

# Universidad de Huelva

Departamento de Educación



## La Enseñanza Primaria en Huelva de 1900 a 1923 : aspectos didácticos y organizativos

Memoria para optar al grado de doctor  
presentada por:

**Antonio Romero Muñoz**

Fecha de lectura: 11 de diciembre de 1996

Bajo la dirección del doctor:

José Romero Delgado

**Huelva, 2010**

ISBN: 978-84-92944-93-4

D.L.: H 67-2010

**TESIS**  
**UHU**  
**1996**  
**17.2**



TESIS  
UHU  
1996  
17.2

### ***III. LOS AGENTES EDUCATIVOS.***



## 1. LOS MAESTROS

Al iniciar el capítulo dedicado a los maestros, retomamos una vez más el discurso de Macias Picavea en relación con el diagnóstico que hizo de la educación en nuestro país a principios de siglo. Sobre los maestros decía:

*"Ya el maestro en España es un ser horriblemente formado; mejor dicho deformado. En las Normales nada se le enseña; pero en cambio le desquician la natural inteligencia, el buen sentido y el sano juicio de las cosas. ¿Hasta donde no es popular en España la pobre, huera e ideológica pedantería de estos desgraciados, que parecen aquí formados para rigor de todas las desdichas?. Porque después de haber engañado cruelmente su noble inteligencia (noble, si, con la nobleza de su vocación sublime), se les engañará socialmente, profesionalmente, hasta humanamente.*

*Cuando hemos matado los municipios, se les hace depender de los municipios; sustituidos los justicieros alcaldes por los viles caciquillos, dánseles de jefes a estos caciquillos; en la época del "tanto vales cuanto tienes" se les sitia por hambre y reduce a la condición de mendigos. Luego viene lo profesional, que es llegar a la más radical impotencia del oficio. Ni locales, ni material pedagógico, ni ayudantes, ni autoridad, ni disciplina, ni cosa con cosa. Ellos, los infelices, no saben nada de nada porque nadie se lo ha enseñado, y luego vense asistidos con estos instrumentos de trabajo ¡Calcúlense los milagros que podrán colgárseles!".<sup>1</sup>*

---

<sup>1</sup> COSTA, J. (1.924): op. cit. pág. 311.

En Huelva y desde la perspectiva fundamentalmente de la escuela pública, muy pocos. Unas veces por su propia abulia y la mayoría porque las fuerzas reaccionarias y los caciques de turno se encargaban de cercenar cualquier intento de cambio o progreso. Quizás el único milagro reconocido fuera el de la subsistencia a pesar de todo. En cualquier caso, la descripción que hace Macías Picavea se ajusta bastante al contexto onubense de principios de siglo en términos generales y en su situación de partida. Posteriormente las cosas irían cambiando favorablemente aunque muy lentamente.

Pero hablar de los maestros del primer cuarto de siglo desde un plano general sería redundar en algo que otros desde Cossío ya han dicho. Vamos pues a tratar el tema tratando de incidir en aquellos aspectos diferenciadores que en mayor o menor medida se dieron en todas las provincias, también en la de Huelva.

En un intento de sistematización nos ocuparemos de la formación inicial, la formación permanente y los factores personales, sociales, políticos y profesionales de los maestros de Huelva.

## **1.1. LA FORMACIÓN INICIAL**

Hemos de advertir, al iniciar este apartado, que nos vamos a referir en todo momento a la formación inicial de los Maestros, toda vez que la Escuela

de Maestras de Huelva se crea en agosto de 1.927, fuera por tanto del período acotado para nuestra investigación.

La formación inicial de los maestros en Huelva sufrió un duro golpe con la entrada en vigor del Real Decreto de 17 de Agosto de 1.901, siendo Ministro de Educación el Conde de Romanones. Este Real Decreto dispuso entre otras cosas lo siguiente:

- Supresión de las Maestros normales.
- División de los estudios de Magisterio en dos grados: elemental y superior.
- Integración de estos estudios en los Institutos Generales y Técnicos.

El artículo 22 de dicho decreto establecía que:

*"En los institutos de las capitales de los distritos universitarios además de los estudios elementales de Maestros, existirá una Escuela Superior de Maestros. A instancia de las Diputaciones, en las demás provincias podrá autorizarse la continuación de las actuales escuelas superiores de Maestros siempre que aquellas satisfagan los gastos de las mismas.*

Como quiera que la Diputación de Huelva con mayoría conservadora, en dicha fecha, no consideró oportuno asumir los gastos de la Escuela Superior de Magisterio, Huelva se quedó sin Escuela Normal independiente, y

únicamente con los estudios elementales de Maestros integrados en el Instituto.

La consecuencia inmediata fue un drástico descenso en la matrícula, de 30 alumnos de media en años anteriores se pasó a una media de 6-7 alumnos – (ver cuadro evolución matrícula al final del apartado) que llegó incluso a poner en peligro la supervivencia de estos estudios.

Fueron años realmente muy difíciles que hubieran desembocado en la desaparición de los estudios de Magisterio en Huelva de no ser por la decidida intervención de D. José García y García.

En 1.905 el asunto llegó a debatirse en el Pleno del Ayuntamiento en sesión del 20 de abril.<sup>2</sup> Un grupo de vecinos, alarmados por los rumores de que la Diputación pretendía retirar la ayuda económica a estos estudios elevaron una instancia a través del Ayuntamiento para que dicho organismo siguiera sosteniendo la Escuela Normal *"por el porvenir que ofrece a la juventud de Huelva y a la cultura de la ciudad"*.

Lo sorprendente fue que los concejales republicanos Sres. Carbonell, Torres y Díaz se opusieron alegando que en el transcurso de 4 o 5 años solo habían obtenido el título 4 alumnos y que los títulos de la Normal solo

---

<sup>2</sup>ACTAS CAPITULARES. (1.905): Archivo Municipal.

capacitaban para el desempeño de maestro auxiliar.

