admitidas entre pedagogos e higienistas, serviría de apoyo y fundamentación técnica a las disposiciones emitidas al respecto por el Ministerio. A estos criterios respondieron, el Real Decreto 26 de septiembre de 1904, disponiendo la creación del Negociado de Arquitectura Escolar dependiendo de la Sección de Construcciones Cíviles y la confección de una colección de planos, proyectos y presupuestos modelo para orientación de los ayuntamientos; y el Real Decreto 28 de abril de 1905 acompañado de una minuciosa y científica “Instrucción técnico-higiénica relativa a la construcción de escuelas” de cuya completa y atinada redacción puede darnos idea el hecho de que, dieciocho años después, fuese reproducida casi literalmente y sólo con ligeros retoques de detalle por Real Orden 31 de marzo de 1923¹⁶. El Ministerio de Instrucción Pública contaba además con el Museo Pedagógico Nacional, creado en 1882, cuyo carácter técnico le vinculaba también a este tipo de informes y asesoramientos sobre las condiciones higiénicas y pedagógicas de los edificios escolares.

Orientada la reforma de la enseñanza primaria en el sentido de su racional graduación, resultaba a todas luces necesario que el sistema de la escuela graduada fuese consignado desde el primer momento en su aplicación arquitectónica, compatible y estrechamente relacionado con los nuevos principios educativos y de higiene escolar. Atendiendo a ello, dos condiciones debía reunir toda construcción escolar que se preciera de moderna, una que fuese graduada; otra, que tuviese un campo o patio para juego y recreo¹⁷, de modo que a la superficie de terreno necesaria para el edificio debía añadirse una extensión de tres o cuatro metros cuadrados por alumno para patio y jardines, extensión que si era fácil conseguir en los emplazados en pleno campo, para los cons-

16 Cfr. Fernández Ascarza, V. (1924). “Edificios Escolares”. *Diccionario de Legislación...*, Op.cit., pp. 372-376.

17 Cfr. Martí Alpera, F. (1902). “De la edificación de escuelas”. *La Escuela Moderna*, núm. 139, op.cit., p. 298.

truidos en las grandes ciudades resultaba una dificultad añadida.

Suponía el campo escolar un elemento necesario tanto desde el punto de vista higiénico, como desde el pedagógico, pues el espacio abierto que lo configuraba representaba el marco idóneo para la educación física, mediante los ejercicios corporales, gimnásticos o juegos libres; para la educación intelectual, por su apoyo a la enseñanza objetiva y activa de la botánica y agricultura; para la educación afectiva a través de la contemplación del cielo, árboles, plantas, pájaros y paisaje; para la educación moral y del carácter, porque en la observación del niño en su actitud lúdica es cuando el maestro mejor puede acceder al carácter, inclinaciones, aptitudes y defectos del educando para entablar con él una más directa y personal relación educativa. Desde un enfoque óptimo, indicaba el Museo Pedagógico Nacional, la posibilidad de disponer de una ancha pradera, con aire, sol, árboles y con pequeñas parcelas de 0,80 a 2 metros cuadrados para el cuidado de los alumnos¹⁸. Y desde luego, a este planteamiento respondía la dotación de los edificios con un jardín y casa para el jardinero. Todo ello comportaba no sólo una concepción graduada, activa y experimental de la enseñanza, sino englobada en una concepción integral de la educación que abarcaba las dimensiones intelectual, física, moral, estética y afectiva.

En cuanto al emplazamiento de la escuela, todas las instrucciones hacían referencia a evitar no sólo las condiciones antihigiénicas, sino también las contrarias a su misión social y educadora, aconsejando lugares secos, bien soleados, proximidad a jardines, plazas o vías de poco tránsito; y rechazando la proximidad de cementerios, hospitales, cuarteles, tabernas, burdeles, casas de juego. Se huía así de todo lo que pudiese comprometer la moralidad de los alumnos y el atractivo que pudiese despertar la escuela, a cuyo principio obedecía el que estuviese abandonado en todas partes el tradicional y antipedagógico sistema de construir la escuela en el mismo edificio que la alcaldía, el juzgado, la casa de socorro o la cárcel. Aunque estuviese alejada de la población se indicaba como mejor emplazamiento el pleno campo, pero desde la práctica realidad, la estructura de las grandes ciudades aconsejaba un emplazamiento distinto, dividiendo la población en distritos y situando la escuela o escuelas dentro de ellos, en un lugar de fácil concurrencia, condicionado a su vez por la disponibilidad de solares adecuados para su construcción.

