

Escuela y regeneracionismo social en el discurso pedagógico español de principios del siglo XX

POR

Fernando VICENTE JARA

Universidad de Murcia

El análisis crítico de la realidad escolar hace que el discurso pedagógico de principios del siglo XX, tanto en reuniones y congresos, tratados o monografías pedagógicas como en artículos de la prensa especializada y no especializada, oriente su rumbo, no tanto a la creación de escuelas como medio de aumentar la potencia escolarizadora, cuanto a las características cualitativas de esa escolarización. Es decir, las condiciones materiales en que se desenvuelven las escuelas, las características arquitectónicas, higiénicas y pedagógicas de las mismas como elementos condicionantes del trabajo docente y su producto educativo, se van a convertir en preocupación fundamental y problema a resolver con objeto de poder implantar la graduación escolar allí donde la población escolar lo permita, o simplemente y en todo caso para dignificar la escuela y su función como institución específicamente educativa, básica para el desarrollo cultural, espiritual y material de toda sociedad civilizada.

Con destacados defensores de esta orientación pedagógica contó la región de Murcia en los años que nos ocupan, quienes consideran que el debate para la transformación es-

colar debía traspasar el contexto específico de los congresos, reuniones y prensa especializada, trasladándose a la prensa no especializada y a la opinión popular, de ahí que la prensa diaria se convierta durante estos años en un importante medio de discusión y difusión de la problemática escolar.

1. A LA NUEVA ESPAÑA POR LA ESCUELA NUEVA

Ésta es la idea que mueve a los defensores de la escuela española a principios de siglo y el *leitmotif* regeneracionista por el que, la problemática educativa española desbordaba y traspasaba los muros de la escuela y sus profesionales, tomando cuerpo en la conciencia nacional, pero que necesitaba aterrizar en el plano de las realizaciones concretas, con proyectos bien orientados desde las concepciones pedagógicas modernas, y desde la realidad concreta de cada municipio o localidad. Y es en este sentido en el que se defiende una transformación profunda, una revolución pedagógica que, como decía Martí Alpera abarcase «el hogar, la calle y la escuela», debiendo acometer como primera necesidad de nuestra primera enseñanza la construcción de edificios escolares, pero de unos edificios acordes con los dictados de la Pedagogía, que nos proporcionasen «el molde de la nueva organización», es decir, de la escuela graduada, subsistiendo la escuela unitaria sólo en aquellos lugares, campos, aldeas o caseríos, donde no hubiese más de un maestro.

1.1. Análisis de la realidad escolar

Pero qué condiciones reunían nuestras escuelas en esos años, cómo eran esas escuelas que se querían transformar.

«¡Las escuelas! No hay quien sostenga que las tenemos buenas. En asambleas, en conferencias, en libros y periódicos es frecuente oír y leer que se les llama cárceles sombrías, focos de infección, antecámaras del hospital, o que se las compara con sentinas de barco negrero, con estufas infectas de plantas enfermizas, cuando no con inmundas pocilgas. Con frases y comparaciones tan gráficas y enérgicas el público se forma un concepto de las escuelas malo, muy malo; pero con serlo tanto la realidad lo supera casi siempre»(1).

(1) MARTÍ ALPERA, F.: *Por las escuelas de Europa*. Sucesores de Hernando, Madrid 1904, p. 20.

Así lo expresa Martí Alpera describiendo, no un caso excepcional o propio de la escuela de un poblacho atrasado o perdido en la geografía española, sino el caso más común o regla general de las condiciones de nuestra escuela primaria, tanto en las principales capitales del país, Madrid, Barcelona o Valencia, como en ciudades o pueblos más pequeños. Y de servicios como lavabos, retretes inodoros, patios de recreo, comedor o trozos de terreno para experiencias agrícolas, eso ni se conoce. De modo que esa escuela vieja, ruinoso, de menaje sucio y miserable, es por organización pedagógica tan absurda y tan antigua como por su instalación. Y todo ello da como resultado que, en lugar de ser el maestro quien por su formación y trabajo da categoría y esplendor a la escuela, «es la escuela la que deshace al maestro», de ahí que, aún conociendo el déficit de escuelas en España, la urgencia estaba más en transformarlas que en crear otras en las mismas condiciones.

Las escuelas de Murcia no son una excepción en ese marco y conjunto de pinceladas con que se dibuja la escuela española, todo lo contrario, son un fiel reflejo de ellas. La gestión de los locales o edificio de escuela, su construcción, conservación o alquiler, corría a cargo de los ayuntamientos, y en esta materia todo descuido o abandono era de uso corriente. Además, en su mayor parte eran casas alquiladas, aquéllas que sus propietarios no habían podido destinar para otro menester, y junto a ello, la falta de puntualidad en el pago hacía que sus dueños reclamasen continuamente las mensualidades atrasadas con la continua amenaza de desahucio por falta de pago, la consiguiente desconfianza de los propietarios y el aumento de dificultad para encontrar casas mínimamente acondicionadas.

Muy ilustrativas son al respecto las descripciones que de las escuelas de Murcia aparecen en la prensa diaria procedentes del análisis realizado por algún periodista, por la inspección o por los mismos maestros de escuela. Las páginas de *El Diario de Murcia*, en un artículo fechado en agosto de 1901, nos daban de la escuela una patética imagen, implorando piedad por los niños que asistían a ella:

«... deformando sus débiles pechos en el tablón del asesino banco de escritura de nuestros colegios oficiales de primeras letras; corroyendo sus pulmones con la respiración del aire enrarecido, por falta de amplitud y sobra de porquedad en los salones en que se congregaban para ser enseñados; apelmazando sus cerebros con el arcaico régimen de una enseñanza antipedagógica contra el que se estrellan los buenos propósitos de los maestros; enseñándose a odiar la escuela, que a los ojos de la infancia aparece con el horrible aspecto de cárcel en la que se tiene al niño cohibido, amedrentado y triste, soñando con la bendita hora de salir a la

calle para saltar, gritar, correr, vivir, en fin, que es inhumano tener sujeto al infante al quietismo de nuestras rudimentarias escuelas»(2).