Tuvo que ser D. José García el que tras precisar los datos anteriores e informar que en 1.905 había 12 alumnos matriculados, convenciera al resto de los concejales para que apoyaran el escrito de los vecinos ya que *"las reformas que se esperan para las Escuelas Normales reorganizándolas bajo unas amplias bases sería un valioso elemento de cultura que a Huelva interesaba sostener"*.

Más tarde, en octubre de 1.912, volvieron de nuevo los ataques a la escuela, esta vez abiertamente desde la Diputación. Las motivaciones ahora eran más confusas y ambiguas y ya hablamos de ellas en el capítulo dedicado a la escuela Católica. De nuevo D. José García salió en defensa de la Institución desde las páginas del periódico "La Provincia", con un artículo que por su importancia y claridad transcribimos a continuación:

*"He leído en LA PROVINCIA, que, en la Asamblea de la Diputación, los señores Mora Claros, Suárez y Grajera han propuesto que se pida al gobierno la supresión de la escuela normal de maestros de Huelva y se cree, en su lugar, una escuela normal de maestras.*

*Es digna de ponerse en solfa la ignorancia demostrada por estos diputados con tan extraña proposición; pues parten de la base de que en la actualidad existe en Huelva una escuela normal de maestros, sin tener en cuenta*

*que ellos mismos se negaron a crearla, cuando el gobierno les invitó a ello velando por la cultura de esta provincia. Entonces, como ahora, demostraron su poco interés por la enseñanza, acordando no pedir la creación de la escuela normal de maestros.*

*Por esta censurable negativa no tenemos en esta capital la escuela normal de maestros que intentan esos diputados suprimir, sin tener existencia, sin haberla creado.*

*Bueno es que se sepa que solo poseemos un centro docente de carácter provincial, el Instituto general y Técnico, único e indivisible, que abarca en su organización oficial los estudios del bachillerato y los elementales de maestros, igual en todo a los que hay en las demás capitales de España. ¿Es que quieren suprimir también el Instituto, o un pedazo de él? ¿Se pretende ser una excepción en España?. Pues, sepan que no lo lograrán, porque espíritus progresivos que imperan en los organismos centrales siempre lo impedirán, como ya lo han impedido en otras ocasiones, en que los señores diputados han formado tan ilógicas y retrógradas pretensiones, que pugnan con las necesidades de los tiempos modernos.*

*Es verdaderamente peregrino que digan que piden la supresión de la escuela normal de maestros, por que no da tan buenos resultados. Porque supongo que no se referirán al Instituto general y Técnico, pues es oficial que solo en este curso, ha conferido el título a doce maestros que ya es resultado, Sres. diputados; en atención a que en muchas normales superiores no han llegado a ese número a pesar de costar el sostenimiento de esos centros, veinte o treinta veces más que en Huelva.*

*Por una parte hablan de la creación de la escuela normal de maestras,*

*y por otra, demuestran que no se preocupan poco ni mucho de la suerte de las jóvenes pobres que pretenden estudiar esa carrera, por cuanto, sin titubear y en la misma sesión de la Asamblea han desestimado una proposición ventajosísima hecha por don Matías Cortés, Director del Colegio Contemporáneo, ofreciendo dar, en la Escuela Normal libre que ha fundado, a las alumnas que indicara la Diputación, enseñanzas, matrícula oficial, libros y gastos de viajes y exámenes por la subvención única, anual de 500 ptas por alumna.*

*La lógica empleada por esos diputados no puede ser más acomodaticia; con más lógica se procedería si, fundándose en que han demostrado un absoluto desconocimiento de los asuntos que se relacionan con los servicios provinciales, se pidiera al Gobierno que suprimiera a esos diputados, sustituyéndolos por otros que dieran mejor resultado en el ejercicio de su cargos.*

*Ahora bien, si se quiere saber cuales son las verdaderas necesidades de esta provincia en orden a los centros docentes, diremos, que, además del Instituto, una escuela normal de maestros, otra de maestras y otra de Comercio, establecimientos de enseñanza que ya tienen todas las provincias de la importancia de la nuestra y que se precian de cultas. Pero, aquí, ya veréis en la práctica como no se quiere ni se piensa en eso; desde hace muchos años la Diputación no ha hecho otra cosa que buscar la manera de suprimir cuanto afecta a la enseñanza. Ya lo veis ahora, también ha pensado en suprimir; esta es la verdad. Así se explica que mientras se suprimen centros docentes y subvenciones para estudios a la juventud necesitada y reducen otras en proporciones censurables, con la mayor facilidad se han aumentado los sueldos*

*de empleados amigos de los diputados. Fdo. José García y García<sup>3</sup>.*

Afortunadamente, la iniciativa de los Diputados conservadores no prosperó y los estudios de Magisterio siguieron ofertándose en el Instituto aunque siempre con la espada de Damocles sobre ellos.

Otra circunstancia que la sociedad onubense consideró negativa con la entrada en vigor del Real Decreto anteriormente citado, fue que dado que en el Instituto solamente se otorgaba el título de Maestro elemental y para regentar una escuela era necesario el título Normal o superior, Huelva se vio invadida por maestros de otras provincias lo que para muchos podía desembocar en una pérdida de identidad.

Al mismo tiempo, y por el mismo motivo, los jóvenes de Huelva que elegían la profesión de Maestro preferían marchar a Sevilla, Cádiz o Badajoz donde podían cursar la carrera completa en la Normal Superior.

Pero las cosas iban a cambiar por completo en el año 1.914. El Real Decreto de 30 de Agosto de ese año procedió a la reunificación de los títulos elementales y superior y a la completa reforma de los estudios de Magisterio y de las Escuelas Normales.

---

<sup>3</sup>LA PROVINCIA, 24-10-1.912.

