

# **CRISIS DE IDENTIDAD EN LOS PAPELES Y EN LA FORMACIÓN DE LOS PROFESORES. TRADICIÓN Y REFORMA**

JOSEP GONZÁLEZ-AGÀPITO  
Universitat de Barcelona

La evolución del profesorado en España es un proceso amplio y complejo que requeriría un desarrollo que supera los límites de esta exposición. Así, procuraré trazar una visión general de la problemática pensando especialmente en nuestros compañeros portugueses para que sirva de apoyo para una visión comparada en el debate que ha de seguir.

El teatro, la novela y las memorias españolas del siglo XIX nos han dejado testimonio de la percepción social del magisterio. De sus páginas aflora el maestro inculto, harapiento y pobre. "Pasar más hambre que un maestro" o ser "un mestre tites" son algunas frases hechas nacidas de esta imagen labrada en el barroco español y que se consolida en nuestro siglo XIX, a pesar de los esfuerzos de redentoristas de la Ilustración para hacer surgir un contramodelo de maestro culto e integrado en su medio con personajes de la talla de Reixac.

Sin duda una de las mejores y más gráficas descripciones de la situación de abandono por parte del Estado del magisterio y de escuela pública española del ochocientos son las actas del Congreso Nacional Pedagógico de 1888 <sup>1</sup>. De su lectura afloran palabras como estas de un congresista: "Me han llegado al alma en estos días, en medio de los discursos y disertaciones, los amargos lamentos de nuestros maestros que cobran mal o que no cobran nunca sus sueldos, porque esa desatención gradúa el tristísimo estado de nuestra nación desventurada, en la que no se hace inverosímil que individuos del magisterio lleguen a morir de hambre; y esta sola consideración, que abate el ánimo y descorazona, probaría ya de por sí la ineficacia de nuestras discusiones y aún, la del Congreso en general" <sup>2</sup>.

La mísera condición del magisterio español, su formación tan escasa y su baja consideración es en buena parte consecuencia de la ruina de los municipios,

de quienes dependían, a causa de la segunda desamortización y las cicateras leyes de régimen local. Estas connotaciones del magisterio expresan el fracaso del sistema educativo español que contrasta con el desarrollo de estos sistemas en otros países de la Europa occidental.

Como Manuel Puelles señaló en el pasado Encuentro de Zamora, este fracaso se produjo a pesar del cariz progresista de los planteamientos político-educativos surgidos de la primera Constitución de 1812 que propugnan la creación de un sistema educativo *nacional* y fueron "factores políticos, internos y externos, los que inclinaron la balanza en 1836 hacia el modelo doctrinario partidario de la erección del sistema educativo *estatal*. De esta forma, los liberales abandonaban la senda heterodoxa surcada en 1812 y volvían a la vieja familia liberal europea partidaria de los sistemas *estatales*"<sup>3</sup>. Será abandonado el programa escolar del liberalismo democrático. Este cambio de rumbo en el liberalismo español marcará la política de los gobiernos moderados que cristalizará en la ley Moyano de 1857. El origen y consecuencias de este proceso han sido ampliamente estudiados en la publicación coordinada por Leoncio Vega Gil bajo el título de *Moderantismo y educación en España. Estudios entorno a la ley Moyano*<sup>4</sup>. Señalaré, no obstante, el significativo abandono del principio de gratuidad universal y la limitación de la libertad de enseñanza. Tampoco debe olvidarse que este proceso político y el largo abandono de la enseñanza pública sirven claramente a los intereses de la oligarquía española sustentada, en buena parte, en una sociedad rural tradicional controlada por la trama del caciquismo. Portugal y España permanecen al margen del desarrollo industrial que a partir de la mitad de siglo XIX va calando en Francia, Bélgica y Alemania y que, llegado el año 1900, se ha extendido por la Europa occidental.

El moderantismo, como expresión del particular desarrollo del capitalismo en España, verá el despliegue de la educación popular obligatoria y gratuita como algo innecesario cuando no peligroso.

De ahí el abandono de la educación pública y la muy deficiente formación del profesorado. Asegurada la educación de las burguesías a través de los colegios de la Iglesia y con el diseño de una educación secundaria finalista destinada a la formación de estas burguesías no existen intereses de peso para abordar seriamente la mejora del sistema escolar público. El abismo que media entre la legislación educativa y su puesta en práctica es significativo de este abandono del sistema escolar español. Las omisiones en política también son una política.

Esto contrasta con la imagen y el rol que se va confirmando a los maestros en otros países. En sistemas estatales de educación como el francés al maestro se le encomienda la interiorización de pautas y mecanismos de integración social ante la complejidad de los cambios sociales desatados por la revolución industrial que llega a poner en crisis elementos básicos de control social como la familia tradicional. Resultado del trabajo externo de la mujer y el desarraigo inmigratorio, entre otros factores. En cambio, en el caso español, a pesar de que aquel objetivo es recogido por textos como la Ley Moyano de 1857, la ineficacia del sistema es

causa y efecto del recelo de la opinión pública hacia la educación estatal. La vía española, como veremos, continuará reservando aquel papel de interiorización de mecanismos de integración social a la Iglesia, tanto en el plano docente como en educativo social. Acción reforzada por una creciente política coercitiva en el plano social por parte de los gobiernos.