2. POR LA INSTRUCCIÓN DEL PUEBLO

Penetrando en una de nuestras escuelas, ya fuese pública y privada, la situación general era ésta: calculando una asistencia media de noventa niños estaban distribuidos

18 Cfr. "Notas sobre construcción escolar publicadas por el Museo Pedagógico Nacional". En Dirección General de Primera Enseñanza: *Arquitectura escolar. Instrucciones*, op.cit., pp. 66-67.

en ocho secciones, al frente de cada una había un niño más adelantado que hacía de instructor en sustitución del maestro. Las horas de clase transcurrían así en medio de un gran desconcierto, producido por una organización imposible en la que alternaba el niño parvulito con el adolescente, y con la necesidad del maestro de abarcar todos los grados de la enseñanza, sin tiempo material para mantener la disciplina, luchando por estar presente en todas las secciones y no logrando atender ninguna cumplidamente, es decir, unitaria con sistema de monitores¹⁹. En cuanto al rendimiento, torturando a los niños y torturándose a sí mismo, en medio de la desesperación y el desprestigio por el alto ministerio que el maestro y la escuela están llamados a cumplir en la sociedad. Y por añadidura, con un material pedagógico arcaico, inútil, mandado a quemar hacía más de cien años en todos los países civilizados. Situación que hacía patente la necesidad de esa completa revolución en la enseñanza, que comenzando por su base, la escuela graduada, abarcase todo, edificios, discípulos, maestros, libros y planes para la formación de un hombre culto, inteligente y educado.

Esta situación es una prueba más del poco interés que la educación despertaba en una gran mayoría de la población y de la poca importancia que concedían a la escuela. Como bien se indica en la prensa diaria, la obra de la educación pública quedaba concretada y reducida para muchos, “a una casa miserable en la que los niños están reunidos para que no hagan travesuras ni molesten a sus familias cuando no pueden explotar su trabajo, y a un hombre holgazán que gana el sueldo cómodamente porque no se hace callos en las manos²⁰. Esta opinión vulgar, demasiado generalizada, fundamentada y autorizada por el sello de la ignorancia, condicionaba el que las escuelas y los maestros fuesen contemplados como “cargas odiosas”, lo que hacía difícil que la constante predicación a favor de la escuela y de la enseñanza por parte de los que podríamos calificar como apóstoles de la escuela diese su fruto con el cambio de actitudes hacia la misma. Era algo que había sido generado en la conciencia de las personas desde su tierna infancia por ese tipo deplorable de escuela, y que perduraba después durante su vida adulta. Como un círculo vicioso.

Y es por esa cuestión y para romper ese círculo vicioso por lo que, los defensores de la regeneración pedagógica y social piden la construcción de edificios escolares, de locales de escuela dignos, higiénica y pedagógicamente considerados, reuniendo en su hermoso recinto a niños de todas las clases sociales, con iguales atenciones educativas, suavizando así diferencias sociales y despertando en los escolares el sentimiento de su propio valer, levantando el nivel moral de la colectividad y el amor por su patria.

19 Cfr. Pérez Cervera, F. (1901). “A la Nueva España por la Escuela Nueva”. *El diario de Murcia*, 28 de agosto.

20 Morenete, F. (1909). “Locales para escuelas”. *El Liberal de Murcia*, 6 de diciembre.

Ya en enero de 1901, en una serie de artículos publicados bajo el título "Las escuelas graduadas y la instrucción popular", D. Luis Díez Guirao de Revenga remarcaba la idea de que si España no acometía la obra gigantesca de su regeneración nacional por medio de la instrucción, sucumbiría para siempre²¹. Después, en 1902, ante el desencanto por el retraso en la construcción de las escuelas proyectadas para Murcia, emprendía en unión con Pérez Cervera una serie de escritos cruzados, que publicados bajo los títulos de "El problema nacional" y "El problema local", buscaba concienciar sobre el tema a las autoridades y público en general, lo que Cervera aprovecharía para dar a conocer las características funcionales de la escuela graduada y seguir exponiendo con clarísimos ejemplos, la antítesis resultante de la comparación entre la escuela primaria extranjera y la de nuestro país. Pues si fuera de nuestras fronteras para abrir una escuela, pública o privada, se requerían como mínimos, contar con maestros titulados, enseñanza dividida en grados, edificio dotado con tantas salas como grados, además de otras dependencias como biblioteca y museo; en España un ciudadano cualquiera, hasta sin título por la amplia libertad concedida en ley de 1869, podría abrir un colegio con rotulaciones y anuncios pomposos de que daba la enseñanza en todos sus grados, mientras el único enseñante era el director anunciante, en un local cualquiera, adornado con el material que había podido reunir²².

Poco se había escrito en España acerca de tan importante asunto, sin embargo en Murcia, en estos años, se agitó tanto el tema de la graduación escolar que resultaba extraño abrir la prensa y no encontrar alusión al mismo. La idea no había caído en vacío, pero se hacía cada vez más necesario que los ayuntamientos pusieran su decidido empeño, tocando cuantos resortes estuviesen a su alcance para conseguir el objetivo.

