

La problemática socio-profesional del Magisterio Primario en España (1900 - 1930)

Por Alejandro MAYORDOMO

1. LAS IDEAS ACERCA DE LA FORMACION DEL MAGISTERIO

La organización y realización de una escuela necesitada de acentuar su función social, como proclamaba el ideario pedagógico de la época, exige el espíritu renovado del magisterio, su adecuada formación para garantizar y posibilitar el éxito de la tarea.

Conviene citar palabras de Cossío:

«¿Qué hace falta para poder realizar esa escuela, imagen de la vida? Todos lo comprendéis: hacen faltan maestros. A ellos hay que atender antes que al material de enseñanza. Concluyo, pues... formad maestros, aumentad los maestros; gastad en los maestros» (1).

En el Parlamento, Rafael M.^a de Labra y Eduardo Vincenti entre otros, abogaban por la transformación de las Escuelas Normales y la extraordinaria misión del magisterio primario; y en el plano pedagógico abundan los textos que se ocupan del estudio de diversos aspectos de esa formación.

Así, GINER DE LOS RIOS parte de la idea de que es necesaria una nueva escuela, y por lo tanto habrá de variar igualmente la función del profesorado.

Sus palabras podrían ser bien actuales:

«Para maestro primario, ¿Quién no sirve? se dice. Sin reparar en que mientras no se ha llegado a poner en la escuela otra misión que la enseñanza mecánica de masas numerosas en las primeras letras, por el ansia moderna de ese mínimo de cultura despertada en gran parte por la imprenta, las exigencias cualitativas de la obra y del obrero ¡y no digamos del presupuesto! han tenido que estrecharse hasta rayar en la miseria...» (2).

Y ante todo, Giner, cuya preocupación va más allá de la mera técnica pedagógica, cuida al «hombre», al cultivo de su personalidad, como paso previo para cualquier preparación de tipo profesional; y así,

en «Educación y Enseñanza» afirma que es indispensable una sólida preparación ge-

(1) COSSIO, M. B.: «El maestro, la escuela y el material de enseñanza», R. Rojas. Madrid 1906, pág. 25.

(2) GINER DE LOS RIOS: «La universidad española», en Obras Completas, pág. 102, tomo II.

neral de nuestra juventud, su íntegra formación. Sin ello, es inútil pensar en su concreta preparación profesional para el Magisterio.

Y allí mismo nos explica con estas palabras lo que significa esta preparación general:

«equilibrar y completar su educación general como hombres en todos los aspectos de la vida» (3).

Aludiendo, a continuación, a una buena formación cultural, educación artística, cultivo del pensamiento, cuidado de la esfera moral y afectiva, etc.

También en este mismo libro, escrito aún antes de entrar en el siglo XX, nos presenta lo que él llama «Bases de la educación de un profesorado», en las que sintetiza los aspectos a tener en cuenta en estos puntos: (4)

A) Relativa al elemento intelectual

Como base hay que ofrecer una cultura general enciclopédica, que abarque todos los aspectos del conocimiento; y, una orientación filosófica que conduzca a la adquisición de buenos hábitos en el proceso del pensamiento.

Estos aspectos (instructivo y formativo) deben ser fundamento sólido para una posible especialización, según las particulares vocaciones.

Completándolo todo debe hacer un estudio y práctica intensa de los conocimientos pedagógicos.

B) Otros elementos.

Se refiere luego Giner a otros aspectos que considera interesantes en grado sumo: formación del carácter moral, del sentido y gusto estéticos, de los hábitos sociales, juegos, ejercicios corporales, etc.

D. MANUEL B. COSSIO, por su parte, trata con clarividencia puntos tan interesantes como el de la equiparación de todo el profesorado en cuanto a educación profesional, se refiere, y la elevación y dignificación de los estudios de Magisterio:

«Lo que niego es aquel prejuicio que en la conciencia social está arraigado, y de donde procede esa uniforme común organización del cuerpo docente, a saber: que para la función del maestro de escuela basta una formación pedagógica elemental o inferior, mientras que a la esfera universitaria corresponde, por necesidad, una pedagogía superior, de orden más elevado. Notad bien que digo formación pedagógica, con lo que entiendo referirme puramente al elemento profesional, el que corresponde sólo y exclusivamente al maestro y al profesor, como órganos de la función pedagógica; no hablo por tanto, de mera cantidad de saber ni de cultura...» (5).

Y más adelante ratifica sus ideas en el sentido de la necesidad de dar a todos los maestros una misma educación profesional, dentro o fuera de la universidad, pero de carácter universitario, como se realizaba ya en algunos países; Alemania y Estados Unidos, sobre todo. «Y mientras esto no suceda, mientras no dignifiquemos la profesión y desaparezcan las categorías de

(3) GINER DE LOS RIOS: «Educación y enseñanza». Madrid 1889, pág. 57.

(4) Ibídem pág. 80 y ss.

(5) COSSIO: op. cit. págs. 26 y 27.

profesorado, que imponen al maestro primario una «capitis disminutio» y lo condenan a servidumbre de cuerpo y de espíritu, no tendremos verdaderas escuelas ni conoceremos el país ni la humanidad que todos anhelamos.» (6).

Demasiado exigentes las ideas de Cossío, para una época en que todavía proliferan los meros «certificados de aptitud» para el ejercicio docente en los grados primarios, y en la que (según la estadística de 1916) sólo en ocho provincias se cuenta con todo el profesorado primario debidamente titulado.

Las dificultades para la consecución de esa necesaria dignificación profesional del cuerpo docente primario, entiende Cossío que surgen de un concepto mecánico y cuantitativo de la labor educativa, y que por lo tanto considera al niño:

«(...) como un bloque, al cual hay que desbastar y dar forma. Así, para los primeros momentos, basta un cantero; luego viene el esbozador, que saca de puntos y finalmente queda al escultor el perfeccionamiento de la obra, la tarea más fina y delicada. Ya comprenderéis en el orden de la educación, quien es el cantero.» (7).