La escuela pública y sus maestros son vistos con un circuito secundario y de mala calidad destinado a aquellos que no pueden costearse una educación "de verdad", es decir privada.

El régimen disciplinario de la Ley Moyano y de los reglamentos posteriores procuraron crear un magisterio servil a los caciques locales y amordazado política y ideológicamente. Súmase a esto la contradicción interna de este magisterio que se siente o aspira a pertenecer a las clases medias y cuyo sueldo es en muchas ocasiones menor que el del peonaje. Las viejas levitas mantenidas a base de motearlas con café para ocultar el vergonzante lustre que adquirirían de tanto uso, son todo un símbolo de este desclasamiento del maestro que ejemplifica sus contradicciones corporativas y profesionales. Vestidos de pequeños burgueses con sueldos de peones. "El señor Quim... era un maestro, es decir otro desgraciado" escribía Santiago Rusiñol de los maestros de la época de la Restauración <sup>5</sup>.

Llegados aquí pienso que es necesario una cierta revisión del tópico social sobre el maestro español del XIX que ha contaminado en exceso el examen historiográfico.

La primera caución es la de un cierto presentismo que examina el magisterio español del XIX sólo desde la óptica pública. Quizás los análisis realizados en los ámbitos franceses ha desenfocado algunos trabajos históricos sobre el magisterio español. En el caso de España, su particular sustitución del Antiguo Régimen por el liberalismo no conlleva el habitual proceso de secularización, paralelo al desarrollo de la industrialización y el urbanismo, basado en el cientifismo que descarta fundamentar la sociedad sobre bases teológicas o teocráticas y que pone lo religioso o lo cultural en un segundo término.

Tal como ya señaló Antoni Jutglar, nuestras burguesías al renunciar a algunos de los objetivos más trascendentes de la revolución liberal retornan, y necesitan, a los antiguos pilares como el ejército, la Iglesia y la nueva aristocracia <sup>6</sup>. Así pues, la Iglesia a pesar de las corrientes del siglo y de los intentos del liberalismo progresista, continuará siendo la pieza clave en la formación de las clases medias y de las oligarquías e incluso realizará una amplia proyección sobre las clases populares, especialmente a partir de la Restauración, en un esfuerzo de recatolizar al proletariado tanto des de la escuela como en ámbitos educativos no formales. Ello es también posible porque la Iglesia española, mayormente a partir de la década moderada, aceptará el liberalismo y hará compatibles su deseo de perpetuar una sociedad entendida como *crístiandad* con la moral, los postulados y las formas de actuación del liberalismo y del capitalismo. Pacto rubricado con el concordato de 1851 que confiere un papel destacado a la Iglesia en los terrenos de la enseñanza y la cultura.

Es por ello que una visión comprensiva de la identidad del magisterio y el profesorado español del XIX debe basarse en buena medida en el estudio del comportamiento y prácticas del profesorado ligado a la Iglesia institucional, y especialmente de las órdenes e institutos religiosos dedicados a la enseñanza, en un siglo en que la Iglesia española se manifiesta tan activa y combativa en el campo cultural y educativo. Más aún dado el papel que se confiere a este profesorado en la interiorización de conductas sociales adecuadas y adaptadas como acabo de señalar.

Sin embargo existe un sorprendente desinterés por estudiar esta pieza clave de la educación española contemporánea. No obstante ya empezamos a contar con interesantes monografías sobre la enseñanza religiosa en España que superan los trabajos acráticos producidos en la primera mitad del franquismo, iniciadas por la monografía de Ana Yetano sobre la Restauración <sup>7</sup>.

El profesorado de estas escuelas, por su condición de clérigos gozaba de un nivel cultural superior al de muchos maestros y de mejor medios de vida. Algunos dedicados a la educación popular como los escolapios tenían gran reputación como muestra su pervivencia durante el período revolucionario del Trienio Liberal (1820-1823) <sup>8</sup>.

Muy distinta era la situación del profesorado religioso femenino con una baja culturalización y que proporcionaban una mezquina enseñanza a sus alumnas tal como testimonia Gil de Zárate refiriéndose a la primera mitad del siglo XX <sup>9</sup>. Pero tampoco debemos olvidar que en este mismo período la atención pública a la escolarización femenina era casi simbólica y en consonancia con la mentalidad vigente sobre el papel y la función social de la mujer.

Otra tipología de maestro es la de las escuelas privadas. En ella encontramos un minoritario profesorado con una alta preparación de los grandes colegios como el Colegio de Valldemia creado en 1855 inspirado en afamados internados europeos y que cubría las necesidades educativas de la gran burguesía con un currículum pragmático. Los cuales serán sustituidos paulatinamente en esta función por los grandes centros de institutos religiosos.