2.1. Pérez Cervera y la educación de la clase obrera.

Con motivo de la presentación del proyecto de escuelas graduadas, *el Heraldo de Murcia* publicaba un artículo poniendo en tela de juicio la significación, validez y utilidad de la escuela e instrucción pública para la clase obrera. En él se reconocía y apreciaba el esfuerzo de los maestros de Cartagena y Murcia por establecer la escuela graduada, así como la idea del Ministerio de establecer las clases nocturnas en los institutos de segunda enseñanza, pero, con mucho tino, también se advierte que para que todo ello tuviese resultado práctico, se hacía necesario que tanto el maestro de las graduadas como el obrero estuviesen en la situación que merecían, de modo que mientras la vida

21 Cfr. Díez Guirao de Revenga, L. (19901). "Las escuelas graduadas y la instrucción popular". *El Diario de Murcia*, de 18, 19, 20, 22 y 25 de enero.

22 Cfr. *El Diario de Murcia*, 8, 10, 11, 12 de enero y 1 de febrero de 1902.

fuese un problema para el trabajador, con un jornal que a penas si bastaba para ir mitigando el hambre, inútil sería entregarle a elucubraciones. Y terminaba con este pensamiento:

“Todos estos escarceos regeneradores hay que suponerlos inspirados por la buena voluntad. Pero la base de todo mejoramiento social, son todos aquellos esfuerzos que tiendan a aliviar la penosa situación de la clase obrera”²³.

Posiblemente fuesen estas reflexiones el motivo que llevó a Pérez Cervera a dedicar uno de sus artículos a las clases obreras de Murcia, en un esfuerzo por despertar el interés de esta gran masa social por la educación, raíz principal de su progreso intelectual y del mejoramiento de su estado social. Los obreros de Murcia ansiaban un mejoramiento social, como lo probaba la formación de gremios, sociedades y los logros conseguidos en cuestiones de salarios y jornada laboral. Sin embargo, siempre que en Murcia se había hablado o escrito de reformas en la educación popular, la clase obrera había permanecido en el más absoluto silencio. Por qué. Por ignorancia, afirmaba Cervera, por desconocimiento de que “el principio de todo engrandecimiento para el pueblo está en la escuela, está en las reformas de la educación y de la enseñanza popular”²⁴, reformas que ya habían sido realizadas en aquellos países donde al trabajador se le consideraba la fuente más rica de la producción y una providencia de la sociedad. Con referencia al obrero, Pérez Cervera distinguía dos categorías. Una, la del obrero inteligente, culto e instruido; otra, la del obrero ignorante e inculto. La primera categoría la presenta como el ideal obrero, con facultades para realizar el progreso de la vida humana en todas sus manifestaciones, lo que sólo se podía alcanzar, modelar, en el taller de la Escuela. Y quien no acuda a ese augusto taller, que no espere conseguir ninguna conquista social que levante su nivel de vida. El trabajador educado, con su propio valimiento, se ha conquistado los derechos del hombre libre y es digno de que la sociedad le proteja, le ame y le enaltezca. La segunda categoría, el obrero ignorante, esclavo de su bajo nivel intelectual y moral, no puede esperar mucho de la sociedad, que se le trate como una bestia, como ocurre efectivamente. Así de tajante lo expresa, intentando demostrar que “allí donde se plantean cuestiones de educación y de enseñanza se ventila el porvenir y la vida futura de un pueblo”, y que si ello es así para todas las clases sociales, con más intensidad lo es para las obreras, pues careciendo del poder del capital para las luchas sociales, si además carecen del poder que transfiere la educación, no les quedaría más remedio que sufrir todas las desventuras e infortunios que conlleva la vida. Y en este sentido lanzaba la siguiente advertencia:

23 Alaken (1901). “¿Instrucción Pública?”. *Heraldo de Murcia*, 8 de enero.

24 Pérez Cervera, F. (1901). “A la España nueva por la nueva Escuela”. *El Diario de Murcia*, 14 de agosto.

"Si el obrero murciano quiere aprender esta verdad, si quiere acogerse a ella como a báculo seguro de su única redención, ya dará de ello elocuentes pruebas. Ya se iniciarán en Murcia saludables movimientos en beneficio de la educación popular; (...) su silencio, su inactividad, su total ausencia, como ha ocurrido hasta aquí, constituirá un yerro fatal, cuyas consecuencias serán funestas para el porvenir"²⁵.

Como ejemplo a imitar citaba a los trabajadores de las ciudades inglesas Manchester y Birmingham, en las que junto a sus fábricas se establecían importantes agrupaciones escolares (escuelas y academias), donde se aplicaban los últimos adelantos en materia pedagógica. Presentando la organización del sistema escolar de América del Norte, describía sus escuelas en edificios construidos con arreglo a planos oficiales, con ocho aulas en correspondencia a los ocho grados en que se hallaba dividida la enseñanza, además de un jardín con patio para juegos, piscina en el centro para ejercicios de natación, gimnasio, sala de esgrima y local para ejercicio de tiro. Concluyendo que los Estados Unidos eran una nación grande porque habían sabido formar hombres²⁶.