Triste exposición de características antihigiénicas y antipedagógicas que el inspector D. Ezequiel Cazaña reconocía y denunciaba también en sus conferencias sobre la problemática escolar de estos años, afirmando que no había quien ignorase la defectuosa y perjudicial instalación de nuestras escuelas públicas, y que era preciso pasar por la inspección con los ojos cerrados «para no apenarse y ruborizarse ante el triste espectáculo que ofrecen algunas escuelas». Descendiendo al detalle de sus características hablaba de «caserones ruinosos que ya no sirven para otra cosa, oscuras cámaras sin un sólo hueco que proyecte un rayo de luz, desvanes, cobertizos y cuadras conservando aún los vestigios de su anterior destino, sin cubicación adecuada para poder respirar sin grave perjuicio de la salud, feas y sucias», etc. No obstante y queriendo dejar abierta la puerta a la esperanza, queriendo transmitirla a sus oyentes o expresando sus buenos deseos, indicaba que afortunadamente los Ministros de Instrucción Pública conocían a fondo esas deficiencias, lamentaban el triste espectáculo y que, «era de esperar el día, y no será muy lejano, que esta vergüenza se borre de la cuenta pendiente que cada uno tenemos en materia de cultura»(3). Aboga en su discurso, por el gran negocio que supone invertir en cultura, pidiendo no más, sino mejores escuelas, atendiendo siempre a los consejos que la experiencia pedagógica ha producido en otros países civilizados con el mejoramiento de sus métodos y sistemas de enseñanza.

En la misma línea de interés y trabajo por mejorar la escuela, en repetidas ocasiones y sobre todo al comienzo de las vacaciones estivales, el Sr. Cazaña se dirigía a los alcaldes de la provincia, como presidentes de las Juntas Locales de primera enseñanza, recordándoles la obligación de realizar en los locales de escuelas las reparaciones necesarias para dotarlos de la suficiente capacidad, luz y ventilación, así como evitar el polvo de los malos pavimentos para que al comienzo de curso quedasen decorosamente instaladas. Instándoles también a proporcionar nuevos locales para aquellas escuelas que por falta de ellos permanecían cerradas(4), pues el cierre de escuelas por ruina del local o desahucio de las mismas por impago de alquileres era algo corriente.

En junio de 1909 *El Liberal de Murcia* bajo el epígrafe de Murcia sin escuelas, nos daba la siguiente información:

(2) MARTÍNEZ ALBACETE, J.: «Por la Escuela Nueva». *El Diario de Murcia*, 2 de agosto de 1901.

(3) CAZAÑA RUIZ, E.: «Conferencias pedagógicas». *El Liberal de Murcia*, 22 de julio de 1908.

(4) Cfr. CAZAÑA RUIZ, E.: «Conferencias pedagógicas». *El Liberal de Murcia*, 18 de julio de 1908.

«Continúan recibándose en el Ayuntamiento los anuncios oficiales de despedido de los locales que ocupan las casas-escuela. Sus propietarios cansados de esperar el pago de abril de 1908, se ven precisados a adoptar una resolución de tan grandes proporciones...»(5).

Esta situación del municipio capitalino, común a la que se experimentaba en muchos pueblos de la provincia y del país, 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 manos»(6). 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.

1.2. Crítica a la política educativa

El discurso pedagógico de estos años también dirige su crítica hacia las autoridades, políticos o gobernantes de turno, pues como venía siendo tradicional en nuestro país, cada nuevo ministro de instrucción pública, pasaba revista a las disposiciones legales emanadas

(5) *El Liberal de Murcia*, 29 de junio de 1909.

(6) MORENETE, F.: «Locales para escuelas». *El Liberal de Murcia*, 3 de diciembre de 1909.

de su antecesor, y tomando la legislación extranjera de modelo, salía al paso con alguna de las últimas innovaciones o reformas de la enseñanza o de los edificios escolares, sin tener en cuenta que éstos no habían variado desde hacía más de un siglo. Se disponían las características de ventilación, luminosidad, dimensiones para que hubiesen 50 alumnos por clase con una superficie de 1'5 metros cuadrados para cada uno, etc... Pero dónde estaban estos edificios, qué pueblos disponían de ellos, qué ayuntamientos podían construirlos, cuál era la aportación del Estado para su construcción.

Los ayuntamientos, por su escasez de recursos o disminuido interés por la instrucción popular, tenían escuelas como las anteriormente descritas. Locales viejos, pequeños, oscuros, poco ventilados y con más alumnos de los que prudentemente cabría admitir. Recogiendo como ejemplo una de las escuelas de Alhama, en *El Liberal de Murcia* podemos leer lo siguiente:

«... D. Jerónimo Javaloy, que llegó a tener en un local, también como los indicados, la friolera de 150 niños; cosa al parecer increíble, mas rigurosamente cierta, resultando lo que era de esperar; que enfermó y hubo de ordenarle el médico el abandono inmediato del local, donde se envenenaba paulatinamente»(7).

Un vecino del indicado pueblo se lamentaba con razón de que en los pueblos pequeños no disponían de medios para construcciones escolares, a pesar de las disposiciones habidas y por haber, pero al mismo tiempo exaltaba para que sirviese de estímulo y ejemplo, la gran obra realizada por su Alcalde D. Miguel Martínez Vivancos, en favor de la regeneración de su pueblo, pues con 300 pesetas que había en el presupuesto de instrucción pública y sacando el resto de su bolsillo, de los amigos o de donde fuera, haciendo unas reformas en el edificio de pósitos, había conseguido un magnífico local para escuelas, con tres habitaciones para los maestros y tres magníficas salas de clase con capacidad para más de 50 alumnos cada una. Quedando dispuestas para el establecimiento del sistema de organización graduada. Muy orgulloso terminaba con esta reflexión:

«Aquí se ha hecho cuanto humanamente podía hacerse, y es que siendo la política brújula que marca el rumbo de la civilización, en los pueblos donde los partidos se odian, caminan por resbaladiza pendiente al cataclismo»(8).

(7) SÁNCHEZ JAVALOY, R.: «Locales para escuelas». *El Liberal de Murcia*, 26 de noviembre de 1909.

(8) Ídem.

Dentro de esta línea de crítica pedagógica en torno al fomento de la escuela y la educación popular, cabe citar el movimiento iniciado por la Federación Agrícola Murciana, con ocasión de discutirse en las Cortes el presupuesto de instrucción pública para el año 1908, que encontró favorable eco en el magisterio; así como el artículo que alentando dicho movimiento publicaba en *El Liberal de Murcia*, el ilustrado maestro de Cartagena D. Enrique Martínez Muñoz, expresión de su programa regeneracionista y de su pensamiento crítico.