Pero la mayoría de escuelas privadas fueron establecimientos surgidos en el medio urbano y que atendían una clientela formada por la menestralía y las clases medias que desconfiaban de la escuela estatal y especialmente de su magisterio. Este hecho, unido a la falta de escuelas públicas, llevó en las grandes ciudades a identificar escuela pública con escuela de pobres. Excepto en algunas escuelas afamadas dedicadas a la burguesía, sus maestros participaban de las miserias del profesorado público. El ya citado Santiago Rusiñol nos ha dejado un vivo retrato, de las contradicciones, dificultades y procedimientos de estos maestros, basado en su propia experiencia como alumno.

Este replanteamiento historiográfico es indispensable si queremos llegar a una visión comprensiva de todo el magisterio y profesorado español habida cuenta que la escuela privada y la escuela religiosa en España a lo largo del siglo XIX supera el volumen de centros de la escuela del estado, tal como muestran los siguientes datos sobre el número de escuelas públicas y privadas <sup>10</sup>:

1846	12.357 públicas	15.640 privadas
1865	20.768	24.862
1880	17.565	27.467
1908	24.403	29.002

Insisto, pues, en la necesidad de replantear la visión de la escuela y del magisterio del XIX atendiendo al peso específico y en la necesidad de emprender estudios sobre la mentalidad y condiciones del magisterio privado, y en particular del religioso.

Quizás sea de interés añadir algunas observaciones acerca de la mentalidad pedagógica del magisterio del XIX y, especialmente, de su mayoritario rechazo hacia el naturalismo pedagógico. Bernat Sureda en su documentado estudio sobre la innovación pedagógica y su imbricación sociopolítica entre 1803 y 1839 muestra como las propuestas del naturalismo pedagógico no hallan eco en España ni en la política educativa del Trienio Constitucional. Esta impermeabilidad, cuando no oposición, del magisterio español mantiene inalterable el concepto tradicional de la relación maestro-alumno. "Este fenómeno provoca el fracaso de los ensayos renovadores sucesivos y demuestra la imposibilidad de cambiar de forma efectiva la práctica educativa tradicional sin descubrir que la naturaleza del niño y su desarrollo psíquico son diferentes a los del adulto." Y, lógicamente, "desconocido este hecho no se sentía la necesidad de que los maestros recibieran una formación especializada" <sup>11</sup>.

Evidentemente será con el afianzamiento del liberalismo, en 1834, que se fundará en Madrid la primera escuela normal de España, con un educador naturalista como Pablo Montesino, al frente. Sin embargo, a pesar de hechos como este, la visión inmovilista del magisterio permanecerá y será mayoritaria.

Tómese como ejemplo la presencia de Fröbel en los tratados pedagógicos mas conocidos del siglo XIX y se constatará como se ha reducido su aportaciones a los dones, material y ejercicios desvinculándolos de lo más innovador que tiene el método: la nueva visión de la infancia con significación biológica. Así puede verse en la conocida obra *El Arte de Educar* de aragonés Julián López Catalán, publicada en 1866 <sup>12</sup>.

Una aceptación real de Fröbel habría puesto en cuestión no sólo la práctica educativa sino la concepciones sociales vigentes. Por ello a partir de que el movimiento renovador de la Institución Libre de Enseñanza se convierte en paladín del fröbelismo, como metodología que traduce los nuevos valores que se desean inculcar a la sociedad española <sup>13</sup>, el magisterio español se dividirá entre fröbelianos i antifröbelianos. Así el propio López Catalán, haciendo suyas las posiciones del magisterio conservador español tanto público como religioso, afirmará en 1887 en plena Restauración que el método de Fröbel es de raíz anticatólica y contiene tres principales errores: afirmar que el niño es naturalmente bueno, considerar la educación como desarrollo natural del niño y fomentar la libertad del niño <sup>14</sup>. Otras veces el fröbelianismo será denunciado

como "antiespañol" y opuesto al "acerbo nacional" pedagógico que constituía el magisterio de Montesino. Uno se pregunta cuantos de aquellos maestros que escribían así en la conservadora revista *El Clamor de Magisterio* habían leído alguna vez a Montesino.

El sector renovador del magisterio que se identifica con la obra regeneracionista de la Institución Libre de Enseñanza pretenderá innovar la escuela desde el activismo y practicado un exquisito neutralismo laico, que siempre será interpretado por la Iglesia como pernicioso y antieducativo.

Ante la altura intelectual de los hombres y mujeres de la Institución, los amplios sectores inmovilistas del magisterio también iniciaran un rearme teórico y metodológico con que oponerse a la penetración del naturalismo y el activismo pedagógicos. La Iglesia se pondrá al frente de esta operación liderada, durante el primer tercio del siglo XX por el jesuita Ramón Ruiz Amado. Se hallará en Herbart el puntal de este revestimiento cientifista de las prácticas y objetivos de la escuela y el magisterio tradicional.