Los primeros artículos de dicho Decreto dejaban muy clara la situación de partida:

Art. 2º :Todas las escuelas Normales, tanto de Maestros como de Maestras tendrán la misma categoría y conferirán el grado para obtener el título único de Maestro de primera enseñanza.

Art. 3º: Desde 1º de octubre próximo quedarán suprimidos los estudios elementales del Magisterio en los Institutos generales y Técnicos.

Art. 4º: En la capital de cada distrito universitario existirá una escuela normal de Maestros y otra de Maestras, excepto en el de Santiago en el cual la de Maestras continuará establecida en la Coruña. Se conservarán también las demás escuelas Normales que existen actualmente con el carácter de Superiores. Las Diputaciones de las provincias donde hoy existen únicamente escuelas Elementales, manifestarán al Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, en el plazo de un mes, si están dispuestas a ingresar en el Tesoro las cantidades necesarias para que en dichas escuelas puedan establecerse los cuatro cursos de que constará la carrera de Magisterio a partir de la publicación de este Decreto.

Art. 5º: Las provincias que no teniendo Escuelas Normales quieran establecerlas, deberán solicitarlo del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes obligándose a ingresar en el Tesoro el importe de los gastos a que

asciende su instalación y sostenimiento."<sup>4</sup>

La decisión quedaba pues, peligrosamente, por su trayectoria anterior, en manos de la Diputación Provincial. Pero la situación en esa institución había cambiado sustancialmente en 1.914. La mayoría, ahora, correspondía al grupo liberal y además D. José García y García había obtenido el acta de Diputado en las elecciones de 1.913 y militaba en las filas del grupo liberal en la Diputación.

Su trabajo y el de otros compañeros de grupo junto el sentir popular, hicieron que la Diputación de Huelva se comprometiese por escrito ante el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes a correr con los gastos de instalación y sostenimiento de la Escuela Normal.

Como el Art. 2º de dicho Decreto suprimía los estudios elementales de Magisterio desde 1º de octubre, los acontecimientos se desarrollaron con celeridad. Así, el día 1 de diciembre de 1.914 se celebró el acto de apertura de la Escuela Normal como organismo independiente del Instituto y Don José García fue nombrado Director del Centro, que se ubicó en la Calle Moscardó nº 18, permaneciendo en dicho lugar hasta Septiembre de 1.925 en que fue trasladado a la C/Mora Claros nº 8.

---

<sup>4</sup>FERRER Y RIVERO, P. (1.915): op. cit. Pág. 722

Con los estudios completos de Magisterio en Huelva la matrícula experimentó un incremento espectacular.

A los pocos años en 1.919, otro acontecimiento del que ya nos ocupamos cuando tratamos la escuela Católica –la apertura del Seminario de Maestros Siurot –dio un nuevo impulso a la matrícula de la Escuela, situándola en unas cifras que fueron aumentando poco a poco y la consolidaron como una institución útil para la sociedad onubense. En el siguiente cuadro representamos gráficamente la evolución de la matrícula de la Escuela durante el período de nuestra investigación.

**CUADRO XI**  
**EVOLUCION MATRICULA ESCUELA DE MAGISTERIO**  
**AÑOS 1.900–1.925.**

<u>Curso</u>	<u>Nº de Alumnos</u>
Antes de 1.900 .....	30 ± por curso
<hr/>	
1.900 –1 .....	5
1.901 –2 .....	5
1.903 –4 .....	8
1.905 –6 .....	10

1.907 -8 ..... 4

1.912 -13..... 13

---

1.915 -16..... 50

1.916 -17..... 56

1.917 -18..... 56

---

1.918 -19..... 83

1.919 -20..... 87

1.920 -21..... 96

1.921 -22..... 85

1.922 -23..... 82

1.923 -24..... 89

---

1.924 -25.....108

---

FUENTE: AHUS. y Memorias Escuela Normal de Magisterio de Huelva.  
Elaboración propia.

En el cuadro anterior puede comprobarse lo que hemos venido comentando hasta ahora: Una matrícula en torno a los 30 alumnos antes de la incorporación de los estudios de Magisterio al Instituto; un descenso drástico

de 1.901 a 1.914 mientras que estos estudios se ofertan en el Instituto con carácter elemental; una subida espectacular cuando se unifican estudios elementales y superiores y la Escuela Normal se independiza; otra nueva subida con la inauguración del Seminario de Maestros Siurot, que permitía realizar gratuitamente estos estudios a personas sin posibilidades económicas; y una última como consecuencia de la subida a 3.000 ptas anuales el sueldo mínimo de los maestros, lo que llevaba aparejada sin duda una mejora en la escala social.

En cuanto a la Formación inicial desde el punto de vista académico, en el período de tiempo comprendido entre 1.900 y 1.923 se sucedieron tres planes de estudio distintos<sup>5</sup>.

Con objeto de poder tener una visión general y comparativa de los tres planes transcribimos su contenido a continuación realizando al final unos breves comentarios de cada uno de ellos:

#### **Plan 1.901 (Maestro elemental)**

Edad de ingreso: 16 años

---

<sup>5</sup>En realidad fueron cuatro; pero la reforma que trajo consigo el Real Decreto de 6 de Julio de 1.900 estableciendo dos cursos académicos para el grado elemental, otros dos para el grado superior y uno para el normal, tuvo una vigencia de apenas un año. Esta circunstancia unida a la escasa o nula aportación en relación a planes anteriores hacen que pasemos por alto el análisis del mismo.

Examen de ingreso: si

Reválida fin de carrera: si

Duración de los estudios: 3 años.

Asignaturas:

1º Lengua Castellana I

Pedagogía I

Geografía Gral y de Europa.

Aritmética.

Geometría.

Psicología y lógica.

Religión e Hª Sagrada.

Dibujo.

Caligrafía I.

Manuales.