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 D. Luis Díez Guirao de Revenga, era considerada por el ilustre maestro cartagenero como el acto solemne donde se votaría «la Constitución de la cultura 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 todo murciano. 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:

«Formemos esta ola luminosa en esta región del sur y démosle impulso hacia el norte para que vaya agrandándose y sea poderosa al deshacerse en espuma de ideas en los propios Pirineos, que allí está Europa con su grande y vigorosa civilización.

El propósito de popularizar la escuela verdadera; ..., será la obra más práctica y útil que se haya intentado en España»(9).

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 una buena parte de Asia, los españoles correspondíamos con una escuela propia del siglo XVIII y sin un plan de reformas 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, de modo que al pedir la oposición liberal un aumento de cinco millones para fomento de las

(9) MARTÍNEZ MUÑOZ, E.: «Habla un maestro. Por la instrucción del pueblo». *El Liberal de Murcia*, 27 de marzo de 1908.

escuelas, el jefe del partido conservador en el gobierno, D. Antonio Maura, quiso conocer el empleo que se daría a tal cantidad, pero cuál fue la respuesta. «Nadie contestó de modo concreto», apareciendo como siempre esos eternos discursos que tratan de nuestra incultura y atraso social en relación con el progreso europeo. Es decir, una triste definición de nuestra política pedagógica que tras más de medio siglo enfrentada a los problemas educativos, y con una inmensa producción legislativa, 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 trabajo 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».

El mismo D. Antonio Maura en una de sus intervenciones en el Congreso, concretamente la realizada 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 del revés, y hay que acometer su reforma con imparcialidad, con desinterés, sin espíritu de bandería, sin espíritu de secta ni de escuela y sin atronar los aires con vanos propósitos»(10).

Sin embargo no emprendía ninguna medida al respecto, y por otra parte su Ministro de Instrucción Pública Rodríguez San Pedro se lamentaba en el Senado de la escasa influencia social de la enseñanza pública, debiendo intervenir el senador murciano D. Tomás

(10) 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*. Imp. y estereotipia de «La Prensa», Madrid, 1912, p. 10.

Maestre, conocedor del problema pedagógico nacional, para convencer al Senado, de lo ilógico que resultaba esperar de nuestras pobres y miserables escuelas el brillante progreso que el Sr. Ministro pretendía. Y es que, como afirmaba D. Enrique Martínez Muñoz, parece 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»(11).

La intransigencia del Gobierno, negándose a conceder esos cinco millones solicitados por la oposición liberal, movería a la Federación Agraria Murciana a organizar esa trascendental reunión en favor de la cultura nacional, con el propósito de despertar el interés y simpatía popular por esos grandes temas y proclamar desde Murcia la imperiosa necesidad de una amplia y bien orientada política pedagógica, como gloriosa bandera de lucha social. Es su pretensión que este acto fuese secundado por otras provincias, generando así los indispensables estados de opinión, como fuerza colectiva organizada e impulsora de las grandes empresas, que clamando ante la angustiosa situación de analfabetismo nacional, elevase sus ecos hasta las esferas del Parlamento y del Poder(12).

Buscando la máxima relevancia e incidencia del acto D. Luis Díez buscó desde el primer momento la participación 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 Álvarez 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 algunos 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 gran extensión de cada una de las actuaciones emprendidas por sus organizadores, publicando asimismo varias de las cartas de adhesión o confirmación de su asistencia remitidas a D. Luis Díez por las personalidades arriba indicadas. Citemos al respecto la carta del dipu-

(11) MARTÍNEZ MUÑOZ, E.: «Habla un maestro. Por la instrucción del pueblo». *El Liberal de Murcia*, op. cit.

(12) Cfr. «Por la instrucción del pueblo. Preparando un mitin». *El Liberal de Murcia*, 6 de enero de 1908.

tado Francos Rodríguez que concluía con estas palabras: «Sólo espero las indicaciones de usted para hacer cuanto sea necesario a fin de que se realicen los nobles fines que perseguimos todos los que sentimos por la patria y por las ideas de progreso»(13). D. José Canalejas respondía aplaudiendo la idea y mostrando su adhesión en estos términos: «Poco significa mi colaboración, pero sí os está asegurada sin límite en la forma que la estimen oportuna»(14). D. Miguel de Unamuno también mostraba su adhesión al acto, deseando que tuviese gran eco en España, y fiando más en su pluma que en su palabra, indicaba que de no poder asistir mandaría algo escrito. Por su parte, D. Adolfo González Posada ofreciendo su colaboración, mostraba su simpatía por este movimiento, pues consideraba indispensable que cada cual trabajase con sus medios para resolver «el problema de los problemas nacionales: el de la educación y el de la cultura», pero advertía al mismo tiempo su gran pesimismo al respecto:

«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 fío, no pasa de la superficie, no toca en el corazón de las gentes, no sale de él»(15).

En este sentido, consideraba útil hacer de la enseñanza un motivo de agitación social, de acuerdo con la necesidad de hablar alto para que las gentes oigan, pero también considera necesario para una campaña seria y de verdadera acción positiva, que no se basara sólo en discursos, sino en «iniciativas continuadas» que conduzcan a provocar en todas las clases sociales esa reacción favorable a la restauración nacional por medio de la escuela.

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 Ortega(16), quien manifestaba la intención del magisterio de hacer un significativo acto de presencia en favor de la escuela y la cultura popular.

Para el mes de marzo programaban sus organizadores la celebración del mencionado acto asambleario, pero algunas e importantes dificultades debieron surgir para que este mes y los siguientes pasaran sin que la prensa nos diese información alguna al respecto.

(13) «Por la instrucción del pueblo. Preparando un mitin». *El Liberal de Murcia*, 30 de diciembre de 1907.

(14) «Por la instrucción del pueblo. Más adhesiones». *El Liberal de Murcia*, 4 de febrero de 1908.

(15) Ídem.

(16) «Por la cultura del pueblo. La Asociación de Maestros». *El Liberal de Murcia*, 20 de febrero de 1908.