Constituye esta polémica un reflejo en Murcia de la diversidad de posturas que mantienen en España, por un lado, el movimiento social obrero y por otro el ideario institucionista y regeneracionista.

A finales del XIX Pablo Iglesias, contestando en nombre de la Asociación del Arte de Imprimir a un cuestionario remitido por la Comisión de Reformas Sociales, decía:

"Si tenemos en cuenta que el salario del obrero en los períodos normales de trabajo alcanza solamente a cubrir sus necesidades más perentorias, facilísimo es descubrir que la instrucción de la escuela, la instrucción del libro le es muy difícil, si no imposible, adquirirla. Las escuelas nocturnas no han podido salvar este escollo, porque el obrero, sea adulto o niño, no tiene su inteligencia en el mejor estado de ejercitarla al término de una jornada de diez o doce horas de trabajo. Si en estas condiciones tuvieran que estudiar los hijos de la clase pudiente, bien seguro es que estaba de más el profesorado"²⁷.

Y Jaime Vera, uno de los mejores analistas de las tesis marxistas y sin duda el teórico más profundo de los primeros tiempos del socialismo español, decía que no debía confundirse lo que es efecto y lo que es causa afirmando al respecto que:

"La incultura de la clase obrera —como toda esclavitud, y no es ésta la menos dolorosa— de la supeditación económica depende; muchos son ignorantes porque son obreros. ¿Acaso la distribución de los hombres en clases se hace por sus aptitudes

25 Ibidem, 17 de agosto.

26 Cfr. Ibidem, 22 de agosto.

27 Iglesias, P. (1884). "Informe a la Comisión de Reformas sociales". En Iglesias, Vera, García Quejido. *La clase obrera española a finales del siglo XIX*. Madrid, Zero, 1973.

mentales? ¿Acaso los obreros son hombres de otra raza, intelectualmente inferiores a los poseedores del capital”²⁸.

Como base de este pensamiento no existe otra cosa que la concepción materialista de la Historia, donde los condicionamientos socio-económicos actúan como determinantes del desarrollo educativo e intelectual de la clase obrera, considerando así un error invertir el orden para conseguir un verdadero cambio social.

Si la Institución Libre de Enseñanza y los regeneracionistas creen encontrar en la educación y la escuela el camino para la regeneración social; es decir, revolución cultural y tras ella la revolución social. El movimiento social obrero invierte los términos dando prioridad al problema económico. Afirmando que la transformación del hombre a través de la educación no era suficiente porque no era posible, y por tanto la revolución social debe preceder a la revolución cultural.

Estas posiciones con el tiempo se irían acercando, de modo que la ponencia de enseñanza del XI Congreso del Partido Socialista Obrero Español en 1818 era un calco del ideario y del programa de actuación de la Institución Libre de Enseñanza. Lo que viene explicado por el trasvase de intelectuales que se había producido desde la ILE hasta el seno del PSOE. Entre ellos Julián Besteiro y Fernando de los Ríos, quienes aportarán a la organización socialista el bagaje ideológico que la ILE les había transmitido. En 1934 los hombres de la UGT impondrán la idea de hacer primero la revolución económica y social para dedicarse después a educar a las masas proletarias.

2.2. La Federación Agraria Murciana y la educación popular.

En torno al fomento de la escuela y la educación popular cabe destacar el movimiento asambleario iniciado por la Federación Agraria Murciana con ocasión de discutirse en las Cortes el presupuesto de instrucción pública para el año 1908, que contaría con la favorable participación del magisterio. Sus objetivos eran despertar desde Murcia el interés por los temas educativos, proclamar la necesidad de una bien orientada política educativa y que el acto fuese secundado por otras provincias, para que clamando ante la angustiada situación de analfabetismo nacional elevasen sus ecos hasta las esferas del Parlamento y del Poder, como gloriosa bandera de lucha social²⁹.

Buscando la máxima relevancia e incidencia del acto, D. Luis Díez Guirao de Revenga, como presidente de la Federación, buscó desde el primer momento la partici-

28 Vera, J. (1884). “Informe de la Agrupación Socialista Madrileña ante la Comisión de reformas Sociales”. En Iglesias, Vera, García Quejido: *ibidem*, p. 160.