Juegos corporales.

Labores (Maestras).

2º Lengua Castellana II.

Pedagogía II.

Geografía Especial de España.

Algebra y trigonometría.

Ética y rudimentos de Derecho,

Hª Universal.

Dibujo.

Caligrafía II.

Manuales.

Ejercicios corporales.

Labores (maestras).

### 3º Pedagogía III

Física.

Química Aplicada.

Fisiología e Higiene.

Agricultura y Tec. Agrícola.

Derecho y Legislación Escolar.

Hª de España.

Caligrafía III

Hª Natural

Labores (Maestras)

Prácticas de Escuela.

### **Plan 1.903 (Maestro elemental)**

Edad de ingreso: 14 años

Examen de ingreso: si

Reválida fin de carrera: si

Duración de los estudios: 2 años

Asignaturas:

1º Religión e Hª Sagrada.

Gramática castellana con lectura y escritura.

Nociones de Pedagogía.

Nociones de Aritmética y Geometría.

Nociones de Geografía e Hª.

Dibujo.

Trabajos Manuales (Maestros)

Ejercicios corporales (Maestros)

Labores (Maestras)

Prácticas de enseñanza.

2º Pedagogía.

Derecho y legislación escolar.

Gramática castellana ampliación

Geografía e Hª de España.

Nociones de Agricultura.

Ciencias Físicas y Naturales.

Trabajos manuales (Maestros)

Ejercicios corporales (Maestros).

Labores (Maestras)

Prácticas de enseñanza.

**Plan 1.914 (Maestros de 1ª enseñanza)**

Edad de ingreso: 15 años.

Examen de ingreso: sí

Examen fin de carrera: sí (suprimido en 1.917)

Duración de los estudios: 4 años

Asignaturas:

1º Religión e Hª Sagrada.

Teoría y Práctica de lectura.

Caligrafía.

Nociones de geografía y geografía regional.

Nociones de Hª e Hª antigua.

Nociones y ejercicios de Aritmética y Geometría.

Educación Física.

Música.

Dibujo.

Costura (Maestras).

2º Religión y Moral.

Gramática Castellana I

Caligrafía.

Geografía de España.

Hª Edad Media.

Aritmética y Geometría.

Pedagogía I.

Educación Física.

Música.

Dibujo.

Bordados (Maestras).

### 3º Gramática Castellana II

Geografía Universal.

Hª Edad Moderna.

Algebra.

Física.

Hª Natural.

Francés I

Pedagogía II

Corte y confección (Maestras).

Prácticas de enseñanza.

### 4º Elementos de Literatura.

Ampliación de Geografía de España.

Hª Contemporánea.

Rudimentos de Derecho y Legisla. escolar.

Química.

Fisiología e Higiene.

Francés II

Hª de la Pedagogía.

Agricultura (Maestros)

Economía doméstica (Maestras).

Prácticas de enseñanza.

Los planes de estudio de Magisterio del primer cuarto de siglo han sido estudiados por distintos autores en fecha reciente: Melcón Beltrán (1.992), Cerezo Manrique (1.991), Gómez Rodríguez de Castro (1.986). Todos coinciden en que la formación proporcionada a los maestros era muy limitada sobre todo en los aspectos pedagógicos. Con todo, cada plan tiene elementos diferenciados que pasamos a analizar.

El primer plan -1.901 -se realizó con motivo de la integración de los estudios de Magisterio en los Institutos. Supuso un cambio importante en relación con planes anteriores ya que se pasó de 2 cursos a 3. Por otra parte el plan avanzó tímidamente en su componente profesional y pedagógico aunque no hay que olvidar que las materias de ciencias y letras constituían su núcleo fundamental con un peso específico ligeramente superior para las primeras.

Los trabajos manuales y los ejercicios corporales eran obligatorios para maestros y maestras, siendo las labores la única asignatura diferenciadora entre sexos. Las prácticas estaban situadas en 3º.

Este plan duró tan solo dos años siendo sustituido por el plan de 1.903.

Con la entrada en vigor del nuevo plan se produce un retroceso a situaciones anteriores.

La duración de los estudios se establece en dos años, situándose la edad de ingreso a los 14 años.

Las razones de este cambio creemos que hay que buscarlas entre otras, en la necesidad de aumentar la clientela de los centros de formación de Maestros. Estos centros se nutrían principalmente de alumnos procedentes de familias pobres y como a los 13 años salían de la escuela primaria no podían esperar tres años para incorporarse a los estudios de magisterio por lo que se dedicaban a buscar trabajo remunerado o a aprender un oficio para ayudar económicamente a la familia.

El cambio de la edad de ingreso a los 14 años podía paliar esta situación.

En el plano meramente técnico el plan de 1.903 creemos que supuso una bajada en el listón en cuanto al nivel de exigencias tanto de materias profesionales como de contenido. El dato más relevante quizás sea el aumento experimentado de las materias de letras en detrimento de las de ciencias.

Por otra parte, las prácticas de enseñanza se realizan en los dos cursos y se establecen diferencias en el plan de los Maestros y las Maestras: para los primeros trabajos manuales y ejercicios corporales; para las segundas labores.

Con este plan de estudios tan rudimentario y básico se formaron 11 promociones de maestros aunque en términos cuantitativos, como ya vimos anteriormente, fueron los años en que la matrícula sufrió un mayor receso en los estudios de Magisterio de nuestra capital.

Los profesores encargados de llevar a la práctica este plan fueron los siguientes:

- Religión e H<sup>a</sup> Sagrada: D. José M<sup>a</sup> Pinto.
- Gramática Castellana: D. Urbano Urbano.
- Pedagogía 1<sup>o</sup> y 2<sup>o</sup>: D. José García.
- Manuales 1<sup>o</sup> y 2<sup>o</sup>: D. José García.
- Aritmética y Geometría : D. Horacio Bell.
- Geografía e H<sup>a</sup> :D. Ramón Pinazo.