Parecía como si el pesimismo de Posada se hubiese adelantado a hacerse realidad, con anterioridad, incluso, a la realización del solemne acto que se anunciaba. Y en la suspensión del mismo encuentran su profunda significación las palabras de crítica pedagógica y de aliento dirigidas a D. Luis Díez Guirao de Revenga por el maestro D. Enrique Martínez Muñoz, animándole a no desmayar en su proyecto de regeneración escolar como gran empresa de humanidad y patriotismo, ofreciendo su colaboración en el trabajo y la propaganda como en los dolores y posteriores satisfacciones. El propósito de popularizar la escuela verdadera, si sabíamos persistir en él, sería, para Martínez Muñoz, la obra más práctica y útil que se hubiese intentado en España; mientras que la acción política, desde el banco azul hasta la extrema izquierda, se evaporaba en el vacío y el sentido positivo de la administración pública enmudecía en bellas oraciones parlamentarias sin sustancia y sin vida.

1.3. La verdadera escuela, una cuestión de biología social

La verdadera escuela, la universidad del pueblo, es cultura, es justicia, es moral, es patriotismo, 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 esperanzadores 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»(17).

Si aquella asamblea 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 así como en la Escuela Normal de Murcia, con nutrida asistencia de maestros y personas interesadas por las cuestiones escolares, con disertaciones referidas a temáticas como las siguientes:

(17) MARTÍNEZ MUÑOZ, E.: «Habla un maestro. Por la instrucción del pueblo». *El Liberal de Murcia*, op. cit.

1. No basta tener escuela en todos los pueblos, sino que han de ser instaladas a la moderna y dirigidas por buenos maestros.
2. Escuela unitaria y escuela graduada. Evolución de ambas organizaciones, ventajas e inconvenientes que ofrecen en la práctica.
3. Formas de transición que cabe adoptar entre la escuela unitaria y la graduada en pequeñas poblaciones. Cambio que debe sufrir la preparación del maestro.
4. Medios para la implantación de la enseñanza graduada en las escuelas de la provincia.
5. Cómo es y cómo debe ser nuestra educación popular(18).

El objetivo del inspector provincial no se reducía a presentar de forma expositiva estas cuestiones escolares, sino que era su pretensión el que los maestros interviniesen en la temática de forma activa, con presentación de problemas, propuestas y posibles soluciones, por lo que para las amplias reuniones que se celebraban en la Normal de Maestros, la temática se daba a conocer con suficiente antelación. Se concluía así en una reunión de estudio y reflexión teórico-práctica de los problemas escolares, queriendo demostrar a sus detractores, que los maestros se interesaban por su profesión, y que se esforzaban por cambiar los antiguos y rutinarios moldes de la escuela española por los que aconsejaba el progreso pedagógico europeo. Advierte D. Ezequiel Cazaña que con el mismo propósito, la Asociación Nacional del Magisterio había tomado el acuerdo de crear una sección de estudios pedagógicos, lo que le estimulaba a continuar con su campaña interesando a los maestros para buscar entre todos el común y mejor resultado que conviniese a la enseñanza y al magisterio(19). 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», alentaba al magisterio en el cumplimiento de su trascendental papel de luchador social en pro de la regeneración nacional:

(18) *El Liberal de Murcia*, 26 de abril de 1911.

(19) Cfr. CAZAÑA RUIZ, E.: «Continuemos el estudio». *El Liberal de Murcia*, 7 de octubre de 1908.

«... debemos y tenemos obligación de prestarnos a la lucha social con entera fe, porque nada hay que satisfaga tanto al hombre como el propio deber cumplido, y si nosotros con empeño decidido y afectuosa solicitud educamos e instruimos a los niños para el porvenir, llegado el momento de cantar las glorias de España regenerada, nuestro será el triunfo de la gran reconquista nacional»(20).

Alta misión la encomendada a la escuela y al maestro, pero con qué proporción de medios, en qué situación y con qué atenciones por parte de las administraciones educativas. Alguna solución se apuntó en el sentido de que era necesario «pensar en hacer maestros», pero, como en el mismo *Liberal* se contesta, qué significaba eso, ¿una fórmula dilatoria para no hacer nada, o achacar al magisterio la causa única del deficiente estado de la enseñanza y de nuestra incultura?(21). Realmente era buena medida hacer buenos maestros, pero también se exigían otras condiciones como, dotar bien a los actuales para que dedicasen toda su energía a la enseñanza y al estudio sin que les preocupase el problema económico familiar, construcción de escuelas y dotación de las mismas de acuerdo con las orientaciones aportadas por los conocimientos pedagógicos y la higiene escolar, apoyo técnico de la inspección, etc.

Como ejemplo a seguir se citaba la ciudad de Cartagena, que construía buenos edificios para escuelas, «templos de la enseñanza», aumentaba la dotación y el personal que daba el Estado y consecuentemente, tenía maestros y no necesitaba hacerlos, es decir, sus escuelas y sus maestros servían de modelo para toda España. Por otra parte, factores culturales eran también las escuelas especiales, los institutos y las universidades, con profesorado mejor dotado, y para subsanar sus deficiencias nadie hablaba de hacer profesores o catedráticos, sino de legislar con acierto y dar distinta orientación a los estudios.

Dentro de este movimiento por la escuela y la cultura popular, una importante asamblea se realizaba en la Normal de Maestros de Murcia el 11 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 las siguientes conclusiones:

(20) «La enseñanza en Lorca. El inspector y los maestros». *El Liberal de Murcia*, 28 de octubre de 1907.

(21) Cfr. SORIANO, J. A.: «Hay que pensar en hacer maestros». *El Liberal de Murcia*, 12 de diciembre de 1909.

1. Que la enseñanza primaria se incorporase total y definitivamente al presupuesto del Estado, como lo estaba la Universidad y otros servicios, dejando de ser cargo municipal.
2. Que se diese nueva organización al magisterio primario sobre la base de escalafones generales, que permitiesen ascender sin cambiar de localidad, evitando así los perjuicios de la movilidad de personal y mejorando a la vez las dotaciones actuales.
3. Que, para evitar las largas interinidades, se organizase un cuerpo de aspirantes que se encargase de las vacantes en el momento de producirse.
4. Que, ante las reformas de régimen local u otras leyes especiales, se garantizase la inamovilidad del magisterio primario, el cual dependería únicamente del Estado y de la inspección técnica que éste nombrase.
5. Que no se consintiera la creación de escuelas voluntarias mientras no existiese en cada municipio las escuelas oficiales que correspondiesen por el censo, en locales adecuados y con el material necesario(22).