Criterio que trae como consecuencia el hecho de que:

«(...) confiamos nuestros hijos, en sus primeros años, que son los más críticos, a la criada más joven e inútil, a la última en el servicio doméstico; por él buscamos para iniciarles en el conocimiento y en la vida, que es la labor más trascendental y difícil, a los maestros más baratos, que es sinónimo de los más ignorantes; por él nos contentamos para el maestro de párvulos y para el elemental con una ínfima preparación rudimentaria; por él amontonamos en nuestras escuelas, a modo de rebaños, niños y más niños.» (8).

El ilustre pedagogo español confía en que hay que acabar con todos estos falsos conceptos sobre el maestro, para lograr una verdadera eficacia en la obra de la educación del país, de este modo:

«(...) persuadidos de que el proceso educativo exige la mayor atención individual en sus comienzos, entregaremos muy pequeños grupos de niños a las escuelas de párvulos y a las elementales; enviaremos, como misioneros de la educación, los mejores maestros, donde son más necesarios, a las escuelas rurales, donde hay menores recursos de cultura...» (9).

LUZURIAGA, que hace un amplio estudio de la formación del magisterio primario, de las Escuelas Normales, y de las posibilidades de elevación profesional (10), critica el cultivo simultáneo de la educación general y la educación profesional en las Escuelas Normales; y apunta, además la realización en la Universidad de la formación del docente primario, o la formación en la Escuela Normal y el perfeccionamiento en la Universidad. Esta preparación del magisterio primario debe, según él, estar basada en: una reflexión filosófica para «la unificación e ideación de la obra educativa»; un profundo conocimiento de la psicología infantil; el conocimiento a fondo de las diversas materias que el maestro, a su vez, ha de enseñar en la escuela; y, un estudio experimental de los métodos de enseñanza.

Luzuriaga propiciará la integración de los estudios del Magisterio en la Universidad. Idea, que también el PSOE recoge en su programa educativo (Congreso de 1918).

(6) COSSIO, M. B. Op. Cit. pág. 32.

(7) COSSIO, M. B. «El Maestro, la Escuela y el material de enseñanza», en «BILE» 559 (1905) pág. 294.

(8) Ibídem.

(9) Ibídem.

(10) Pueden verse, al respecto, los siguientes artículos de LUZURIAGA, L.: «Las Escuelas Normales: noticia histórica» en BILE 692 (1917) 321; «Sobre la preparación de los maestros», en BILE 697 (1918) 117; y «La preparación del Magisterio en la Universidad» en BILE 706 (1919) II.

En otro sector importante de la realidad del país, también PEDRO POVEDA, llamado «educador de educadores» (11) ofrecía desde su vocación cristiana proyectada en el campo de lo social-educativo, interesantes ideas, que resaltan la importancia de la capacidad de comunicación del magisterio, la necesidad de formación permanente, la colaboración y solidaridad del profesorado con los grupos sociales próximos, etc.

En el aspecto más concreto de la formación del magisterio nos brinda sus ideas sobre todo, en dos de sus escritos: «Las academias» y «El estudio de la Pedagogía en los Seminarios».

Poveda concede gran importancia, en toda su obra, a la labor del profesorado y a su profesionalización, basada en una auténtica vocación y desarrollada por una eficiente preparación.

Piensa que esta preparación debe tener una base filosófica que haga conocer a los alumnos las tendencias en ese orden, base de las corrientes pedagógicas; junto a ello, un conocimiento de la fundamentación ético-teológica que revele los fines de la obra educativa; y en el orden de una aplicación práctica, Poveda, señala la importancia del conocimiento de la Psicología y la Fisiología, para el conocimiento de la realidad educativa sobre la que se pretende actuar; así como de una adecuada didáctica pedagógica. Y recordemos, finalmente, que sintiendo una fuerte preocupación social no dejaba tampoco de considerar la conveniencia de a través de la Sociología enfocar los problemas sociales de la escuela y su acción en este campo.

El maestro, según él debía completar todo ello, con un ejercicio práctico continuado.

ANDRES MANJON se preocupó igualmente por la formación y actuación del magisterio, ocupándose con amplitud de su misión, cualidades, centros de formación, contenidos de la misma, etc.

Tiende a una mayor profesionalización de la Escuela Normal, que se ha de empezar a conseguir con una rigurosa selección de ingreso que asegure una buena formación de base y capacidad de los alumnos, y pruebe su vocación para la enseñanza. Busca Manjón una Escuela Normal que lleve a los futuros maestros a:

«Aprender de una manera más ordenada y metódica, aquello que se ha de exponer con mayor claridad y más pedagógicamente» (12).

En cuanto a los contenidos, afirma el Padre Manjón:

«A tres objetos se reducen todos los conocimientos que el Pedagogo pueda enseñar a sus educandos: Dios, el hombre, y la naturaleza; tres son las ciencias que debe conocer, siquiera en sus fundamentos y relaciones necesarias con el educando: Teología, Antropología o Ciencia del hombre y Ciencia de la Naturaleza. La Pedagogía que es ciencia de acarreo y aplicación de estas ciencias a la enseñanza y educación, no puede prescindir de ninguna de ellas sin dejar de ser pedagogía» (13).

Y para esa aplicación, el maestro ha de ser —hombre de idea y acción— conocedor y realizador práctico de probados métodos y procedimientos de enseñanza.

La formación intelectual y pedagógica se completa, en el programa manjoniano, con trabajos manuales, ejercicios corporales, dibujo y música.

Además de todas estas ideas sobre formación del profesorado primario, empieza a

(11) GOMEZ MOLLEDA, M.ª D.: *Pedro Poveda humanista y pedagogo*. Texto policopiado, pág. 9.

(12) MANJON, A.: *El Bachillerato como norma de la Escuela Normal*, en «Revista de Educación Hispano-Americana» 2 (1912) 85.

(13) MANJON, A.: *Edición Nacional de las Obras Selectas*. Impr. Talleres Penitenciarios, Alcalá de Henares, 1945-56.

plantearse en la época, la necesidad de atender al profesorado que, por entonces ejerce en condiciones tan pobres, a preocuparse por el perfeccionamiento de su labor.