29 Cfr. “Por la instrucción del pueblo. Preparando un mitin”. *El Liberal de Murcia*. 6 de enero de 1908.

pación en el mismo de altas personalidades de la vida social y política, entre los que podemos citar, al diputado y Presidente de la Asociación de la Prensa D. Miguel Moya para que los periódicos acogieran la idea con el debido entusiasmo; a los diputados liberales Melquiades Alvarez y Francos Rodríguez como sostenedores de la campaña en el Parlamento, este último diputado por Alicante y director de *El Heraldo de Madrid*; a D. José Canalejas, jefe del partido liberal en la oposición; al polígrafo español D. Adolfo González Posada, gala y honor de la Universidad de Oviedo; a los grandes pedagogos Giner de los Ríos, Bartolomé Cossío y Miguel de Unamuno; a los exministros de instrucción pública Gimeno y Cortezo. Y si no con su presencia, se invitaba también para que participase con alguno de sus escritos preparados al efecto a D. Joaquín Costa. También se esperaba la presencia de D. Ramón y Cajal y del elocuente senador D. Tomás Maestre.

El periódico *El Liberal de Murcia*, sumándose a la campaña, cubría la información sobre la preparación de esta importante asamblea, dando cuenta en primera página y con detalle de todos los preparativos, así como cartas abiertas y artículos de adhesión o confirmación de asistencia de estas personalidades.

Este movimiento despertó un eco favorable entre el magisterio, con muestras de entusiasmo y adhesión incondicional hechas públicas en la prensa por el Presidente de la Asociación de Maestros de Murcia, D. Federico Ortega³⁰, quien manifestaba la intención del magisterio de hacer un significativo acto de presencia en favor de la escuela y la cultura popular.

Para marzo de 1908 programaban sus organizadores la celebración del mencionado acto asambleario, pero importantes dificultades debieron surgir para que no se llevara a cabo. Parecía como si el pesimismo de González Posada, manifestado cuando confirmaba su asistencia, se hubiese adelantado a hacerse realidad con anterioridad, incluso, a la realización del solemne acto que se anunciaba:

“Estimo que el interés de la enseñanza sólo apasiona aquí a una exigua minoría. A veces parece que quiere producirse cierta agitación política y social favorable a la cultura, pero no me fio, no pasa de la superficie, no toca en el corazón de las gentes, no sale de él”³¹.

Una asamblea donde los grandes de pensamiento pactaran con el pueblo las bases de una nueva y vigorosa enseñanza popular como proponía el Presidente de la Federación Agraria Murciana, era considerada por el maestro cartagenero D. Enrique Martínez Muñoz como el acto solemne donde se votaría “la Constitución de la cultura

30 “Por la cultura del pueblo. La Asociación de Maestros”. *El Liberal de Murcia*, 20 de febrero de 1908.

31 “Por la instrucción del pueblo. Más adhesiones”. *El Liberal de Murcia*. 30 de diciembre de 1907.

española”, y que fuese nuestra región la iniciadora e impulsora de ese movimiento para rectificar un pasado de incultura y miseria, era un buen motivo de orgullo y satisfacción para todos los murcianos. De ahí que descendiendo a la prensa no especializada, al periódico de todos, al que se lee en los círculos populares, en la fábrica, en el taller, en el campo o en la calle alentara y contribuyera a ese movimiento de revolución pedagógica que, rompiendo el equilibrio de la indiferencia, popularizase la nueva y verdadera escuela, con el propósito de crear el nuevo pueblo trabajador y culto que exigía la vida actual.

La verdadera escuela es la universidad del pueblo, es cultura, es justicia, es moral, es patrimonio, es riqueza, es progreso, es pueblo triunfador, y cuando se estaciona por largo tiempo pone en peligro la propia existencia popular. La problemática escolar es presentada así por el maestro cartagenero como “una cuestión de biología social”, y en este sentido alentaba a su amigo Guirao de Revenga a no desmayar en sus esperanzados propósitos:

“Antes de abandonar esa noble empresa de democracia pedagógica debemos llegar al fracaso; porque cuando los propósitos se ponen en las alturas, el fracaso no es una acusación a la voluntad y hasta puede llegar a la categoría de un elevado placer para los luchadores. (...) El propósito de popularizar la escuela verdadera será la obra más práctica y útil que se haya intentado en España”³².

Para Martínez Muñoz, los dirigentes de la política educativa española no tenían un programa de actuación que resolviese la cuestión escolar, y a las alturas de progreso pedagógico en Europa, en América y en buena parte de Asia, los españoles correspondíamos con una escuela propia del siglo XVIII y sin un plan de reforma para el siglo XX. En prueba de sus afirmaciones aludía al desarrollo de la sesión parlamentaria del Congreso de los Diputados en que se discutía el presupuesto de instrucción pública para 1908, en la que los parlamentarios se perdían en discursos teóricos sin aterrizar en soluciones concretas, triste definición de nuestra política pedagógica que tras más de medio siglo enfrentada a los problemas educativos se mostraba incapaz de concretar un plan o proyecto de reorganización y modernización de la escuela.