Conclusiones que se convertían en puntos de reivindicación del magisterio en orden a transformar la escuela y la enseñanza primaria como medio de lucha y regeneración social.

Por la nueva España, un importante movimiento regeneracionista 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.

Un acto resonante, organizado por dicha Junta de Reforma, se celebraba en abril de 1909 en la Universidad de Valladolid con caracteres de fiesta magna y memorable. La finalidad de este acto se especificaba así:

«No trataba unicamente de demostrar la urgente e inaplazable necesidad de difundir por doquier la cultura y arrojar la enseñanza, como semilla bienhechora, en los campos yermos, sino de cambiar su carácter, hacerla amable, riente y humana, finar con sus ruindades y pequeñeces, colocarla al nivel de todos y hacerla simpática por la dulzura y el amor»(23).

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

(22) Cfr. «Por la cultura». *El Liberal de Murcia*, 15 de abril de 1909.

(23) ZOZAYA, A.: «La España que renace. Un triunfo de la cultura». *El Liberal de Murcia*, 18 de abril de 1909.

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 infestados de ordinareiz, pedantería, miseria y suciedad. ¡Ellos que aman la alegría y la luz!. ¡Ellos que son todo ingenuidad, sencillez y candor!(24).

Y de delictivo se califica el tratamiento educativo dado a la juventud en institutos, escuelas especiales, academias y facultades, donde se les sobrecargaba el intelecto con un farrago 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.

Se apelaba así ante el supremo juez popular de tan enorme transgresión al derecho y a la justicia, afirmando que para evitarla sólo haría falta que el pueblo tomase conciencia de ello, y tras una petición unánime y colectiva España comenzaría a resurgir de su ignorancia y su bajeza.

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. En otra se advertía la contradicción española de que siendo la agricultura la base de toda riqueza y prosperidad, no teníamos peritos agrícolas. Y en otra se afirmaba que la reforma de la enseñanza no se alcanzaba sino con tres cosas: libertad para el profesor, dignificándole; libertad para el libro y libertad para el estudiante. Entre los oradores destaca el periodista 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

(24) Ídem.

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»(25).

Entre los asistentes, junto con los profesores jóvenes por su edad o por su entusiasmo, se encontraban también el ilustrado 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 vítores, aplausos y elogios 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.

2. NUEVOS ENFOQUES DE LA POLÍTICA EDUCATIVA Y DEFINICIÓN DE LAS NECESIDADES MÁS URGENTES DE LA PRIMERA ENSEÑANZA

Todos estos actos encierran un pensamiento que con mayor o menor intensidad se había extendido por nuestro país y que trataba de encauzar la política pedagógica española por unos derroteros distintos a los que llevaba. Una ventana a la esperanza se abría con la vuelta al Gobierno del partido liberal, con Barroso primero y con Romanones después y por segunda vez en el Ministerio de Instrucción Pública, lo que llevaba a algún maestro a expresarse en estos términos:

«Lo que hace falta es ministros que ejecuten como Romanones, proyecten como La Cierva y sean una esperanza como Barroso»(26).

Con elogios recibía la prensa los proyectos de D. Antonio Barroso, quien declaraba que la mayor batalla entre izquierdas y derechas se libraría en el terreno de la enseñanza, necesitando el Ministerio de Instrucción Pública una atención preferente y duradera que estaba en disposición de reclamar ante el Gobierno. Entre las medidas que prometía estaban, la mejora de los locales de escuela para evitar esa «inhumanidad» a que estaban sometidos niños y maestros, la reorganización de la inspección con miras a hacerla más abundante y pedagógica, la reforma de las Normales, la decorosa dotación del magisterio poniéndoles a cubierto de necesidades y ahogos, fomentar las pensiones o ayudas para realizar estudios

(25) Ídem.

(26) SORIANO, J. A.: «Hay que pensar en hacer maestros». *El Liberal de Murcia*, op. cit.

en el extranjero y procurar que los municipios dedicaran a la enseñanza todas las atenciones a que venían legalmente obligados(27). Medidas que encuadramos en lo que constituía el programa en política educativa del partido liberal.

En esta línea de mejoras para la enseñanza, proyectaba establecer un concierto con el Ayuntamiento de Madrid para la construcción de 70 escuelas en las debidas condiciones higiénicas y pedagógicas, con un coste calculado en diez millones de pesetas que se podrían pagar en un plazo de diez años. Este proyecto afectaba a Madrid, pero con el explícito propósito de ampliarlo después a las demás capitales y pueblos, siempre que los ayuntamientos prestaran su colaboración en el gasto total que ello suponía. El rápido relevo en el Ministerio se convertía en factor decisivo para que el proyecto quedase truncado y no pasase de tal.

Ya nos hemos referido en otro lugar a los planteamientos reformistas de Romanones a su paso por el Ministerio de Instrucción Pública(28), defendiendo la transformación de la escuela primaria como una cuestión fundamental e inaplazable, que el Estado debía acometer de forma directa y sin más demora, pero también de forma gradual y planificada. En el marco de estas preocupaciones por la problemática educativa, cabe destacar la Asamblea de Inspectores celebrada en Madrid en abril de 1910 a iniciativa de Romanones y presidida por él mismo, que serviría para analizar y presentar ante la opinión pública el crudo panorama de la enseñanza primaria, a la vez que surgían algunas propuestas de urgente aplicación para la reforma de este nivel educativo.

En el discurso con que el ministro ponía fin a la asamblea pasaba revista a los problemas escolares y refiriéndose a la ignominia de los locales, lo consideraba un problema gravísimo que desbordaba el terreno pedagógico, convirtiéndose también en problema fisiológico y en problema social:

«... oyéndoos aquí denunciar el horrible estado de los locales escuelas veía yo en él una de las causas, quizás la más poderosa de todas, de la degeneración de nuestra razón; en estos locales está la causa primera y más grave de nuestra debilidad y de nuestro empobrecimiento; y contra ello hemos de ir con la energía que él más requiere»(29).

(27) Cfr. «Reformas de la instrucción. Lo que dice Barroso». *El Liberal de Murcia*, 18 de noviembre de 1909.