Más adelante analizaremos las discusiones que sobre estos temas se plantean en el Congreso de los Diputados. Pero recordemos aquí unas extraordinarias frases de Giner de los Ríos:

«Las Escuelas Normales... han servido poderosamente para sembrar en sus alumnos la idea, por lo demás exactísima, de la grandeza y dignidad del magisterio. Pero ¿se ha cuidado lo bastante de que se correspondan a esta idea los elementos con que esas mismas escuelas debieran alimentarla hasta hacerla capaz de fructificar prácticamente en la vida? ¿se impide en ellas el fácil divorcio entre el concepto ideal del ministerio de la educación y su realidad efectiva? ...y suponiendo que la organización y vida de nuestras Normales sean las más lisonjeras, y que el maestro educado en su seno posea el más alto espíritu, la más firme vocación, la instrucción más completa... ¿Qué acontecerá a ese maestro instalado al frente de su escuela, las más veces en un desierto intelectual... Ah! no le culpéis cruel y neciamente. Culpad a ese divorcio entre la idea de que su profesión se le había hecho concebir y los medios que ha hallado a su alcance para realizarla» (14).

Ahí quedan estas palabras de Giner, reveladoras de una preocupante situación —que bien podría sernos contemporánea— y repletas también de claras orientaciones.

Se nos apunta una Escuela Normal concebida como verdadero centro de formación no meramente teórica, no de simple exposición de bellos y nobles ideales, sino como preparación práctica del docente para su función, teniendo en cuenta el dónde, cómo y cuándo va a realizarla.

Y al mismo tiempo se aboga por una Escuela Normal que no abandone al alumno, ya convertido en maestro, sino que le guíe, le oriente, etc.

Ya en el Congreso Pedagógico de 1882, la Institución Libre de Enseñanza presentaba sus ideas de convertir la Escuela Normal en centro supremo de la educación primaria en sus respectivas zonas de influencia, y de dotarlas con poderes realmente facultativos.

Frente a estas ideas, una vez más, la realidad se presenta en esta época bien distinta de las teorías.

Señalemos, a continuación, cómo se forma —en realidad— el Magisterio primario de esos años

2. LA FORMACION DEL MAGISTERIO: LA ESCUELA NORMAL Y LA ESCUELA SUPERIOR DEL MAGISTERIO

Iniciaremos este apartado haciendo una importante salvedad. Aún con la legislación a la que a continuación nos referiremos, continúan vigentes en la época los llamados «certificados de aptitud», que se crean por R. D. de 6 de Julio de 1900. Estos certificados autorizan a su poseedor para desempeñar una Escuela y pueden otorgarse en la Escuela Normal mediante la superación de un examen de Catecismo, Lectura, Escritura, Ortografía y Aritmética. Es algo muy significativo, que conviene reseñar.

En ese mismo Decreto reorganiza el Ministro García Alix la labor de las Normales con un criterio de utilidad y pragmatismo, creando sólo las enseñanzas que en realidad pudieran impartirse, y que quedan concretadas así: Religión, Pedagogía, Derecho y Le-

(14) GINER DE LOS RIOS: *Educación y Enseñanza*, pág. 63.

gislación Escolar, Castellano, Geografía, Historia (de España, principalmente), Aritmética, Geometría, Física, Química, Historia natural y Dibujo.

Tras esas medidas en el inicio del siglo, la primera reglamentación general importante sobre formación del magisterio primario es la establecida por el **Plan de 24 de Septiembre de 1903**.

En la exposición de motivos del mismo podemos leer:

«El número extraordinario de escuelas vacantes y no solicitadas, a la par que el decrecimiento progresivo de la matrícula en nuestras Normales, constituyen una preocupación para todos los que se interesan por la prosperidad de la enseñanza primaria (...). La escasa retribución que disfrutan los Maestros de aquellas escuelas, así como el excesivo trabajo y gasto que requieren actualmente los estudios del Magisterio, son, en gran parte, causa del mal señalado; y se impone, por tal motivo, como medida urgente la simplificación de dichos estudios».

Se dispone la creación en cada capital de distrito universitario de una Escuela Superior de Maestros, y otra de Maestras, en las que se estudia igualmente el grado elemental (15).

Los estudios pueden cursarse, además, donde no haya establecidas estas Escuelas, en los Institutos de Enseñanza Secundaria.

Para el ingreso en las Escuelas Normales del Magisterio es indispensable tener cumplidos 14 años (antes eran 16), y aprobar el examen de acceso que consta de tres partes: contestación escrita sobre un tema elegido a la suerte entre tres que designe el tribunal; examen oral; y una parte práctica, consistente en el examen de objetos, resolución de problemas, labores o trabajos manuales (art. 3.º).

El contenido y distribución de los estudios, se especifica en los artículos 4.º y 5.º, y es como sigue:

GRADO ELEMENTAL

Curso 1.º: Religión e Historia Sagrada; Gramática Castellana; Nociones de Pedagogía; Nociones y ejercicios de Aritmética y Geometría; Nociones de Geografía e Historia; Dibujo; Prácticas de Enseñanza; Trabajos manuales y Ejercicios corporales (maestros) o Labores (maestras).

Curso 2.º: Pedagogía; Derecho Usual y Legislación Escolar; Gramática; Geografía e Historia de España; Nociones de Agricultura; Ciencias Físicas y Naturales (con aplicación a la industria y a la higiene); Prácticas de Enseñanza; Trabajos manuales y ejercicios corporales (maestros) o labores (maestras).

En el primer curso las asignaturas se dan alternas, a excepción de la Gramática, que es diaria. En el segundo, todas las asignaturas se dan alternas.

GRADO SUPERIOR

Curso 1.º: Religión y Moral; Estudios Superiores de Pedagogía; Francés 1.º; Aritmética y Álgebra 1.º; Geometría 1.º; Lengua Castellana 1.º; Caligrafía; Música 1.º; Prácticas de Enseñanza, Labores (maestras).