Quinientos millones, y no cinco, necesitaba el presupuesto de instrucción pública, que de acuerdo con los planteamientos regeneracionistas del maestro cartagenero irían destinados a la creación de treinta mil escuelas debidamente dotadas; a la adquisición de material científico; a la emigración de maestros al extranjero para que despojándose de la rutina asimilasen el nuevo espíritu de la educación y de la pedagogía científica; a la adquisición de campos para la instrucción agrícola; al establecimiento de talleres de tra-

32 Martínez Muñoz, E. (1908). “Habla un maestro. Por la instrucción del pueblo”. *El Liberal de Murcia*, 27 de marzo.

bajo manual que diesen carácter práctico a la enseñanza y fuesen formando al obrero, al industrial, o al inventor; a la realización de excursiones escolares que pusieran en movimiento los músculos y el cerebro de los escolares; en resumen "para una escuela que sea sencillamente todo lo contrario de la actual", pues, como sigue diciendo, "lo que llamamos escuelas en la legislación, en el presupuesto y la estadística es una apariencia engañosa". Y considerando el problema desde el punto de vista productivo, indica que esa inversión en educación hubiese sido tan rentable que "España estaría en camino de ser uno de los primeros pueblos del mundo"³³.

El mismo D. Antonio Maura, jefe del partido conservador en el gobierno, en su intervención ante el Congreso con motivo de la discusión del mensaje de la corona en 1907, reconocía el problema pedagógico: "La enseñanza está necesitada de una profunda y despiadada reforma. No se puede tocar la enseñanza sin volverla al revés..."³⁴. Sin embargo no emprendía ninguna medida al respecto, y su Ministro de Instrucción Pública, Rodríguez Sampedro, se lamentaba en el senado de la escasa influencia social de la enseñanza pública, debiendo intervenir el senador murciano D. Tomás Maestre para convencer al Senado de lo ilógico que resultaba esperar de nuestras pobres y miserables escuelas el brillante progreso que el Sr. Ministro pretendía. Como afirmaba D. Enrique Martínez Muñoz, parecía ser que nuestra psicología nacional esperaba "un genio redentor", y por eso no teníamos escuelas, "porque siendo ella la formadora de los pueblos, aún no nos ilumina la fe en aquella realidad"³⁵.

2.3. Permanencia del movimiento por la verdadera escuela y democratización de la cultura.

Si aquella asamblea de la Federación Agraria Murciana no llegó a realizarse, la campaña en favor de una mejor escuela para la instrucción popular no desapareció, y con diversos actos, asambleas o conferencias de las que la prensa daba cumplida información, el interés por la transformación de la escuela continuaba presente en la mente y actividad de muchos de sus defensores. Citemos al respecto las conferencias que el inspector provincial de enseñanza primaria D. Ezequiel Cazaña daba en los pueblos cabezas de partido judicial, con nutrida asistencia de maestros y personas interesadas por las cuestiones escolares, orientadas a reflexionar sobre dos temáticas de preferente atención:

33 Idem.

34 Citado en el *Discurso pronunciado por el Excmo. Sr. D. Amalio Gimeno, contestando al Sr. Silió sobre la Gestión del Gobierno liberal en el Ministerio de Instrucción Pública*. (1912). Madrid, Imp. y estereotipia de La Prensa, p. 10.

35 Martínez Muñoz, E. (1908). "Habla un maestro. Por la instrucción del pueblo". Op.cit.

una, cómo realizar la transición de la escuela unitaria a la graduada; otra, cómo es y cómo debe ser nuestra educación popular³⁶.

Era su pretensión el que los asistentes interviniesen en la temática de forma activa, con presentación de problemas, propuestas y posibles soluciones. Intenta de este modo inculcar en el magisterio una actitud de formación permanente y de lucha por la escuela y la profesión docente, interpretando la función educadora de la escuela como una función social y la misión del maestro como la más trascendental y meritoria, necesitando atención y apoyo personal, moral y oficial por quienes en España quisieran honrarse con el calificativo de amantes de la cultura.

Basándose en ello pedía mejores escuelas y mejores maestros, y aunque reconocía lo mucho que faltaba hacer para honrar y dignificar la profesión de maestro, no desconociendo que en muchos pueblos era considerado como “un funcionario que molesta y se mira con hostilidad y desprecio”³⁷, alentaba al magisterio en el cumplimiento de su trascendental papel de luchador social en pro de la regeneración nacional.

En la misma línea merece ser citada la labor realizada por la Asociación Normalista, que bajo la dirección de los profesores D. José María Arnáez y D. Jaime Terrés habían constituido los alumnos de la Escuela Normal de Maestros. Su actividad se concretaba en la organización de conferencias pedagógicas que, para reflexionar sobre temáticas como, la educación popular, la educación de la mujer, la enseñanza sociológica, excursión por el arte murciano, la escuela graduada o la educación en su aspecto psicopatológico, se celebraban en el salón de actos de la Normal³⁸.