(28) Cfr. VICENTE JARA, F.: «Escuela graduada frente a escuela unitaria. Murcia y la escuela graduada en el contexto de las reformas educativas de principios del siglo XX». *Anales de Pedagogía*, nº 9. Universidad de Murcia, 1991, pp. 55-80.

(29) «Discurso de Romanones a la Asamblea de Inspectores». SASTRE, J. L.: *Educación para la libertad: De Canalejas a Primo de Rivera (1910-1923)*, edit. Siena, p. 108.

Presenta Romanones como gravísimo error de la ley de 1857 el haber considerado la enseñanza primaria una cuestión municipal, cuando es la más alta y primera obligación del Estado, por lo que preconiza la transformación de la escuela de municipal en nacional, de modo que ni la construcción ni su conservación fuesen deber de los ayuntamientos, y en este camino contempla la construcción de edificios escolares como el primer deber a asumir por el Estado.

A muchas otras cuestiones se referiría en su discurso asintiendo con los inspectores en muchas de sus opiniones referentes al propio cuerpo de inspectores y sus funciones, a los problemas causados por la excesiva movilidad del magisterio, por la organización en la provisión de escuelas, por la formación de la Caja de Derechos Pasivos del Magisterio con la mitad del sueldo de los maestros interinos, por la dotación de los maestros con sueldos irrisorios, por la enseñanza privada, etc., siendo así que identificándose con estas cuestiones, haciéndose eco de ellas y con una amplia visión del problema nacional, confeccionaba y elevaba a las Cortes una Memoria en la que presentaba el estado actual de la enseñanza y los fundamentos de sus principales reformas(30), todo ello como antecedentes para la formación del presupuesto para 1911.

En la misma línea de debate sobre los problemas educativos y con los asuntos de instrucción pública bajo responsabilidad de Julio Burell como nuevo ministro, por Real Decreto 18 de septiembre de 1910 se ordena la convocatoria de una Asamblea General de Enseñanza, estructurada en cinco secciones, de primera enseñanza, segunda enseñanza, enseñanza universitaria, enseñanzas especiales y otros servicios, con el fin de que «se discutan y propongan las reformas necesarias o convenientes a la cultura nacional»(31). Bajo pretexto de no encontrar local suficientemente amplio para acoger al elevado número de personas inscritas, se fue aplazando su realización, y en 17 de marzo de 1911 se dispuso que los temas fuesen discutidos en el seno y residencia oficial de las entidades participantes y que las conclusiones de las asambleas parciales de los distintos grados del profesorado fuesen remitidas por escrito al subsecretario del Ministerio de Instrucción Pública.

Ajustándose al cuestionario de la asamblea para la enseñanza primaria, los maestros de la provincia de Murcia remitían a la superioridad las siguientes conclusiones:

1. La enseñanza primaria debía ser nacional, uniforme e igual para todos los niños, con la única variante de su grado de instrucción y con un título único para todos los maestros.

(30) Cfr. *Memoria elevada a las Cortes por el Excmo. Sr. Ministro de Instrucción Pública Conde de Romanones*. Establecimiento tipográfico y editorial del Ministerio, Madrid 1910.

(31) FERNÁNDEZ ASCARZA, V.: «Asambleas de enseñanza». *Diccionario de legislación de primera enseñanza*, ed. Magisterio Español, Madrid 1924, p. 70.

2. La administración de la primera enseñanza debería ser competencia exclusiva del Estado, pues los municipios son en su inmensa mayoría «una rémora para el pronto desarrollo de ella».
3. Que la dirección de las escuelas graduadas se confiase a los maestros que dentro de cada localidad ocupasen la mayor categoría, el número más bajo en el escalafón. Que las plazas de maestro de sección se adjudicaran por rigurosa antigüedad y que desaparecieran los auxiliares de las escuelas unitarias.
4. Que el maestro se convirtiese definitivamente en funcionario del Estado, quedando resuelta la cuestión de sus derechos pasivos del mismo modo que para el resto de funcionarios.
5. Que la educación ética y patriótica estuviesen basadas en los principios de la Religión Católica.
6. Que los programas se ordenaran de modo cíclico y concéntrico.
7. Con objeto de que la enseñanza primaria pudiera ser realmente obligatoria, se sugiere la creación de cantinas escolares con comida abundante, sana y por un corto estipendio para los que pudiesen pagarla y gratuita para los pobres, a quienes se le facilitaría también ropa y libros. Todo ello en edificios *ad hoc* debidamente dotados. Recomendando también la creación de colonias de vacaciones y sanatorios infantiles.
8. Establecer la inspección médica con una extensión tal que pueda visitar con frecuencia todas las escuelas y hacer realidad la higiene escolar, que no se conseguiría si no dispone cada niño de un metro cuadrado de superficie y cuatro de volumen, patio cubierto y descubierto, luz, ventilación y abundante agua purificada. De modo que los locales que no reuniesen las condiciones higiénicas y pedagógicas para el desarrollo físico e intelectual, debían cerrarse.
9. Distribuir los maestros en ocho categorías con diferencia de 500 pesetas en cada una, con sueldos de 1.000 pesetas para la inferior y 4.500 la superior, con ascensos cada cinco años sin necesidad de cambiar de escuela.
10. Los edificios destinados a escuelas públicas debían ser de nueva planta, construidos entre el Estado y los municipios, sujetándose a planos oficiales. No creando ninguna escuela cuyo local no fuese construido en estas condiciones y se mejorasen las existentes.
11. Que la educación de los niños anormales fuese una especialidad dentro del magisterio, con una escuela especial en cada capital de provincia(32).

(32) Cfr. *El Liberal de Murcia*, 27 de octubre de 1911.

La prensa diaria daba cuenta de estos acontecimientos, en los que el magisterio ponía sus esperanzas para que en el transcurso de algunos años se transformasen de forma notoria los sueldos, locales de escuela, organización escolar, etc... Si bien, la debilidad de los presupuestos para acometer la reforma y el cambio de orientación de la misma, provocada por los continuos cambios ministeriales, suponía un importante freno para todas estas iniciativas. Su resultado práctico quedaba por tanto muy limitado, dejando su mayor aportación en el terreno del análisis, comentario, discusión, difusión y planteamiento de soluciones para lo que constituía un verdadero problema nacional. Las esperanzas puestas en el partido liberal quedaban frustradas y las críticas hacia el mismo no se hacían esperar, críticas que irían dirigidas más que a los ministros, al Presidente del Consejo de Gobierno D. José Canalejas, al no cumplir los programas educativos y sociales que había defendido desde la oposición:

«Esto no es serio. Y de ello no culpamos a los Ministros de Instrucción Pública, ni al Director General; la culpa es más alta, es del Presidente del Consejo, que debe llevar la dirección política, que debe señalar la orientación y el programa de Gobierno, y que debiera, a nuestro juicio, cumplir sus compromisos y sus ofrecimientos en materia de enseñanza, imponiéndola al Ministro de Hacienda»(33).