- Dibujo: D. Antonio de la Torre.
- Ejercicios Corporales 1º y 2º: D. Enrique Crespo.
- Derecho y Legislación escolar: D. Manuel Colombo.
- Gramática: D. José Mª Fayula
- Agricultura: D. Miguel Durán.
- C. Físicas: D. Antonio García.

Prácticamente la totalidad del claustro de profesores compartían docencia con los estudios de Bachillerato con excepción de los profesores José García, Urbano Urbano y Manuel Colombo.

Los alumnos de los planes 1.901 y 1.903 realizaban las prácticas en la Escuela Aneja situada en el mismo local del instituto, en la calle Méndez Núñez. Las pésimas condiciones del local hicieron que la Aneja tuviese que cerrar a finales de 1.907. Estuvo año y medio cerrada y en Abril de 1.909 fue trasladada a los altos del Colegio San José, donde permaneció hasta Septiembre de 1.914.

Las prácticas se realizaban bajo la supervisión del regente D. Agustín Segura y tanto por lo que respecta a su duración –una semana – como por el contenido de las mismas, eran algo anecdótico en la formación de los maestros.

La unificación en 1.914 de los estudios elementales y Superiores de

Magisterio en un solo título –Maestro de 1ª enseñanza, trajo consigo un nuevo plan de estudios y con él, una reforma sustancial en la preparación de los maestros:

*"El plan de estudios de 1.914, fue un plan sencillo y sensato, el de mayor duración en la historia de España y en el que se formaron 20 promociones de maestros que hicieron posible la extensión eficaz de la enseñanza primaria a todos los niños españoles. Notese que la vida profesional de estos maestros se desarrolló precisamente entre los años 20 y 70, época en que prácticamente quedó desarraigado el analfabetismo en España".<sup>6</sup>*

Una primera ojeada al plan de 1.914 nos permite apreciar la importancia de los cambios: se eleva la edad de ingreso a los 15 años; se amplía la duración de los estudios a cuatro años; se incorpora el estudio del idioma moderno, concretamente el Francés, asimismo se incorporan los estudios de Música y aparece por vez primera el nombre de Educación Física para denominar lo que en otros planes se llamaba Juegos o ejercicios corporales.

Desde el punto de vista técnico, aparecen dos innovaciones interesantes: la primera consistía en la obligación que los alumnos tenían de elaborar una memoria al finalizar sus prácticas. Estas memorias han sido para muchos investigadores, y para nosotros mismos de gran ayuda, para comprobar cómo

---

<sup>6</sup> GARCÍA HOZ, V.(1.980): La educación en la España del Siglo XX. Madrid. Rialp. pág. 169.

era la enseñanza de la época.

La segunda innovación consiste en ofertar dentro del mismo plan –en este caso en el plan de los estudios de Maestras – asignaturas con carácter voluntario como la mecanografía, la taquigrafía y la contabilidad mercantil, iniciándose así un tímido componente de optatividad tan importante en los planes de hoy día.

Por lo demás, el plan siguió dando el mayor peso a las materias de letras, después a las de ciencias y por último a las profesionales, en una proporción aproximada del 50, 30 y 20% respectivamente.

En todo caso la elevación cultural de los estudios de Magisterio con este plan fue muy significativa. Hasta tal punto que ya en 1.928 en la Revista de Pedagogía se lanzó la idea de que maestras y maestros de escuelas primarias tuvieran una formación universitaria, idea que cuajó en la L.G.E. de 1.970.

El plan de 1.914 venía asimismo acompañado de una serie de disposiciones y recomendaciones de extraordinario interés, que no resistimos la tentación de comentar.

Así en su artículo 19 se decía que *"todos los profesores deberán enseñar a sus alumnos la metodología de sus respectivas asignaturas aplicada*

*a la escuela primaria".*

En el 20, que *"las diversas materias del plan se completarían con exposiciones, conferencias, excursiones y otros medios educativos organizados por la Junta de Profesores".*

El artículo 21 disponía que los profesores encargados de las distintas asignaturas debían formular los programas de las mismas, pasarlos por el Claustro para su aprobación y situarlos en Secretaría para conocimiento de los alumnos.

En el artículo 23, por último, se decía textualmente que *"en ninguna clase podrá exceder de 50 el número de alumnos. Cuando excediese este número se dará otra clase para cada grupo de 50".*

Aunque hay que reconocer que muchas de estas disposiciones se quedaron en un mero deseo, hoy, casi 85 años después la mayoría de nosotros firmaríamos la puesta en práctica en nuestras Facultades o Escuelas de las disposiciones anteriores.

En Huelva, la aplicación de este plan y las circunstancias que lo

rodearon en su inicio han sido estudiadas por Sindo Froufe<sup>7</sup>. Por dicho estudio conocemos que el personal encargado de poner en práctica dicho plan se ajustaba al siguiente cuadro:

**CUADRO XII  
PLANTILLA ESCUELA DE MAGISTERIO  
AÑO 1.914**

NOMBRE	CATEGORÍA	ASIG. IMPARTIDA
José García García	Dtor. Numera.	Ciencias
Ricardo Aldea Lafuente	Numerario	F-Q.H <sup>a</sup> N <sup>a</sup> .Agric.
José Fdez de los Reyes	Numerario	Historia
Felipe Ortega González	Numerario	Pedagogía
Juan Domínguez Fernández	Interino	Geografía
José Sánchez Campos	Especial	Religión
Camilo Bel Pérez	Especial	Fisiolog.Higie.
Jesús García García	Esp. Interino	Caligrafía
Manuel López Gómez	Esp. Interino	Dibujo
Manuel Olivera Orta	Especial	Música
Rafael Repiso Borrero	Esp. Interino	Francés
Enrique Crespo Antón	Esp. Interino	Educ. Física
Manuel Colombo Bastier	Prof. Auxil.	Ciencias
Juan García González	-	-
Eloy Andrés García	Administrat.	
Joaquín Villarroya	Conserje-Or.	
José Marmolejo Vidal	Portero-Int.	