(15) A instancia de las Diputaciones Provinciales pueden establecerse en otras provincias si sus respectivas Corporaciones corren con los gastos de sostenimiento.

Curso 2.: Historia de la Pedagogía; Geografía e Historia Universal; Ciencias Físicas y Naturales; Dibujo de adorno y aplicación a Labores (maestras); Prácticas de Enseñanza; y las asignaturas señaladas en el curso anterior con el número 1.

Las asignaturas se dan alternas.

Pasamos, a continuación, a analizar las notas más importantes del PLAN DE REORGANIZACION DE LAS ESCUELAS NORMALES, ESTABLECIDO POR REAL DECRETO DE 30 DE AGOSTO DE 1914, que firma el entonces Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, Francisco Bergamín.

Entresacamos esta cita de su exposición de motivos, en donde se señala, una vez más, la necesidad de atención al profesorado:

«De cuantas reformas es preciso realizar para el mejoramiento de la educación primaria, acaso no hay ninguna ni más urgente ni más fundamental, que la reorganización de las Escuelas Normales. Porque es indudable que todas cuantas reformas se emprendan para aquel fin resultarán estériles si no se atiende con el mayor cuidado a la formación del Magisterio, ya que del Maestro depende principalmente la eficacia de toda labor educativa...».

Se establece en los artículos 1.^o y 2.^o que están destinadas «a la formación del Magisterio primario y a ofrecer ejemplo a las escuelas públicas y privadas del país, a través de su escuela graduada práctica».

A tal efecto el artículo 8.^o establece que; formará parte integrante de toda Escuela Normal una escuela práctica graduada la cual estará a cargo del Regente, bajo la autoridad del Director de la Normal.

La escuela práctica aneja debe constar de seis grados o secciones, y las mismas deben estar dotadas con los mejores medios y material pedagógico, así como de otras actividades complementarias: mutualidad, cantina, ropero, colonias, biblioteca y Museo Pedagógico (16).

Además aconseja procurar que las Escuelas Normales de maestros tengan anejo un campo para experiencias agrícolas y ejercicios gimnásticos.

El ingreso se efectúa tras un examen consistente en un ejercicio escrito y otro oral sobre las materias que constituyen la enseñanza de las Escuelas primarias.

El artículo 16.^o distribuye los estudios en cuatro cursos, de la manera siguiente:

Curso 1.: Religión e Historia Sagrada; Teoría y Práctica de la lectura; Caligrafía; Nociones generales de Geografía y Geografía Regional; Nociones generales de Historia e Historia de la Edad Antigua; Nociones y ejercicios de Aritmética y Geometría; Educación Física; Música; Dibujo; Costura (maestras).

Curso 2.: Religión y Moral; Gramática Castellana 1.^o; Caligrafía; Geografía de España; Historia de la Edad Media; Aritmética y Geometría; Pedagogía 1.^o; Educación Física; Música; Dibujo; Bordado y corte (maestras).

Curso 3.: Gramática Castellana 2.^o; Geografía Universal; Historia de la Edad Moderna; Algebra; Física; Historia Natural; Francés 1.^o; Pedagogía 2.^o; Prácticas de Enseñanza; Corte de vestidos y labores artísticas (maestras).

Curso 4.: Elementos de Literatura Española; Ampliación de Geografía de España; Historia contemporánea; Rudimentos de Derecho y Legislación Escolar; Química; Fisiología

(16) Arts. 10.^o, 11.^o y 12.^o.

e Higiene; Francés 2.º; Historia de la Pedagogía; Prácticas de Enseñanza; Agricultura (maestros); Economía doméstica (maestras).

Además de las asignaturas que quedan enumeradas, el art. 17.º señala que se establecerán con carácter voluntario, en las Escuelas Normales de Maestras «las enseñanzas de Mecanografía, Taquigrafía y Contabilidad Mercantil».

La metodología a seguir en el desarrollo del plan queda reflejada a través de las disposiciones de los siguientes artículos:

«Los estudios de todas las asignaturas tendrán carácter eminentemente educativo, atendiendo no sólo a dar íntegramente en cada curso las enseñanzas propias del mismo, sino también a despertar la iniciativa de los alumnos, procurando la más activa cooperación de éstos en la enseñanza, desarrollando en ellos el espíritu de observación y reflexión y haciendo aplicaciones prácticas de la doctrina enseñada.

Siempre que sea posible tendrán las enseñanzas carácter intuitivo, dando las explicaciones con adecuados experimentos y trabajos de laboratorios. Todos los profesores deberán enseñar a sus alumnos la Metodología de sus respectivas asignaturas aplicada a la Escuela primaria» (art. 19).

«La enseñanza de las diversas materias comprendidas en el plan de estudios se completará con exposiciones escolares, ejercicios académicos, conferencias, excursiones y otros medios educativos que organice la Junta de Profesores» (art. 20).

La labor didáctica se desarrolla en clases de hora y media de duración excepto las de labores, que duran dos horas. Las clases de Dibujo, Música, Francés y elementos de Literatura castellana, son bisemanales. Todas las demás se dan alternas.

Igualmente las disposiciones señalan que en ninguna clase podrá exceder de 50 el número de alumnos o alumnas, y cuando excediere de ese número se dará otra clase para cada grupo de 50 alumnos.

Las prácticas de enseñanza se hacen en las Escuelas graduadas anejas a la Normal, o en otras escuelas graduadas nacionales si el número de alumnos lo exige.

Las realizadas en las escuelas anejas estarán dirigidas por el Regente de las mismas. Las realizadas en otras escuelas distintas las supervisará el profesor de Pedagogía.

Al terminar el cuarto curso y al tiempo de solicitar la admisión a los ejercicios de Reválida, los alumnos deberán presentar en la Secretaría de la Escuela Normal una Memoria con el resultado de sus observaciones durante el tiempo de prácticas pedagógicas.

Las pruebas de Reválida habilitan al alumno para la obtención del correspondiente título, y deben realizarse después de aprobadas todas las asignaturas.