Existe abundante bibliografía que describe esta renovada imagen del maestro tradicional. Quizás una de las más significativas es la que nos da Rufino Blanco en su *Teoría de la Enseñanza* <sup>15</sup>, de 1912. Aunque sea el Padre Manjón quien mejor represente los esfuerzos del catolicismo social <sup>16</sup> de puesta al día del perfil social y profesional del magisterio tradicional en su *El maestro mirando hacia dentro* publicado en 1915 <sup>17</sup>.

Pero a pesar de las circunstancias descritas y especialmente desde la Restauración, va afianzándose dentro del magisterio un grupo cualificado que sintoniza con los aires de renovación educativa que impulsa la Institución Libre de Enseñanza y el grupo de profesores universitarios y de enseñanza media que la que apoyan. Este grupo del profesorado y del magisterio impulsará la renovación educativa con núcleos destacados en Madrid, Asturias, Baleares y País Valenciano entre otros. Impulsarán obras y acciones que serán caudales para propiciar un cambio de mentalidad del magisterio y en la percepción de su misión social. Acción que se desarrollará intensamente durante el primer tercio del siglo XX.

Entre 1907 y la Dictadura de Primo de Rivera en 1923 se realizan iniciativas tendentes a propiciar un cambio de mentalidad del profesorado. Entre otras hay que señalar la política de viajes de estudios al extranjero de la Junta de Ampliación de Estudios, la creación del Instituto-Escuela de Madrid en un intento de modernizar la pétrea enseñanza media española, la Escuela Superior del Magisterio que será levadura entre los maestros más sensibilizados, el Museo Pedagógico, la aparición de revistas como el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* y la *Revista de Pedagogía*, amén de importantes colecciones de libros de pedagogía que dotarán de fundamentación teórica y metodológica a este nuevo magisterio.

El nuevo maestro que propugna la Institución tiene una de sus mejores descripciones en la obra de Manuel B. Cossío *El mestro, la escuela y el material de enseñanza* <sup>18</sup>.

Junto al institucionalismo el otro puntal innovador será el movimiento de renovación pedagógica catalán impulsado por el catalanismo, el cual es fundamentalmente un movimiento político regeneracionista basado en un proyecto de una España federal. El catalanismo dará un gran impulso a la educación activa desde las instituciones públicas y la iniciativa privada. Tiene como objeto principal la creación de una nueva i eficaz escuela pública como paso indispensable para el desarrollo social i económico de Cataluña. Dirigió sus principales esfuerzos a conseguir una nueva figura del magisterio que rompiera con la tradición ochocentista. Un magisterio con una nueva mentalidad en línea con la escuela activa y como herramienta indispensable del objetivo de realizar una basta operación de educación social que trasformara al proletariado. Ya que este aparecía como el principal obstáculo de la obra de modernización y reconstrucción nacional que emprende la burguesía catalana. Sus escuelas formarán uno de los conjuntos más interesantes de la educación activa europea. Obra de regeneración que será continuada por el gobierno de Esquerra Republicana durante la época de autonomía de la II República desde planteamientos mas democráticos.

También existen corrientes cualitativamente importantes de maestros que rompen con el rol y la función tradicional del magisterio como perpetuador del orden establecido. Son revolucionarios que arrancando desde el siglo XIX redefinen su papel i su identidad pues entienden su función social como una contribución al despertar de la conciencia del proletariado. Especialmente importantes será para ellos la búsqueda de una alternativa educativa desde los obreros y para los obreros denunciando los componentes burgueses del sistema educativo oficial y su objetivo de conformar al proletariado a los intereses de la burguesía que los presenta como los intereses nacionales. El desarrollo del anarquismo en los territorios ribereños del mediterráneo hará surgir un magisterio dispuesto a realizar una educación racional, laica, mixta y libertaria que encontrarán en Ferrer i Guàrdia su exponente y referencia y que durante el periodo revolucionario de la guerra civil de 1936 realizará interesantes experiencias.

Entre este magisterio revolucionario el sector de maestros socialistas adquieren destacada presencia a partir de la revisión de los planteamientos educativos del Partido Socialista. En efecto, a partir de 1905 y coincidiendo con el despertar de un decidido interés del socialismo por la educación buscarán la creación de una escuela socialista tanto en el plano teórico como el metodológico <sup>19</sup>. Los maestros socialistas ejercerán un destacado protagonismo en las controversias y experiencias de la II República.

Tampoco podemos olvidar el peso y influencia social de los maestros blasquistas en Valencia y otros sectores de maestros revolucionarios en otros puntos de la geografía española.

Así pues, por la convergencia de estas concepciones regeneracionista, reformistas y revolucionarias del magisterio, se va produciendo a lo largo del

primer tercio del siglo XX una nueva visión de la función social del profesorado alentada por el reverdecimiento del ideal de la modernidad de transformar positivamente la sociedad a través de la educación. Esta extendida mentalidad sobre el poder e influencia del profesorado y del magisterio será, paradójicamente, la causa mediata de los fusilamientos sumarios y encarcelamientos de maestros a ambos bandos de la cruenta guerra civil que enfrentará a las dos Españas en 1936.