<sup>7</sup>FROUFE QUINTAS, S.: "La Escuela Normal de Maestros de Huelva de 1.914 a 1.916". Espacio y Tiempo núm.2, 1.988, págs. 155-164.

En total 14 profesores, un Administrativo, un Conserje y un Portero.

Froufe Quintas nos habla también de la preocupación de estos profesores por realizar actividades innovadoras y cumplir con el espíritu y la letra de los artículos citados anteriormente. De hecho en publicaciones de la época<sup>8</sup>, podemos observar en una fotografía al Director de la Escuela D. José García y García, realizando prácticas de geometría con sus alumnos en plena naturaleza. Por desgracia, al igual que ocurre hoy, esta no era la norma sino la excepción. Lo habitual era que la enseñanza se desarrollase de una manera memorística y libresca aunque ya es reconfortante comprobar como algunos profesores intentaban métodos innovadores.

Se procuró, asimismo, dotar a la nueva institución de un material de enseñanza moderno y adecuado. Este material fue adquirido por la Diputación bajo el asesoramiento del Director José García, destacando el material de laboratorio, la dotación de biblioteca y la adquisición de un aparato de cine como apoyo a la enseñanza.

El Sr. García completó su obra proponiendo y logrando el 15 de Septiembre de 1.914 el traslado de la Escuela Aneja, del colegio San José a la Esperanza, un edificio que no se había estrenado y que corría grave riesgo de

---

<sup>8</sup>Guía de Huelva.

ser destinado a otros menesteres. Esta decisión, como ya comentamos en el capítulo de la escuela pública fue una decisión inteligente y oportuna. Entre otros objetivos, consiguió que los alumnos de Magisterio pudieran realizar sus prácticas en el grupo escolar más moderno y funcional de Huelva.

Nueve años después, en 1.923, la Escuela de Magisterio de Huelva aumentó en cinco su plantilla de profesores lo que indicaba la pujanza y vigor de la institución. De la Memoria correspondiente al curso 23/24<sup>9</sup> hemos extraído los datos necesarios para confeccionar el cuadro de personal.

**CUADRO XIII  
PLANTILLA ESCUELA DE MAGISTERIO  
CURSO 1.923-24**

NOMBRE	CATEGORÍA	ASIGNATURA
José García García	Num-Director	Matemáticas
Ricardo Aldea Lafuente	Numerario	Fca-Química
José Fdez. Reyes	idem.	Historia
Felipe Ortega González	idem.	Geografía
Florentino Martínez	idem.	Gramática
Cándido López Uceda	idem.	Pedagogía
Lucas Benitez Cereza	Especial	Francés
José Fdez. Alvarado	idem.	Dibujo
Manuel Olivera Orta	Idem.-Secret.	Música

<sup>9</sup>Imprenta y Papelería del Diario de Huelva. Mora Claros 5

Antonio Pérez Reyna	idem.	Religión
Jesús García García	Auxiliar	Ciencias
José Hdez. Fernández	idem.	Pedagogía
Camilo Bel Pérez	Ayudante	Ciencias
José Oliva Atienza	idem	Ciencias
Eduardo Bañares	idem	Francés
Francisco Beltrán	idem	Música
José Muñoz Blanco	idem	Caligrafía
Manuel Montero Ferrer	idem	Letras
Francisco Díaz Moya	idem	Pedagogía
José Pérez Quevedo	Administrativo	
José Gómez Caballero	Subalterno	
Rafael Barba Rivera	Subalterno	

De este equipo destacamos el aumento ya comentado de cinco profesores con respecto a 1.914 lo que supone un 35% y la gran movilidad del profesorado, ya que tan solo siete profesores repiten con respecto al claustro de 1,914. La gran mayoría de estos profesores, a excepción de los numerarios compartían docencia en el Instituto.

## 1.2. LA FORMACIÓN PERMANENTE:

En nuestra opinión, la formación permanente de los maestros es uno de los indicadores más relevantes para determinar cómo era la enseñanza en las

escuelas. Analizar la formación permanente antes y ahora en su cantidad y su calidad nos va a permitir explicar y resolver muchos interrogantes a la vez que nos ayudará a reconstruir muchos perfiles.

Podemos advertir un doble cauce en la formación permanente de los maestros onubenses. El *cauce institucional* en el que incluiríamos las conferencias pedagógicas, los congresos o asambleas de maestros, los cursos de perfeccionamiento, y la función inspectora, y el *cauce social*, representado fundamentalmente por la prensa y los libros de texto.

### ***1.2.1. CAUCE INSTITUCIONAL***

#### **a) Las conferencias pedagógicas.**

Tuvieron su origen en la ley de 16 de Julio de 1.887 y su principal objetivo era fomentar la cultura general y profesional de Maestros y Maestras. Su estructura y desarrollo estaban minuciosamente reglamentadas en dicha Ley. En ella, se disponía que la organización de dichas conferencias correspondía al Director de la Escuela de Magisterio, que sería su presidente, y a un inspector de la provincia. Ellos acordarían los temas y la fecha de celebración procurando que estas fechas coincidieran con los diez primeros o diez últimos días del período que se fije en cada provincia para vacación de las escuelas.

En cuanto a los temas, según el artículo 5º de dicha ley, deberían versar principalmente "sobre materias de ciencias o de letras del programa de educación primaria, sobre puntos referentes a las doctrinas generales de educación, métodos y procedimientos de enseñanza y sobre su aplicación y práctica en las escuelas."