Los ejercicios de Reválida son cinco y consisten en:

1.º Contestar durante un tiempo no menor de media hora a las preguntas formuladas por el Tribunal sobre las diferentes asignaturas estudiadas durante la carrera.

2.º Desarrollar durante dos horas y por escrito un tema de Religión, Pedagogía, Historia, Derecho, Gramática o Literatura; tema que será señalado por el Tribunal.

En la evaluación de este último ejercicio, se advierte, será juzgada junto con el contenido la forma de letra, redacción, etc.

3.º Ejercicio práctico sobre Geografía, Francés, Matemáticas, Química, Historia Natural, Agricultura, Dibujo y Análisis gramatical o literario.

4.º Ejercicio práctico de enseñanza en la escuela graduada.

5.º Contestación a las preguntas del Tribunal sobre la Memoria de prácticas presentada.

El examen de Reválida para las maestras añade un ejercicio más: el de Labores.

Finalicemos nuestra referencia al plan de 1914 señalando otras dos características, tales como que el artículo 3.º suprime los estudios elementales en los Institutos Generales y Técnicos.

Y por su parte, el artículo 28.º establece que:

Los que posean el grado de Bachiller podrán obtener el de Maestro después de que aprueben en las Escuelas Normales las asignaturas de: Pedagogía, Religión y Moral, si no la hubiesen cursado; y Labores y Economía Domésticas, si se tratase de alumnas; unos y otras deben hacer, además, en la Escuela práctica aneja a la Normal, o acreditar haberlos hecho en otras Escuelas nacionales, dos cursos de prácticas pedagógicas.

Posteriormente, **1921** (17), se dictarían normas con el fin de reglamentar los ESTUDIOS A SEGUIR EN LA ESCUELA DE ESTUDIOS SUPERIORES DEL MAGISTERIO PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRO DE 1.ª ENSEÑANZA NORMAL. Se establece el contenido de los estudios de la siguiente manera y distribución:

Estudios comunes

Curso 1.º Filosofía; Fisiología; Higiene; Francés; Inglés; Lengua Castellana; Paidología.

Curso 2.º Pedagogía fundamental; Pedagogía de anormales; Historia de la Pedagogía; Organización escolar y técnica de la Inspección; Religión y Derecho.

Estudios de Sección

Los alumnos además de matricularse en los estudios comunes, habrán de hacerlo igualmente en cada curso en dos asignaturas de Sección, por lo menos, una de Letras y otra de Ciencias. Las alumnas optarán entre las de Letras, Ciencias y Labores. Las asignaturas que se incluyan en los estudios de Sección son:

Curso 1.º Geografía; Cosmografía; Complementos de Matemáticas; Física; Química; Labores útiles.

Curso 2.º Historia; Literatura y Arte; Geología; Biología; Agricultura; Economía doméstica; Labores artísticas.

Ante esa situación real podemos, ahora, señalar algunos datos significativos en los contenidos establecidos por los planes de estudios (1). Así su marcada tendencia enciclopédista, y la importancia concedida a las asignaturas de Letras, y de manera más concreta y preferente a la Geografía, la Historia y la Lengua nacionales.

Tendencia que viene condicionada, sin duda, por los matices humanistas y nacionalistas (en el sentido de preocupación por la regeneración nacional) que la vida y la educación española adquieren en este período.

Considerando el nivel de ingreso en la Escuela Normal, creemos que en parte, ese

(17) R. D. 28-XI-1921.

enciclopedismo es comprensible, puesto que se trata de dar a los futuros docentes una formación en las materias a impartir, superior a la recibida en la escuela primaria.

Comprendible sí, pero no justificable, ya que ese enciclopedismo va a restar atención a la preparación pedagógica.

Y con ello la filosofía de los planes se está encauzando por lugares que no van a beneficiar ni al profesorado ni a la enseñanza primaria de su tiempo.

La instrucción, así, va a superar a la educación. Y era ésta, y no aquélla, la misión de la «nueva» escuela española.

Una importante excepción a ese ordenamiento lo constituyen las medidas reglamentarias de los estudios a seguir en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, concediendo mayor relieve a los estudios de Ciencias de la Educación, y a las posibilidades de opción especializadora (18).

Y es, ante todo, aquella equivocada dirección la que se denuncia con vehemencia por ciertos sectores; cuando, por ejemplo, se discute en el Congreso sobre el plan de 1914, se oye al diputado señor Vicenti:

«La opinión ha perdido la fe en la eficacia de los aumentos de la enseñanza... los resultados de la enseñanza no corresponden a este esfuerzo económico, ¿por qué?, porque hemos aumentado los sueldos del profesorado de las Escuelas de Veterinaria, de las Escuelas Normales... y sin embargo la juventud escolar sigue instruyéndose en las deficientes condiciones de siempre... la escuela continúa sin educar» (19).

Y en la Escuela Normal, resulta muy curioso que tratándose precisamente de hacer pedagogos, se dé la triste situación de que las materias encaminadas a cumplir ese objetivo queden reducidas a la mínima expresión.

Así, la enseñanza de la Pedagogía, que tenía tres cursos, pasa en el plan de 1914 a impartirse sólo en dos. Igualmente, como hemos visto, disminuyen las Prácticas de Enseñanza. Y por otra parte, no aparece en los planes formativos una reforma impuesta y exigida por los tiempos modernos y las consiguientes necesidades de la labor didáctica: el fomento y estudio de asignaturas muy íntimamente relacionadas con esa labor, como por ejemplo la Psicología.

Uña, en una de sus intervenciones en el Congreso afirmará:

«El dinero bien gastado en instrucción pública es dinero reproductivo; pero el dinero tirado en enseñar a los maestros normales... cuatro cursos de Geografía y cuatro de Historia... eso no puede ser nunca reproductivo... no se trata de hacer eruditos, sino educadores. ¿Por qué no se le enseña más Pedagogía? ¿Por qué no se les enseña Psicología y Antropología? (20).

Sus ideas son consecuencia de un argumento primario que él defiende con estas palabras:

«Yo creo que el pedagogo no tiene que saber mucho más que el niño; no está en eso la característica del pedagogo; está en saber mejor que el niño no en saber más» (21).