El triunfo bélico del franquismo traerá, consecuentemente, una durísima represión sobre el profesorado universitario y el magisterio primario que son considerados como sembradores de ideologías socialmente perniciosas y antiespañolas. Para los vencedores la imagen tanto de los maestros revolucionarios como de los reformistas es, en palabras de José María Pemán, la de "envenenadores del alma popular, primeros y mayores responsables de todos los crímenes y destrucciones que sobrecogen al mundo y han sembrado de duelo la mayoría de hogares honrados de España" <sup>20</sup>. La muerte, prisión o depuración de este profesorado es medida indispensable para que la escuela y la universidad pasen a ser un importante componen del aparato de propaganda ideológica de la dictadura siguiendo el ejemplo de los países modélicos: Alemania, Portugal, Italia y Japón que se alzan frente a la decadencia de las democracias.

Esta misma imagen y papel del magisterio era también percibida en el bando republicano. Una investigación en curso espero que podrá aportar datos significativos de la depuración realizada por los republicanos especialmente al inicio de la contienda.

Para comprender el alcance de la represión franquista véase su desarrollo en algunas zonas, como Euskadi <sup>21</sup> o Cataluña. En esta afectó al 50,5% de los maestros y casi un tercio (28,50%) del magisterio desapareció por expulsión o traslado fuera de Cataluña y provincias limítrofes. La represión fue dirigida especialmente contra el grueso del núcleo renovador del magisterio incluidos los católicos <sup>22</sup>.

Esta política represiva se correspondía con el adoctrinamiento. Era necesario forjar un nuevo maestro con una nueva mentalidad y un nuevo rol. Las escuelas normales y secciones de pedagogía universitarias se las dotó de un profesorado de especial confianza ideológica que se autoreprodujo a través de su control sobre las oposiciones, el peso del cual ha sido uno de los principales frenos a la renovación educativa durante la larga dictadura franquista y ha actuado como reproductor del rol tradicional del maestro.

La Iglesia recuperó su situación privilegiada anterior a la política laicista de la II República, situación que en muchos casos atemperó el adoctrinamiento de la escuela estatal.

A partir de los años sesenta en España se produce una importante quiebra del rol y del estatus social tradicional del maestro. Fenómeno que es una manifestación más de una amplia crisis social y de valores que recorre occidente y que cristaliza a final de la década con las revoluciones estudiantiles de los campus norteamericanos, mejicanos i franceses. Crisis que se produce en el marco de la



profundización de las libertades individuales y públicas y del estado del bienestar impulsado por socialdemócratas y democristianos en Europa para frenar el creciente atractivo de las conquistas sociales del comunismo, aunque este, también, inicia su declive con el aplastamiento militar soviético de la llamada "primavera de Praga" de 1968.

En España los valores de la sociedad y la escuela franquistas son ya caducos sobrepasados por hechos ya de orden sociológico como, por ejemplo, el turismo (que muestra a los españoles conductas y valores de la Europa democrática y laica) ya de orden político, como la cada vez más pública presencia de la oposición democrática al régimen franquista y el surgimiento de los sindicatos obreros clandestinos incluidas las "comisiones de enseñantes". La propia "inteligentzia" del franquismo no consigue elaborar una doctrina que pueda digerir este cambio. Los pedagogos orgánicos del régimen entre los que destacan nombres como Víctor García Hoz son incapaces de construir una alternativa, acorde con los nuevos tiempos, a aquella función que el franquismo de posguerra atribuyó al maestro, a la escuela primaria y al sistema educativo en general. García Hoz juzga así esta época: "La unidad doctrinal que aparentemente orientaba la política de Franco se iba resquebrajando. Por otra parte, el renacer económico de España, que se iba a poner claramente de manifiesto en la década de los 60, contribuyó a una cierta euforia en la cual, junto a un debilitamiento del ideal religioso, iba estableciéndose insensiblemente un deseo de asemejarse a la vida cómoda y burguesa de las sociedades de consumo, bien representadas por los Estados Unidos y las naciones europeas del Norte, con las cuales las relaciones económicas y culturales iban siendo cada vez más estrechas" <sup>23</sup>. Ante estos hechos se intentará una salida hacia delante con planteamientos tecnológicos y la incorporación de las nuevas metodologías vaciándolas de los contenidos ideológicos que las sustentan. Especialmente significativo de este intento es el ministerio de Jesús Rubio (1956-1962) que representa el inicio de esta etapa, tras el período relativamente libelarizador de Ruiz Giménez (1951-1957), y culminará con la Ley General de Educación de 1970 y el ministerio de Villar Palasí.

La autoridad de la familia y del profesorado empieza a ser contestada. Las jóvenes generaciones de profesoras y profesores, (ajenas al enfrentamiento de la guerra civil y formadas en las luchas universitarias contra el franquismo), critican abiertamente el rol tradicional del profesorado y especialmente su carácter vocacional y misionero en el que coincidían desde conservadores a anarquistas desde el siglo XIX. Papel que es puesto, así mismo, en tela de juicio por las nuevas corrientes de la pedagogía. Son años en que hallan especial resonancia los análisis que presentan al profesorado como reproductor del mantenimiento del orden social establecido, que a través de la escuela, le proporciona legitimación.