En defensa de la escuela y la cultura popular, merece ser citada aquí, 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 organizar conferencias pedagógicas que durante los domingos de abril y mayo tenían lugar en el salón de actos, y que versaban sobre temáticas como las siguientes:

1. Excursión por el arte murciano.
2. Higiene escolar.
3. Preparación que debe darse a la mujer.
4. Enseñanza graduada. Medios para su inmediata implantación en las escuelas de la provincia, ventajas sobre la escuela unitaria.
5. Cómo es y cómo debe ser nuestra educación popular.
6. Significación de la enseñanza sociológica en la escuela.
7. La educación en su aspecto psico-patológico.

(33) *El Magisterio Español*, nº 3.938, 26 de abril de 1912.

Entre los conferenciantes estaban, el profesor de la Normal D. José María Arnáez, el doctor D. Miguel Ángel Cremador, el director de la escuela graduada de Cartagena D. Félix Martí Alpera, el presidente de la Asociación de Maestros de Murcia D. Federico Ortega y otros destacados profesores(34).

Y 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 personalidades destacadas del magisterio, la literatura y la prensa. En el mismo inter-vendrían, 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 refería 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.

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 el 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 analfabetismo; y terminaba proponiendo para Lorca la creación de un asilo para golfos(35).

Desde una perspectiva tanto técnica como política y entrando en un profundo y realista análisis de las necesidades de la enseñanza primaria, merece ser destacado también el discurso pronunciado por el Director General de Primera Enseñanza D. Rafael Altamira bajo el título *Problemas urgentes de la primera enseñanza en España*. La enseñanza primaria constituía para él un problema vital en relación con nuestro presente y con nuestro porvenir,

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

(35) Cfr. «Primer mitin pedagógico. Por la cultura». *El Liberal de Murcia*, 29 de mayo de 1911.

que no caminaría hacia su solución «hasta que llegemos a sentirla como una obra de todos, en que todos hemos de poner nuestra parte de amor y de acción»(36).

Desde una consideración teórica general, distingue Altamira dos tipos de ideales al enfrentar la solución de un problema. Uno situado en la esfera de lo deseable, que quisiéramos que fuese posible, pero reconociendo que su realidad pertenece a un futuro remoto. Otro, el situado en la esfera de lo posible, según las condiciones de cada tiempo y contexto, de modo que su realidad pertenece a aquellas soluciones posibles en el presente o en un futuro inmediato. Siendo este segundo tipo de ideal el propio de los verdaderos hombres de acción y por tanto de los políticos.

Y trasladando estas consideraciones a los problemas de la educación nacional y más concretamente de la enseñanza primaria distingue, asimismo, un ideal remoto que convenía no perder de vista como punto de mira de nuestras aspiraciones; y otro ideal inmediato, que reducía y concretaba el programa de reformas atendiendo a la urgencia de las diferentes cuestiones que integraban el problema general, siendo ellas y no otras las que debían atenderse prioritariamente y de forma casi exclusiva.

Las cuestiones de urgente solución en ese programa inmediato las fija así:

1. Primera cuestión urgente, *el sueldo de los maestros*, que englobaba en sí tres medidas expresamente relacionadas. Una la elevación del sueldo mínimo a 1.000 pesetas, dejando de ser nuestros maestros una vergonzosa excepción en el mundo civilizado. Dos, la reforma de la escala de sueldos reduciendo el número de categorías con la supresión de los sueldos intermedios. Tres, regular el sistema de ascensos sin necesidad de cambiar de escuela, siendo el maestro el poseedor del sueldo y no la escuela. Lo que haría posible el escalafón general del magisterio, regulando el ascenso de un modo claro, seguro y metódico a cubierto de favoritismos y sospechas. Y todo ello basado en la poderosa razón de que no tendríamos buenos maestros mientras el ejercicio de la profesión no ofreciese una defensa contra la miseria y una dignificación económica y social.

2. Segunda cuestión urgente, *la creación de escuelas* en suficiente número para nuestra población escolar, para lo que establecía dos fases o etapas. Primeramente, creación de todas las escuelas necesarias para que toda la población escolar, de tres a doce años, pueda entrar en ellas. Para lo que calcula necesarias 9.000 escuelas, preferentemente secciones de graduadas, lo que supondría un gasto inicial de 10.500.000 pesetas por coste de personal y material, más 120.000.000 de pesetas para construcción de edificios, a razón de 80.000 pesetas por graduada de seis secciones con todos los servicios anejos. Para la

(36) ALTAMIRA Y CREVEA, R.: *Problemas urgentes de la primera enseñanza en España*. Sucesores de Hernando, Madrid 1912, p. 4.

construcción de los edificios proponía un plan escalonado en cinco años con un gasto de 24.000.000 de pesetas por año, que deberían figurar no en el presupuesto ordinario sino en créditos aparte.

En un segundo momento, aumentar el número de escuelas hasta rebajar la ratio profesor-alumno al número de 40 ó 50 alumnos por maestro o maestra. Y aún en un futuro más remoto, desde el punto de vista político, contemplaba también la conveniencia de sustituir las escuelas privadas por otras que fuesen totalmente públicas.

3. Tercera cuestión urgente, *la construcción de edificios*, que está estrechamente relacionada con la anterior.

El ideal en esta cuestión, tanto desde el punto de vista político como desde el pedagógico, hubiese sido convertir en graduadas todas las escuelas existentes, de modo que con las secciones aumentadas a cada escuela hubiese el número suficiente para la total escolarización en la proporción o ratio deseada. Y en este sentido iban las reformas planteadas por Romanones en el año 1910, que por causas diversas tomarían una orientación diferente. El núcleo central del problema quedaba localizado en la necesidad de los locales apropiados, que no se podían conseguir de otro modo que no fuese su construcción de nueva planta, lo que desbordaba, de modo inmediato, los planteamientos presupuestarios que se hacían tanto desde la administración central como desde las administraciones locales.