(18) Esta organización anuncia, en cierta forma, orientaciones que recoge en 1931 el ambicioso plan de Marcelino Domingo.

(19) DIARIO SESIONES CONGRESO, tomo XII, año 1914, pág. 229.

(20) Ibidem pág. 3.318.

(21) Ibidem pág. 3.349.

De las consecuencias de ese equivocado enfoque, al que venimos refiriéndonos, se lamenta con sencillas y a la vez duras palabras el Padre Manjón:

«Señores rectores y acaparadores de la enseñanza y fabricación de maestros, miren que la formación de éstos exige más cuidado; que los maestros no se improvisan, que el arte de enseñar exige noviciado y el de educar mucho más; que lanzar cada año miles de jóvenes a educar cientos de miles de criaturas, sin saber si aquéllos saben enseñar y educar, es una temeridad, es una imprudencia, es un no entenderlo, y por lo mismo, es desconceptuar la enseñanza y el Magisterio, esterilizar las generaciones, gastar millones y millones para no tener ni educación ni enseñanza» (22).

Y así, a la realidad escolar del país llegan, según el mismo pedagogo: «maestros repetidores» que repiten rutinariamente sus contenidos dirigidos exclusivamente a la memoria verbalista; los «maestros oradores», que buscan más que cultivar el pensamiento y estudio auténticamente intelectual, el hinchado y vacío discurso, la imaginación, el propio lucimiento o provecho...; el «maestro transmisor» que aunque con cierto orden y método transmite ciencia, pero como mera instrucción que hace del alumno «tabula rasa». De esa manera actúan en el país bien pocos maestros verdaderamente educadores y prácticos, maestros que:

«Sepan cultivar la ciencia y el talento, que acierten a modelar inteligencias, voluntades y sentimientos, inspirando amor al saber y al bien obrar...» (23).

La falta de un enfoque riguroso y eficiente en la formación del profesorado dificulta la renovación pedagógica de nuestras escuelas; al tiempo, ocasiona hechos tan peculiares como el asunto de las oposiciones de 1928. Unas oposiciones que se convocaron para cubrir tres mil plazas, de las que sólo pudieron concederse mil ochocientas, y quedaron sin proveer, por evidente incapacidad de los opositores, mil doscientas. Por listas de gracia fueron cubriendose las plazas (24).

Junto a la falta de una sólida y útil preparación se encuentra la ausencia o escasa realización de medidas económicas y sociales que no hace posible la dignificación social del Magisterio.

Al respecto dirá don Miguel de Unamuno:

«Vive además, el pobre maestro de escuela encerrado en un terrible círculo vicioso, no se le paga más y mejor porque no lo merece, y no lo merece porque no se le paga. Como no tiene ciencia, no tiene sueldo, y por no tener sueldo, no tiene ciencia» (25).

3. ASPECTOS ECONOMICOS

Los aspectos referidos a la situación económica del Magisterio primario en la época son realmente complejos, tanto por la cantidad de disposiciones y reformas, a las que a continuación aludiremos, como por la existencia de diversas categorías profesionales, y las dificultades presupuestarias a la hora de establecer una rectificación general de sueldos y llevar efectivamente a la práctica las distintas ordenaciones legislativas. Recorde-

(22) MANJON, A.: *Edición Nacional de las Obras Selectas*, Impr. Talleres Penitenciarios, Alcalá de Henares, 1945-56, t. I. págs. 91-92.

(23) MANJON, A.: *Sin maestros verdaderamente prácticos no hay enseñanza práctica*, en «Revista de Educación Hispano-Americana» I (1911) 252.

(24) Marcelino Domingo, en las Cortes Constituyentes. Diario Sesiones, n.º 87, pág. 2.879.

(25) UNAMUNO, M. de: «De la enseñanza superior en España», en *Obras Completas*, A. Aguado, Madrid, 1958, t. III, pág. 64.

mos, primeramente, que por la Ley de 31 de diciembre de 1901 el Estado se hizo cargo de las atenciones de primera enseñanza, y que por lo tanto desde aquella fecha corren a cargo de los presupuestos generales del Estado las dotaciones del personal de las escuelas primarias. Y en este aspecto una importante precisión en el sentido de que el Estado abona tan sólo dos tercios de la suma total recibida, pues el tercero quedaba a cargo de las «retribuciones» de los padres.

En 1904 se dispone que los Maestros que perciben sus haberes con cargo al Presupuesto del Estado, siendo éstos inferiores a 500 pesetas, tengan derecho a percibir esa cantidad a partir del primero de enero del mismo año (26).

Posteriormente en 1910 (27) se establece que los sueldos de los Maestros que sirven en poblaciones menores de 2.000 habitantes serán de 750, 1.000, 1.250 y 1.500 pesetas, según escalafón. Y en la misma disposición se señala que los sueldos de los maestros serán independientes del censo mayor o menor de las poblaciones en que sirvan. No obstante, en atención a la mayor carestía de la vida en las grandes ciudades, según el decreto, disfrutarán como indemnización de residencia las cantidades de 250 pesetas anuales en las poblaciones con más de 20.000 habitantes; 350 en las de más de 40.000; 400 en las de más de 100.000, y 500 en las que excedan de cuatrocientos mil habitantes.

En la misma disposición se concreta que estas medidas se adoptarían sucesivamente, y que mientras tanto todas las plazas se anunciarían con la dotación de 750 pesetas, cantidad que iría ascendiendo según el escalafón formado al efecto.

Definitivamente es en el año 1911 cuando las dotaciones de los maestros dejan de depender de la categoría de las distintas escuelas, determinada a su vez con arreglo al censo de población, y se asignan según el número que se ocupa en la Escuela general (28).

También en ese año se dictaron normas para el sucesivo ascenso a 1.000 pesetas como sueldo mínimo de los Maestros de las categorías de 500 y 625 pesetas (29).