El análisis marxista y los planteamientos de Gramsci, las tesis de Bourdieu y Passeron, las corrientes no directivas e institucionales, la pedagogía de la liberación de Freire o las propuestas de Freinet conectan con la sensibilidad de este joven profesorado decidido a realizar profundos cambios sociales a través de

la educación y le proporcionan las bases teóricas y metodológicas para romper los mecanismos de reproducción social de la escuela o, al menos, ponerlos en crisis. Aunque jóvenes, constituyen ya una amplia mayoría del profesorado y el magisterio español a causa de la rápida expansión del sistema educativo debido a la explosión demográfica y al aumento del nivel de vida. Así surge un nuevo rol del profesor ante el alumno que se manifiesta hasta en su forma de vestir. Gran parte de este profesorado se siente agente del cambio social e incluso de la revolución y formará un destacado colectivo de la izquierda opositora al franquismo que incluye socialdemócratas, socialistas marxistas y comunistas. Otro sector de este nuevo profesorado se halla vinculado a opciones demócratacristianas o al liberalismo democrático y se oponen, así mismo, al franquismo.

Este nuevo profesorado procede ahora, en su mayoría, de las nuevas capas medias urbanas e industriales, además del habitual origen de la pequeña burguesía rural.

Así, durante la segunda mitad de los sesenta y la década siguiente, se consolida el papel de reformador social de este nuevo profesorado que encuentra sus referentes históricos en la Institución Libre de Enseñanza, en la renovación pedagógica catalana novecentista o en la Escuela Moderna de Ferrer i Guàrdia.

Su acción se halla dinamizada en los llamados movimientos de renovación pedagógica que tienen su origen en la institución de Rosa Sensat creada en Barcelona en 1965 por un grupo de maestros con el apoyo económico del sector más dinámico de la burguesía catalana que ha reencontrado en el discurso histórico economicista de Jaume Vicens Vives su papel de líder de la reconstrucción política, social y civil de Cataluña y que aspira a construir un país europeo, moderno en una España democrática.

En 1966 Rosa Sensat organiza la primera Escuela de Verano, que restaura las iniciadas en 1914. Estas escuelas tienen un papel muy importante en la formación de un nuevo perfil profesional del docente y en su toma de conciencia de las dimensiones políticas de la educación.

A partir de este núcleo catalán, surgirán importantes movimientos de maestros renovadores en el País Valenciano y Euskadi a los que seguirán los de Baleares, Madrid y Galicia que van rompiendo con el paso de los años la configuración que el franquismo había dado al magisterio como grupo social.

Este movimiento de maestros presenta unas características propias puesto que no surge impulsado por una minoría sensibilizada externa, como fue en su momento el caso de la Escuela Nueva catalana o la Institución Libre de Enseñanza. Se trata de un movimiento donde los maestros toman la palabra y la iniciativa. Tanto es así que surge a espaldas de las Secciones de Pedagogía y las Escuelas Normales, las cuales, víctimas de la depuración y politización del franquismo, continúan ancladas en los valores continuistas del régimen, excepto algunas notables excepciones personales. De este modo la renovación pedagógica se produce fuera de la universidad y en cierto sentido contra la pedagogía

universitaria, la cual continuará impermeable a la renovación que se está articulando fuera de ella por estos movimientos de maestros renovadores. Será necesario aguardar hasta la transición para que, como ocurrió en su día con la Ilustración, la universidad española haga suyo este movimiento gracias especialmente a la incorporación de joven profesorado proveniente de los ámbitos renovadores.

Empieza en estos años la feminización del magisterio que a finales de los setenta alcanza cotas muy superiores a los de otros países. La gran oferta de trabajo que se produce en esta época de desarrollo económico vacía el magisterio del grueso de los hijos varones de la pequeña burguesía rural que había utilizado estos estudios como forma de promoción social dada la proximidad de las normales de cada capital de provincia. La situación de dedicarse profesionalmente al magisterio con carácter forzado o sustitutorio deja de producirse por la expansión del mercado de trabajo. También existe un corrimiento del profesorado masculino hacia la enseñanza media en una profesión que es socialmente más valorada cuanto más alta es la edad del alumnado. Este desplazamiento se ve favorecido por la gran ampliación de la oferta universitaria y de bachillerato de finales de los sesenta y la década de los setenta <sup>24</sup>.

Desgraciadamente, esta feminización de la profesión también es indicativa de desvalorización social, proceso semejante al que esta sometida actualmente, salvando las distancias, la medicina o la farmacia.

Junto con la universidad, los movimientos vecinales y los sindicatos clandestinos, los movimientos de maestros son elementos de gran influencia social y política en la última década del franquismo, de ahí el interés de los partidos clandestinos en estar presentes en ellos y el esfuerzo represor de las autoridades educativas y la policía franquista sobre estos colectivos de profesores. Esta peso e influencia social aumentará durante los años de la transición, prueba de ello son las luchas que en Cataluña se producen por el control entre socialistas y comunistas por la hegemonía en Rosa Sensat que acabará con la defenestración de estos últimos. Otro ejemplo es la voluntad de crear un movimiento de maestros afín por parte de los partidos de centroderecha y socialdemócratas.