Estaba incluso reglamentado en la Ley el tiempo de intervención de los oradores, la forma que debería revestir su exposición, la organización del debate posterior, el papel del presidente y otros aspectos de carácter menor de una manera minuciosamente exagerada.

Las conferencias pedagógicas han sido objeto de numerosos estudios locales; así Hernández Díaz (1.982) ha analizado su organización en Salamanca, Cerezo Manrique (1.991) en Castilla León, Noguera Arron (1.984) en Tarragona, Terrón Bañuelas (1.990) en Asturias...

En Huelva, como en otros lugares las conferencias se celebraron al principio con una cierta regularidad y posteriormente fueron languideciendo hasta que prácticamente desaparecieron. De hecho, 1.901 fue el último año que tenemos constancia de su celebración.

Las causas pensamos que hay que buscarlas, además del escaso interés que despertaban entre los maestros, en la integración de los estudios de

Magisterio en el Instituto desapareciendo la Escuela de Maestros como institución propia. Cuando en 1.914 se crea de nuevo la Escuela, factores de tipo social, político e incluso de liderazgo impidieron que se retomaran. Por otra parte en esas fechas, era un recurso de formación bastante devaluado.

Del desarrollo y contenido de las conferencias de 1.901 tenemos noticias a través de la reseña de las mismas que hizo el periódico local onubense "La Opinión" <sup>10</sup>. Nos parece muy interesante analizar aunque sea brevemente su contenido como un indicador importante para conocer cuales eran las preocupaciones de los maestros onubenses de principio de siglo.

Las conferencias se desarrollaron en tres días y tres fueron los temas que se trataron en ellas.

El primer tema fue desarrollado por la maestra Auxiliar de Nerva Dña. Adelaida Ocete y llevaba el siguiente título "*Carácter que debe darse a la educación de las niñas para que estas llenen de la mejor manera posible su fin social*".

Como declaración de intenciones la maestra comenzó diciendo que los esfuerzos del magisterio debían dirigirse fundamentalmente a conseguir que las

---

<sup>10</sup>Remitido por el Director de las Conferencias D. José García al Rectorado de Sevilla con fecha 9-9-1.901. Legajo 1.288 AHUS.

niñas se convirtieran en buenas hijas, buenas esposas y buenas madres. La exposición tuvo posteriormente dos partes; en la primera se ocupó del primer período escolar manifestando que en él había que despertar en los niños los sentimientos de benevolencia, ternura, caridad, modestia, amor al prójimo, etc. Las maestras debían proporcionar a las niñas el conocimiento de las asignaturas propias de su sexo y lo más importante, debían contribuir a despertar en ellas el amor al trabajo, el orden y la economía.

Pero fue en la segunda parte de la exposición donde la maestra nos demuestra el verdadero sentido de la misma. Por lo jugoso de sus afirmaciones no resistimos la tentación de transcribir literalmente su contenido:

*"Por último la disertante manifestó que en la época que pudiéramos llamar último período escolar de la niña, cuando ya esta tiene ideas propias, cuando vivificadas por la ternura y desvelos de su familia y el cariño de sus condiscípulas, lo ve todo de color de rosa, cuando en fin, cree que se mueve y ha de moverse en una sociedad de ángeles es cuando mayor impulso ha de dar la maestra a la educación moral y religiosa de la educanda. Para ello indicó que no eran indispensables grandes conocimientos, que solo era necesario saber demostrar a la alumna que si bien la virtud y el honor son joyas de gran precio únicamente valen tanto por los contratiempos, sinsabores, sugerencias, persecuciones y a veces miseria que en una sociedad imperfecta (por no llamarla otra cosa) padece generalmente quien la posee; y que si como premio a estas hermosas cualidades humanas hubiese necesariamente de recibir la mujer dinero, posición para realizar sus más frívolos caprichos, entonces hasta las más*

*indignas meretrices se harían virtuosas. Que la mujer debe amar a Dios y practicar la virtud por la sencilla razón de que obrando así saldrá victoriosa de las pruebas a las que Dios la ha sometido para otorgarle como recompensa del exacto cumplimiento de los fines para que fue creada una dicha y finalidad eternas cuyos más tenues resplandores empieza a percibir en este mundo con la tranquilidad y alegría que brota cual torrente impetuoso dentro del ser que practica sin hipocresía aquellas sublimes palabras de Cristo. Quiere a tu prójimo como a ti mismo y no hagas a otro lo que no deseas para ti<sup>11</sup>.*

A nuestro juicio una cita significativa que demuestra que en 1.901 los binomios escuela–parroquia, enseñanza–catequesis son casi una misma cosa o al menos así eran asumidos por las maestras.

El presidente abrió un turno de intervenciones y comoquiera que el auditorio estaba algo remiso a intervenir introdujo una variante en el tema que desencadenó un aluvión de intervenciones. La pregunta fue: ¿Qué clase de trabajos y labores deben hacer las niñas en las escuelas? ¿Sería conveniente suprimir en las elementales las enseñanzas de las labores de lujo?. Tras una acalorada discusión sobre este último punto terminó la conferencia del primer día en el que se concluyó que "la educación de la mujer adolecía de graves y lamentables deficiencias para cumplir con el difícil y complejo deber en el seno del hogar doméstico no por culpa del Magisterio sino por falta de apoyo y

---

<sup>11</sup>Ibidem. anterior

recursos en las escuelas"<sup>12</sup>.

La conferencia del segundo día corrió a cargo del veterano maestro D. Agustín Moreno Márquez que tuvo que sustituir de manera improvisada al conferenciante previamente designado por incomparecencia del mismo, hecho este que demuestra el escaso interés que despertaban estos actos y que ya hemos comentado con anterioridad.