Por aquella época hay en el país 7.810 maestros que cobran 500 pesetas anuales; 6.552 cobran 625 pesetas a los veinticinco años de servicio; y son 1.301 los que tienen un sueldo de 825 pesetas. Es decir que hay en conjunto unos 15.000 maestros cuyo haber diario oscila entre 5 y 9 reales (30).

En el anteriormente citado decreto de 25 de febrero se establece una escala para la remuneración complementaria de los Regentes de las Escuelas prácticas anexas a las Normales y los Maestros directores de las Escuelas graduadas. Es la siguiente:

| Habitantes | Pesetas |
|----------------------|---------|
| De 2.000 a 5.000 | 100 |
| De 5.000 a 10.000 | 125 |
| De 10.000 a 20.000 | 150 |
| De 20.000 a 40.000 | 250 |
| De 40.000 a 100.000 | 350 |
| De 100.000 a 400.000 | 400 |
| De más de 400.000 | 500 |

(26) R. D. de 8 Enero 1904.

(27) R. D. de 8 Junio 1910.

(28) R. D. 25-II-1911.

(29) R. D. 7-VII-1911.

(30) *Maestros a cinco reales*. Datos hechos públicos por la Asamblea del Magisterio, y que recogemos en «El Mercantil Valenciano», 27 de Marzo de 1912.

Y en el escalafón establecido en 14 de marzo de 1913 figuran las siguientes categorías de Maestros y dotaciones:

| Categoría | Sueldo |
|-----------|-------------|
| Primera | 4.000 ptas. |
| Segunda | 3.500 » |
| Tercera | 3.000 » |
| Cuarta | 2.500 » |
| Quinta | 2.000 » |
| Sexta | 1.650 » |
| Séptima | 1.375 » |
| Octava | 1.100 » |
| Novena | 1.000 » |

De las dificultades en la puesta en marcha definitiva y total de todas estas medidas, es buena prueba la insistencia de la Real Orden de 29 de diciembre de 1914, al disponer que los Maestros con sueldo inferior a 625 pesetas anuales, sean ascendidos al disfrute de ese haber desde el 1.^º de enero del año siguiente, y que las vacantes que deben proveerse en propiedad en el concurso de ingresos para Maestros interinos se anuncien, en adelante, con el sueldo legal de 625 pesetas anuales. Maestros a siete reales (31).

En 1920, por R. D. de 4 de junio, se fija la plantilla del Magisterio de las Escuelas Nacionales de la siguiente forma: (32).

| Número de Maestros | Sueldos en ptas. |
|--------------------|------------------|
| 50 | 8.000 |
| 101 | 7.000 |
| 200 | 6.000 |
| 300 | 5.000 |
| 650 | 4.000 |
| 1.250 | 3.500 |
| 2.750 | 3.000 |
| 6.560 | 2.500 |
| 16.440 | 2.000 |

En 1924 (R. O. de 8 de agosto), se dispone que el sueldo mínimo de los Maestros y Maestras que han ingresado, estén comprendidos y deban incluirse en las categorías 8.^a y 9.^a del primer escalafón, será, desde el día 1.^º de julio de ese año, de 3.000 pesetas anuales, más los emolumentos que legalmente le corresponda recibir (33).

(31) Aunque las comparaciones no pueden ser exactas, dada la eventualidad en otros trabajos y las distintas condiciones laborales, constatemos algunos datos-promedio en 1914 de salarios hora según la *Estadística de salarios y jornadas de trabajo 1914-1930*, Ministerio de Trabajo, 1931: Albañiles, 0,46; Ajustadores, 0,50; Electricistas, 0,44; Impresores, 0,50; Ferroviarios, 0,44; Linotipistas, 0,85; Costureras, 0,14; Mineros, 0,47, etc. Naturalmente los salarios están expresados en céntimos.

(32) Alejandro Nieto en su libro *La retribución de los funcionarios en España* y de acuerdo con el Estatuto de Funcionarios de 1918 establece una escala salarial que va desde las 12.000 pesetas de los Jefes de Administración de 1.^a a las 1.500 de los oficiales de Administración de 5.^c; un Jefe de Negociado de 1.^a cobraba 8.000 pesetas; un oficial de 1.^a 5.000; un oficial de 4.^a, 2.000. Los auxiliares de administración cobraban de 2.500 a 1.500 pesetas.

(33) Según las estadísticas del Ministerio de Trabajo, anteriormente citadas los promedios nacionales de salarios para obreros calificados en 1925 eran: Albañiles, 0,99; Ajustadores, 1,10; Confiteros, 0,92; Curtidores, 0,83; Ebanistas, 1,07; Auxiliares de Farmacia, 0,98; Ferroviarios, 0,98; Impresores, 1,05; Joyeros, 1,25; Tapi-ceros, 1,10, etc.

Quedan suprimidas en este escalafón las categorías 8.^a y 9.^a, que estaban dotadas con 2.500 y 2.000 pesetas respectivamente, y se refunden en la categoría 7.^a.

El escalafón queda así:

| | | |
|---------------------------|-------|---------------------|
| 1. ^a categoría | | 8.000 ptas. anuales |
| 2. ^a » | 7.000 | » » |
| 3. ^a » | 6.000 | » » |
| 4. ^a » | 5.000 | » » |
| 5. ^a » | 4.000 | » » |
| 6. ^a » | 3.500 | » » |
| 7. ^a » | 3.000 | » » |

Al proclamarse la República, la situación en cuanto a escalafón y sueldos era la siguiente: (34).

| Categoría | Maestros | Maestras | Total | Sueldos |
|-----------------|---------------------|----------|--------|------------|
| 1. ^a | 125 | 125 | 250 | 8.000 |
| 2. ^a | 200 | 200 | 400 | 7.000 |
| 3. ^a | 400 | 400 | 800 | 6.000 |
| 4. ^a | 625 | 625 | 1.250 | 5.000 |
| 5. ^a | 1.173 | 1.172 | 2.345 | 4.000 |
| 6. ^a | 1.754 | 1.753 | 3.507 | 3.500 |
| 7. ^a | Maestros y Maestras | | 18.195 | 3.000 |
| | | | 26.747 | 92.089.500 |

DERECHOS LIMITADOS (34 bis)

| Categoría | Total | Sueldos |
|---|--------|-------------|
| 1. ^a Maestros y maestras | 3.100 | 3.000 |
| 2. ^a Maestros y maestras | 1.800 | 2.500 |
| 3. ^a Maestros y maestras | 5.033 | 2.000 |
| | 9.933 | 23.866.000 |
| Total dos plantillas | 36.680 | 115.955.500 |

En cuanto a premios y aumentos voluntarios que puedan establecer algunos Ayuntamientos, están reconocidos y son abonados por el Estado si fueron regulados antes del 1.^o de enero de 1902 (35).