En el contexto de la gran actividad desplegada por el inspector D. Ezequiel Cazaña en su lucha contra la incultura y secundando la campaña que contra el analfabetismo se emprendía en las páginas de *El Liberal de Murcia*, importa destacar el mitin pedagógico celebrado en Lorca en mayo de 1911 bajo la dirección del citado inspector y la colaboración de destacadas personalidades del magisterio, la literatura y la prensa. En el mismo intervendrían, D. Ezequiel Cazaña haciendo un llamamiento a la opinión pública y a la prensa, para que dedicasen sus esfuerzos a formar “expediente contra la incultura” en que dormían aletargados muchos pueblos y ciudades, despertando sus espíritus ante las grandes obligaciones sociales.

D. José María Arnáez se referiría al carácter democrático de la educación y la necesidad de que llegase a todas las masas populares, apuntaba la falta de escuelas de artes y oficios en España, e indicaba la necesidad de una mayor formación para el obrero como factor decisivo de civilización y progreso.

36 Cfr. *El Liberal de Murcia*, 26 de abril de 1911.

37 Cazaña Ruiz, E. (1908). “Continuemos el estudio”. *El Liberal de Murcia*, 7 de octubre.

38 Cfr. *El Liberal de Murcia*, 27 de marzo, 3 y 26 de abril, 1 y 18 de mayo de 1911.

D. Federico Ortega dedicaría su discurso a la importancia de la educación de la mujer como propulsora de las obras de civilización y progreso.

El Sr. Blanco, en representación de los maestros de Lorca, indicaba la voluntad del magisterio para, desde la escuela, llevar su lucha particular contra la incultura, destacando este acto como el comienzo de una futura regeneración que tendía a abolir la ignorancia.

El Sr. Arderius, en representación de la prensa, advierte que en Lorca sólo se habían realizado manifestaciones de tipo político, envueltas en intereses personales, pero ningún acto como éste en que se pedía ilustración. Aplauda la idea de hermanar la propaganda democrática con la cultural, lo que en algunos pueblos del norte de España había producido la desaparición del analfabetismo³⁹.

Dentro de este movimiento por la escuela y la cultura popular, una importante asamblea se realizaba en la Normal de Maestros de Murcia el 1 de abril de 1909 con carácter de verdadera solemnidad en favor de la mentalidad española y de la prosperidad nacional. Dos hombres honra de la ciencia y del profesorado español, D. Victoriano Fernández Ascarza y D. Ezequiel Solana, fueron los organizadores del acto al que asistieron representantes del magisterio de las provincias de Albacete, Alicante y el profesorado de Murcia. Fernández Ascarza pasaría revista en una brillante exposición a las cuestiones principales del problema pedagógico español, y sometiénolas a discusión, hicieron uso de la palabra muchos de los maestros asistentes, terminando el acto con la aprobación de conclusiones que se convertían en puntos de reivindicación del magisterio en orden a transformar la escuela como medio de lucha y regeneración social⁴⁰. Entre sus reivindicaciones estaban: la necesidad de que la enseñanza primaria se incorporase total y definitivamente al presupuesto del Estado, dejando de ser una cuestión municipal; que el magisterio dependiese únicamente del Estado y de su inspección técnica; y que se tomase en serio la creación en cada municipio del número de escuelas que correspondiesen por el censo, en locales adecuados y con el material necesario.

Por la nueva España, un importante movimiento se originaba también en tierras de Castilla, con el apoyo de maestros, profesores y de la juventud estudiosa. Fue su iniciador y principal impulsor Ortega Munilla, creando la Junta de Reforma de la Cultura Nacional, con tal fortuna que, lo que comenzó como generosa iniciativa de un hombre, pronto se convertía en aspiración de España entera. Y organizado por dicha Junta de Reforma, un resonante acto se celebraba en abril de 1909 en la Universidad de Valladolid con caracteres de fiesta magna y memorable. La finalidad del acto se concretaba, no sólo

39 Cfr. Primer mitin pedagógico. Por la cultura. *El Liberal de Murcia*, 29 de mayo de 1911.

40 Cfr. "Por la cultura". *El Liberal de Murcia*, 15 de abril de 1909.

en “demostrar la urgente e inaplazable necesidad de difundir por doquier la cultura”, sino también en la necesidad de “cambiar su carácter, hacerla amable, riente y humana”⁴¹.

Era pues una asamblea de democracia cultural y educativa a la vez que de lucha por los cambios que había que introducir en las concepciones docentes, en los contenidos de enseñanza, y en suma, en las estructuras pedagógicas imperantes tanto en las escuelas primarias, como en las escuelas especiales, institutos o universidades. Los más distinguidos asambleístas fueron subiendo a la tribuna, exponiendo en sus trabajos lo que se calificaría como “el proceso de la enseñanza oficial”, arcaica y rutinaria. En sus exposiciones pasaban revista a la situación educativa del país, leyendo estadísticas de incultura y describiendo situaciones lamentables:

“Centenares y miles de niños carecen de escuelas, y los que las tienen se les aflige con abstrusidades incomprensibles, con definiciones dogmáticas, con castigos injustos, dentro de locales infectados de ordinariez, pedantería, miseria y suciedad”⁴².