Algunos ayuntamientos habían hecho esfuerzos considerables construyendo y adaptando edificios para graduadas de modo satisfactorio, pero:

«... su número es insuficiente, aún comparado con el de las graduadas concedidas, y en los más de los casos la graduada tiene sólo dos grados, o trabaja en locales que un criterio de rigor hubiera rechazado de plano. Tal es la verdad lisa y llana»(37).

La solución se buscó en aplicar medidas provisionales, al estilo de lo que habían realizado otros países, y así se planteó, el desdoble de las escuelas unitarias con auxiliaría, la graduación a distancia y la graduación con horario distinto en una misma escuela, lo que, a juicio de Altamira, dio como resultado un rechazo casi generalizado a dichas experiencias y «un mayor interés hacia la formula superior de la escuela graduada en un sólo edificio»(38).

No cabía otra solución que abordar el problema de la construcción de locales en núme-

(37) *Ibídem*, p. 33.

(38) *Ibídem*, p. 35.

ro y condiciones adecuadas, de modo que para esa primera fase de escolarización con 9.000 nuevas escuelas, proponía un plan quinquenal de construcción de 1.500 graduadas de seis secciones cada una, que a razón de 80.000 pesetas por graduada suponía un gasto de 120 millones de pesetas, repartidos en cinco anualidades de 24 millones cada una. Y conociendo la actitud de los ayuntamientos ante la problemática escolar, proponía que fuese el Estado quien construyese directamente esos edificios recurriendo a un crédito extraordinario, acabando a su vez con el sistema de subvenciones a los municipios y haciendo de los edificios de escuela una propiedad estatal.

4. Cuarta cuestión urgente, la del *material escolar*, que corría en España la misma suerte que los edificios, es decir, un material viejo, sucio, antihigiénico unas veces, antipedagógico otras y siempre insuficiente.

Proponía para este caso la sustitución de las entregas en metálico por entregas directas del material, de lo que podría encargarse el Instituto de Material Científico con la ayuda del Museo Pedagógico Nacional. Lo que posibilitaría a su vez la producción de modelos españoles que sustituyeran a los extranjeros, concretamente franceses y alemanes.

Junto a estas grandes cuestiones distingue otras que califica de insignificantes por el pequeño coste económico, son cuestiones de tipo técnico y pedagógico, de común asentimiento político, como son: la unificación del título de maestro y su preparación desapareciendo las categorías de elemental y superior, la fijación del programa escolar desde párvulos hasta el final de la enseñanza primaria, el establecimiento de un servicio de estadística, el establecimiento de un negociado de relaciones con el extranjero, el establecimiento de un servicio de publicaciones técnicas, la organización de nuestras relaciones escolares con América y la codificación de las disposiciones vigentes en enseñanza primaria y las reglas de procedimiento administrativo.

Éste era el programa de reformas que, a criterio de D. Rafael Altamira, había que emprender de forma inmediata, urgentemente, si se quería enfrentar con orden y decisión los problemas de la enseñanza primaria. Constituían estas medidas como el programa de dotación de una infraestructura, sobre la cual montar y desarrollar la obra interna de la educación primaria nacional.

Otras medidas, también necesarias pero dentro de un programa a más largo plazo, las situaba en: La reforma de la enseñanza en las Normales, haciéndola verdaderamente práctica y profesional desde el principio, dejando para una preparación anterior del alumno la mayor parte de la cultura general que se impartía en las Normales. La formación continua y permanente del maestro, no perdiendo el contacto con el medio intelectual que le formó. Y la reforma de la inspección, desligándole de funciones administrativas y afianzándole

en sus funciones técnico-pedagógicas, como una prolongación de la Escuela Normal, para lo que habría que aumentar el número de inspectores y mejorar su condición.

Para facilitar todo este proceso y completarlo proponía asimismo la incorporación al Estado de todos los gastos de la enseñanza primaria, lo que proporcionaría ventajas de todo tipo. Financieramente, se acabaría con la dualidad administrativa existente entrando todo en el presupuesto general del Estado; políticamente, la enseñanza tendría un verdadero carácter nacional; pedagógicamente, se libraría a la enseñanza de la heterogeneidad e inestabilidad con que respondían los diferentes ayuntamientos y socialmente, se libraría al maestro de las arbitrariedades municipales imponiendo la igualdad y gratuidad de la enseñanza.

Ahora bien, dónde estaba el empeño por resolver estos grandes problemas, cuánto interés se ponía en tan gran empresa y por parte de quiénes.

Para Altamira era la primera enseñanza una cuestión problemática, pero que no había alcanzado aún la categoría de cuestión nacional verdaderamente sentida, ni por parte de quienes tenían que darle solución, ni por parte de quienes debían recibir los beneficios. Era pues una cuestión fuertemente sentida tan sólo por parte de un sector minoritario, y al igual que había sucedido en otros países, a ellos correspondía ayudar y empujar al resto de la población para que, tomando conciencia del problema, se hiciese realidad la adopción de medidas que posibilitasen la educación y regeneración del país. Y de esa franca visión de la realidad llegaba a este consejo y conclusión:

«...los que sientan la gravedad del problema que trabajen por él, seguros de que cada paso conseguido aumentará en los demás el conocimiento de la importancia que tiene; y poco a poco el amor hacia la cultura y la seriedad en procurarla y en colaborar a la obra que la afirme, irán agrandándose hasta convertirse en fuerza incontrastable que se imponga a los tibios, a los escépticos y a los egoístas»(39).

3. CONCLUSIONES

El estudio aquí realizado nos muestra cómo el discurso 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

(39) *Ibíd.*, p. 76.

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.

ABSTRACT

This investigation illustrates the way in which early twentieth century pedagogical reasoning outlines the importance of the School as a powerful instrument in national development and regeneration. But an analysis of the situation clearly reveals the state of neglect to which the question of education is left as far as the educational administration is concerned, a situation that gives rise 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 the following circumstances acquire significance: concern about the graded school as a system of organization to which to adjust teaching, consideration of organization school premises, the matter of giving professional and social prestige to teaching, the problem of extending education to all the children of school age and the problem of the teacher-pupil ratio, educational material, teacher training, the reform of school inspection, the incorporation of the cost of primary education into the State Budget, and others.