Estos premios y aumentos voluntarios pueden continuar disfrutándolos los Maestros, durante su vida profesional en la misma Escuela, pero en caso de cesar en ella por cualquier causa dejan de percibirlos y no pueden acreditarse a sus sucesores ni a él mismo en la parte que grave los presupuestos del Estado (36).

(34) Presupuesto del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes para 1931. Tip. Yagües, Madrid, pág. 17 y 18.

(34 bis) Presupuesto del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes para 1931. Tip. Yagües, Madrid, pág. 17 y 18.

(35) R. O. 14-VII-1902.

(36) R. O. 31-III-1911 y R. O. 19-IX-1913.

Los Ayuntamientos pueden señalar cantidades en concepto de premios aumentos de carácter voluntario con cargo a los presupuestos municipales.

En los que se refiere a los Derechos Pasivos del Magisterio, fueron regulados por la Junta creada por la Ley de 16 de julio de 1887 hasta que ésta fue suprimida en 1924, pasando sus funciones a la Dirección General de la Deuda y Clases Pasivas. En 1927 (37) se dispone que las declaraciones de derechos pasivos de los Maestros nacionales de Enseñanza primaria se acomodarán a lo establecido en el Estatuto de las Clases Pasivas del Estado (38). Por otra parte se dispone que todos los haberes pasivos del Magisterio se abonarán con cargo al Tesoro Público a partir del 1.^o de julio de 1927. La jubilación voluntaria se fija a los 65 años ó 40 de servicio, y la forzosa a los 72.

4. LAS ASPIRACIONES DEL MAGISTERIO

Por otra parte, el Magisterio, como otros sectores del país comienza entonces a adquirir conciencia de grupo y a hacer notar una incipiente actitud asociativa. A través de ella se plantean sus necesidades y aspiraciones.

Y así se suceden la creación de Asociaciones de Maestros, sus Asambleas y Congresos. El grupo más numeroso sería la Asociación Nacional del Magisterio Primario; muy importante, la Federación Católica de Maestros, creada en 1912; el sector más combativo, la Asociación General de Maestros, integrada en la U. G. T. y que en su defensa de la «escuela unificada», exponía en una circular dirigida a sus afiliados, en 1922, planteamientos como éste: «Reconociéndose la unidad de todos los establecimientos pedagógicos y de la función educativa, el personal docente de todos los grados de la enseñanza tendrá también una preparación, un trabajo y una remuneración semejante, diferenciándose únicamente por la especialidad de su función».

Siendo portavoz de toda esa situación del Magisterio aparecen desde principios del siglo multitud de publicaciones para el cuerpo docente, otro signo más de un interesante afán revitalizador de la función del entrañable Magisterio. La lista puede ser bien extensa; citemos, entre otros: «El Magisterio Segoviano», «El Magisterio Español» (Madrid), «El Monitor» (Barcelona), «El Museo Escolar» (Sevilla), «El Magisterio Nacional» (Madrid), «El Magisterio Valenciano», «Butlletí d'Escoles» (Barcelona), «El Magisterio Navarro», etc.

Allí se expresan las realidades y esperanzas de los maestros españoles, que pueden sintetizarse en tres necesidades básicas: replanteamiento y defensa eficaz de sus problemas, separación entre las cuestiones profesionales y los partidismos políticos, y convergencia con el pueblo.

Anotemos brevemente un programa reivindicativo. Lo refleja, en 1925, «El Magisterio Español», y consigna como puntos fundamentales los siguientes: sueldo mínimo de 3.000 pesetas; distribución racional y equitativa de las categorías del Escalafón para que haya ascensos de 1.000 pesetas en períodos aproximados de cinco años, o mejor, el establecimiento de quinquenios de 1.000 pesetas; mejora en la gratificación de las clases de adultos; exención o mejor regulación de determinados impuestos; obligación a los Ayuntamientos de proporcionar casa-habitación o una indemnización garantizada... (39).

Todo va señalando a los maestros la necesidad de fijar una orientación definida y una concreción de los medios más eficaces para conseguir sus propósitos.

No falta, en ocasiones, y para ello, el sentido unitario, la aspiración a que no quepan distingos ni matices disgregadores. No falta la llamada a una conjunción de esfuerzos en el terreno común.

(37) Real Decreto Ley de 23 de Abril de 1927.

(38) Estatuto de 22 de Octubre de 1926.

(39) «El Magisterio Español», 7 (1925) 377.

Ese punto de convergencia es el pueblo, la apelación al pueblo:

«(...) al pueblo todo, sin distinción alguna; al pueblo liberal como al conservador; al socialista como al que vive en el extremo opuesto, el pueblo de levita como el que viste la blusa. Acudamos a él en todas las partes y con todos los medios: con la pluma y con la palabra, en el periódico, en la revista, en el mitin y en la conferencia» (40).

Era una llamada a la inserción social de la educación, el pueblo ha sido señalado como elemento vital en la problemática educativa; allí mismo leemos:

«No hacerlo así, vivir de la limosna oficial y pasarnos la vida regateando (...) en los despachos ministeriales, equivale a escamotear al pueblo el conocimiento de nuestro problema, cuando se trata de una síntesis de cuestiones, de un haz de problemas que son del pueblo».

La realidad y su expresión no pueden ser más actuales.

(40) «El Magisterio Español», 21 de Febrero de 1920.