De delictivo se califica el tratamiento educativo dado a la juventud en institutos, escuelas especiales, academias y facultades, donde se le sobrecargaba el intelecto con un fárrago de teorías inútiles y pesadas considerando al discípulo como un poste, a la vez que las enseñanzas útiles quedaban ignoradas. Se critica el sistema educativo formador de charlatanes, contrario al de los pueblos cultos donde se forman hombres, ciudadanos viriles, aptos para el estudio y para la lucha, capaces de regirse a sí mismos y de elevar a su patria al rango de dueña y dominadora del universo.

Muchas adhesiones a este movimiento fueron leídas en la asamblea. Entre ellas la de cien mil campesinos del noroeste que, por mediación de las sociedades antiforales, pedían que se les enseñase a leer. Entre los oradores destacan los nombres de Ortega Munilla, Carracido, Contreras, Sánchez Blanco, Hoyos Sainz, Llorente y Zabala, cuyas exposiciones eran acogidas con murmullos de asombro y aprobación. Ramón y Cajal envió una carta de adhesión animando a seguir con esta noble empresa, a la que respondió Ortega Munilla que ya se habían constituido en España cuarenta y siete organismos, y que seguirían este tipo de asambleas “para que el pueblo dejara de ser un paciente y embrutecido rebaño, obediente sólo a la onda o a la tosca cayada del pastor”⁴³.

Entre los asistentes, junto con los profesores jóvenes por su edad o por su entusiasmo, se encontraban también el Alcalde de Valladolid y el Capitán General González Parrado, quien quiso demostrar con su presencia la simpatía y colaboración entusiasta del ejército en todo acto de cultura. El acto terminaría entre vitores, aplausos y elogios

41 Cfr. Zozaya, A. (1909). “La España que renace. Un triunfo de la cultura”. *El Liberal de Murcia*, 18 de abril.

42 *Idem*.

43 *Idem*.

a la floreciente ciudad de Valladolid, aclamaciones a sus organizadores y votos porque nuestra triste y dolorida patria llegase pronto a su regeneración y emancipación por la educación y el saber.

3. CONCLUSIONES

El estudio aquí realizado nos muestra cómo el discurso político-pedagógico de principios de siglo destaca la importancia de la escuela y la educación como un poderoso instrumento para el desarrollo y regeneración nacional, cuestión que se había constituido en centro de preocupación por parte de los analistas de nuestra situación en el contexto internacional, y agudizado a raíz de la pérdida de las últimas colonias españolas, Cuba, Puerto Rico y las Filipinas, en 1898.

La escuela gana en consideración, pero el análisis de su situación va a poner de manifiesto el abandono a que estaba sometida por parte de la administración educativa, configurándose como una importante causa de nuestra decadencia y por tanto como un destacado problema a resolver, si pretendíamos convertirla en medio o instrumento útil para nuestra regeneración.

Surge así una fuerte crítica hacia la intervención pedagógica desarrollada por los políticos de turno y la consideración de la escuela como una cuestión de biología social, por lo que no teníamos otra salida que prestarle la atención necesaria, en aras de nuestra propia existencia como comunidad nacional.

Desde este planteamiento encuentran su fundamento las campañas que en pro de la escuela y la cultura popular se manifiestan en diversos puntos de nuestra geografía nacional, campañas que a través de charlas, conferencias, mítines pedagógicos o grandes asambleas, con el apoyo de la prensa diaria, tienen su origen en la iniciativa particular de una minoría ilustrada que, conocedora de la problemática educativa y concienciada de las reformas necesarias en este campo, pretende concienciar al resto del país en la misma problemática, y llevar a la clase política y consecuentemente a la administración, al convencimiento de adoptar las medidas necesarias para reorientar su política educativa, prestando al presupuesto de instrucción pública la atención necesaria para llevar a cabo un regeneracionismo pedagógico y cultural, como primer paso hacia ese regeneracionismo social y nacional al que en última instancia se aspiraba.

Y es en este contexto donde adquiere sentido la preocupación por la escuela graduada como sistema organizativo al que ajustar la enseñanza, la consideración de los locales de escuela con las debidas condiciones higiénicas y pedagógicas, las consideraciones sobre la dignificación profesional y social del magisterio, su escalafonamiento general, los problemas de escolarización y la ratio profesor-alumnos, la cuestión del material escolar, la reforma de las Normales y la formación del magisterio, la reforma

de la inspección hacia un cuerpo más técnico que burocrático, la formación continua del profesorado, la incorporación al Estado de todos los gastos de enseñanza primaria, así como el resto de medidas que, desde los distintos marcos de discusión, venían siendo propuestas en orden a transformar la escuela y su producción cultural y educativa.