Estos hechos son indicativos de la consolidación e importancia del rol de estos maestros progresistas como agentes dinámicos del cambio social y político español que tiene en revistas como *Cuadernos de Pedagogía* su expresión y análisis teórico tanto a nivel metodológico como político. La expansión de las Escuelas de Verano son otro significativo síntoma de su extensión por todo el territorio español, así en 1977 se celebran la de Barcelona, País Valenciano, Lleida, Madrid, Sabadell, Euskadi, Aljarafe (Sevilla), Extremadura, Aragón, Tarragona, Girona y el congreso de escuelas Freinet en Granada. La huelga de maestros estatales de 1977 reivindicado mejoras salariales es todo un ejemplo, a pesar de la falta de una conciencia sindical clara, de los cambios operados en este cuerpo de funcionarios tradicionalmente dóciles.

Estos movimientos lucharán por conseguir una escuela pública única, plural y bajo control social a nivel municipal, de acuerdo con la tradición socialista de

igualdad para todos los ciudadanos. Proyecto al que se opondrán la amalgama de fuerzas de centro y conservadoras que forman la UCD, la derecha proveniente del franquismo, la Iglesia, así como los partidos que aspiran a una democracia social de corte europeo. La composición de las Cortes constituyentes excluirá este modelo del texto de la Constitución.

Con la paulatina normalización de la vida democrática en España, a partir del final de la década de los setenta, adquieren naturaleza legal estos movimientos de renovación pedagógica y representan no sólo la avanzadilla pedagógica del magisterio sino que, también, se responsabilizan de la difusión de los valores de la democracia que renace en España en un contexto sociológico donde el franquismo ha dejado su pósito. A medida que la política recupera los espacios vedados por la dictadura franquista, el magisterio centra su preocupación en cuestiones pedagógicas y didácticas y se produce "un *redescubrimiento* del alumnado, un afán para ponerse al día en las nuevas metodologías, etc. que viene a converger en una extraña "edad de oro" de los Movimientos de Renovación Pedagógica" <sup>25</sup>. Este interés se traduce hasta mediados de los años ochenta con una asistencia masiva a las Escuelas de Verano, núcleo aglutinador del movimiento convertidas en ámbito de práctica crítica.

Pero la vitalidad del movimiento se resiente negativamente a medida que avanzan los tiempos. Entre otros factores porque las reivindicaciones profesionales son ejercidas por los sindicatos, la formación permanente se instituziona (CEPs, CERS, etc.) desde las diversas administraciones educativas a las cuales, además, se incorporan buena parte de los dirigentes del movimiento. El movimiento entra en crisis, hecho favorecido por la desmovilización cívico-política propiciada por la administración socialista de autonomías y grandes ayuntamientos y después desde el propio gobierno central a partir de 1982. El Congreso de los Movimientos de Renovación Pedagógica de Gandía, en 1992, señala el punto álgido de esta crisis de identidad no sólo de los movimientos sino, también, del propio magisterio <sup>26</sup>.

La transición democrática puso de relieve las graves deficiencias sociales y técnicas de la Ley General de Educación de 1970 elaborada por el franquismo y, por ello, la *reforma educativa* será uno de las atenciones prioritarias del gobierno socialista desde su inicio en 1982. Sin embargo este proceso de reforma — iniciado por la universidad — va ha ser largo y plagado de dificultades y coincidiendo con una época de desencanto y crisis del profesorado que llevará a hablar incluso de una situación de "malestar docente".

Probablemente el profesorado no vive un malestar distinto a otras profesiones sociales, pero su propia evolución histórica de los últimos treinta años le ha dotado de una sensibilidad y una actitud nueva respecto a su propia consideración.

Pero, también, esta crisis de identidad del profesorado hay que inscribirla en la crisis general que vive la escuela como fruto de la época de transición

iniciada con la quiebra de la modernidad y sus consecuencias éticas, políticas, sociales y educativas. Sin olvidar los orígenes económicos de esta quiebra.

Se halla, pues, ahora mismo el profesorado español sumergido en esta crisis. Es por ello necesario que desde la historia de la educación dirijamos nuestra atención a facilitar su comprensión a través del estudio de su origen y evolución en el pasado.

### Notas

- 1 Cf. *Actas del Congreso Nacional Pedagógico*, Barcelona: Tip. de la Casa de Caridad, 1888.  
Hay una amplia referencia a su contenido en DELGADO, Buenaventura, "La generación del 98 y la educación española" en *Revista de Educación*, 1997, núm extra, p. 13-23.
- 2 *Actas...* p. 154.
- 3 PUELLES BENÍTEZ, Manuel, "Incidencia de los factores políticos en la génesis y configuración del sistema educativo español (1809-1836)" en ESCOLANO, Agustín y FERNANDES, Rogério, (Er.), *Los caminos hacia la modernidad educativa en España y Portugal (1800-1975)*. Zamora: Fundación Rei Afonso Henriques, 1997, p. 67.
- 4 VEGA GIL, Leoncio (editor), *op. cit.*, Zamora: Instituto Florián Ocampo, 1995.
- 5 RUSIÑOL, S., "Quan jo anava a estudi" en *Quaderns d'Estudi*, n. 7 (1916), p. 174.
- 6 Véase JUTGLAR, Antoni, *Ideologías y clases en la España Contemporánea II (1874-1931)*. Madrid: Edicusa, 1969.
- 7 YETANO, Ana, *La enseñanza religiosa en la España de la Restauración (1900-1920)*, Barcelona: Antropos, 1988.
- 8 En FLORENSA, Joan: *L'ensenyament a Catalunya durant el Trieni Liberal (1820-1823). El mètode dels escolapis*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1996, p. 198-200 se describe la formación de los maestros escolapios en 1820 y se basaba en la caligrafía, aritmética, doctrina cristiana, gramática latina y retórica con elementos y técnicas didácticas del llamado método escolapio. Los alumnos más aventajados proseguían con estudios de filosofía, ciencias físicas, naturales y matemáticas.
- 9 GIL DE ZÁRATE, Antonio, *De la instrucción pública en España*, Madrid: 1855, vol. 1, p. 368.
- 10 Extraído de COSSIO, Manuel B., *La enseñanza primaria en España*, Madrid: Museo Pedagógico, 1915.
- 11 SUREDA, Bernat, *Del pestalozzismo al movimiento normalista. Los métodos educativos en el transito del Antiguo Régimen al Nuevo Régimen en España (1803-1839)*. Tesis doctoral. Universitat de Barcelona, 1982, p. 782.
- 12 LÓPEZ CATALÁN, Julián, *El arte de educar*, Barcelona: Bastinos, 1866. Especialmente el capítulo 26.
- 13 Sobre la presencia de Fröbel en la ILE véase CACHO VIU, V., *La Institución Libre de Enseñanza*, Madrid: Rialp, 1962, p. 442-443 y 495-496.

- 14 LÓPEZ CATALÁN, Julián, *El froebeltianismo puro y neto. Breve historia de dos arrepentidos escrita por Zenón Palá Tullactja y publicada hogaño para evitar nuevos deslices*. Barcelona: Bastinos, 1887.
- 15 BLANCO, R., *Teoría de la enseñanza*. Madrid. Imp. Revista de Archivos, 1912. Véase especialmente los capítulos VI y VII dedicados al maestro y a las relaciones de éste con la familia.
- 16 Sobre la nueva conciencia social del catolicismo, especialmente a partir del pontificado de León XIII, véase RUIZ RODRIGO, Cándido: *Catolicismo social y educación. La formación del proletariado en Valencia (1891-1917)*. Valencia, Facultad de Teología, 1982.
- 17 MANJÓN, A.: *El maestro mirando hacia dentro*, Madrid, 1915.
- 18 COSSÍO, M. B.: *El mestro, la escuela y el material de enseñanza*. Madrid: Rojas, 1906.
- 19 A este respecto véase TIANA, A.: *Maestros, misioneros y militantes. La educación de la clase obrera madrileña, 1898-1917*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1992. Especialmente el capítulo 9 (pág. 362 y ss.)
- 20 Circular del presidente de la Comisión de Cultura y Enseñanza a los vocales de las comisiones depuradoras de Instrucción Pública. Burgos, 7-XII-1936.
- 21 Cf. OSTOLAZA, Maitane: *El garrote de la depuración. Maestros vascos en la guerra civil y el primer franquismo (1936-1945)*. Donostia: Ibaeta Pedagogía, 1996.
- 22 Cf. GONZÁLEZ-AGAPITO, J. y MARQUÈS, S., *La repressió del professorat a Catalunya sota el franquisme (1939-1943)*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans, 1996.
- 23 GARCÍA HOZ, Víctor, *La educación en la España del siglo XX*, Madrid: Rialp. 1980, p. 272.
- 24 Para este y otros aspectos sociológicos del profesorado véanse los trabajos de GOMEZ BARNUSELL, A., *El magisterio como profesión*, Barcelona: Ariel, 1972 y de MASJUAN, Josep M., *Els mestres de Catalunya*, Barcelona: Nova Terra, 1974.
- 25 SOSA, Ricardo, "Los Movimientos de Renovación Pedagógica. Una aproximación histórica desde la pasión" en *Trabajadores de la Enseñanza*, 1992, n. 134, p. 6.
- 26 Sobre esta cuestión véase:  
DOMÈNEC, Joan M., "Gandia 1989, un punt de referència", en *Perspectiva Escolar*, 1989, n. 139, p. 63-65.  
CELA, Jaume y DOMÈNECH, Joan M., "Reflexions sobre la crisis d'uns moviments", en *Perspectiva Escolar*, 1994, n.189, p. 65-67.