El tema de su conferencia fue el siguiente:

*"Carácter que debe reunir la primera enseñanza para que no se confunda con ninguna otra y lleve sus fines pedagógicos".*

Comenzó su disertación haciendo un recorrido histórico por la educación en las sociedades antiguas desde Esparta hasta llegar a la moral cristiana "base y punto de partida de la verdadera educación". Sentadas estas bases afirmó que el objetivo principal de la escuela primaria es que el niño llegue a ser un alma sana dentro de un cuerpo sano. Para conseguir este objetivo el maestro debía hacer especial hincapié en el ejercicio físico y en el canto.

En cuanto al primero, argumentó que uno de los ejercicios físicos más

---

<sup>12</sup> Ibidem anterior

importantes que se podían realizar en la escuela primaria era la enseñanza de la instrucción militar:

*"Con ella a la vez que se desarrollan y fortalecen casi todos los músculos del niño adquiere este sin notarlo los hábitos de obediencia y orden, despertándose y consolidándose al mismo tiempo en los hombres del mañana un amor inextinguible a la Patria esa madre cariñosa a quien todo se ofrece y sacrifica cuando está en peligro"<sup>13</sup>.*

Por lo que respecta al canto debía enseñarse en las escuelas elementales porque:

*"Además de fortalecer los pulmones, educar el oído y desarrollar la memoria, ejerce una influencia poderosísima en el ser psíquico, pues la poesía unida al sonido diestramente combinado y modulado, despierta dentro de nosotros opuestos sentimientos y las más diversas pasiones: consigue que el niño se llene de unción religiosa cuando dirige su canto al Todo poderoso y que adquiere y vigorice el sentimiento del honor o se sienta con fuerzas y valor para despreciar la vida cuando entona un himno patriótico"<sup>14</sup>.*

El Sr. Moreno Márquez terminó su conferencia dando unas breves pincladas metodológicas en las que afirmó que las exposiciones del profesor en todas las asignaturas debían ser dadas con arte y método a fin de obligar al

---

<sup>13</sup> Ibidem anterior.

<sup>14</sup> Ibidem anterior.

niño de una manera indirecta a pensar y discurrir por sí mismo. Numerosos aplausos y felicitaciones, según el cronista, nos hacen pensar que la mayoría de los asistentes compartían la filosofía educativa de D. Agustín Moreno.

La última conferencia fue desarrollada por el Regente de la escuela práctica de la Normal Don Francisco Márquez Valero. Su conferencia tocó un tema de candente actualidad para el Magisterio ya que giró en torno a *las ventajas y desventajas que ofrecía el concierto de las retribuciones escolares*. El conferenciante se situó, por supuesto, del lado de los que opinaban que las retribuciones al maestro por parte de los niños debían suprimirse y acumularse automáticamente al sueldo. Con esta medida se evitaría colocar al maestro en una situación mendicante y a merced de los caciques de turno y la vanidad de los niños. Por otra parte se terminaría con las suspicacias de las familias pobres que por no disponer regularmente de la retribución concertada perciben un trato desigual para sus hijos. Por tratarse de una vieja aspiración de la mayor parte del magisterio, el tema no suscitó ninguna polémica y sí una nutrida ovación al terminar su exposición por parte de todo el auditorio.

A la finalización de las conferencias, el Presidente Don José García realizó la oportuna síntesis y dio por concluidas las mismas. Y aunque el cronista del periódico "La Opinión" terminó su crónica diciendo que *"las conferencias de este año pueden servir de modelo para esta clase de trabajos"*

*pedagógicos*” lo cierto es que por las razones apuntadas anteriormente fueron las últimas conferencias de las que tenemos noticias.

**b) Los congresos o asambleas de maestros.**

En Huelva, tenemos que remontarnos a Agosto de 1.911 para encontrar un segundo apunte de formación permanente propiciado desde la Administración.

Por Real Decreto de 18 de Septiembre de 1.910 fue convocada una Asamblea general de enseñanza y educación para discutir y proponer las reformas necesarias o convenientes a la cultura nacional. Se dividía en cuatro secciones: 1ª enseñanza; 2ª enseñanza; enseñanza universitaria y servicios especiales. Ante la imposibilidad de hallar un local donde pudieran reunirse todos los asambleístas se dispuso que los temas pudieran ser discutidos en el seno de las distintas corporaciones y las conclusiones remitidas por escrito a la Subsecretaría del Ministerio de Instrucción pública.

Por ello los maestros pudieron reunirse en Asamblea por provincias fijándose como plazo para remitir al Ministerio la documentación el 15 de octubre de 1.911.

Los maestros de Huelva se reunieron los días 21, 22 y 23 de Agosto para cumplir la anterior disposición y cumplimentar el cuestionario enviado por la superioridad. La reunión tuvo lugar en el Colegio San José de la capital realizando la convocatoria el Inspector de 1ª enseñanza Sr. Alonso, y a las diez de la mañana del día 21 quedó constituida la mesa actuando como presidente el citado inspector y como secretarios D. Pablo Gruas Solano, maestro del primer distrito de la capital y D. Pedro M. Moreno, de las escuelas oficiales de Cartaya.

Abierta la sesión por parte del inspector con el saludo preceptivo a los asambleístas y sus deseos de que el trabajo desarrollado fuese fructífero, uno de los secretarios, el Sr. Grúas, dio lectura al primero de los temas que fue discutido en sesión pública sucediendo lo mismo con los restantes en las diferentes sesiones celebradas.<sup>15</sup>

Si bien es cierto que los temas se desarrollaron con arreglo a un temario previamente establecido por la Administración, no es menos cierto que este encuentro de profesores era una buena oportunidad para intercambiar ideas y tomar postura ante determinados temas.

---

<sup>15</sup> Las conclusiones fueron publicadas en el periódico *La Provincia* los días 24, 25 y 26 de Agosto de 1.911.

Estos giraron en torno al carácter y objetivos de la educación primaria, la formación y titulación de los maestros, la organización de las escuelas y el contenido de sus planes de enseñanza, los servicios complementarios de las mismas: cantinas, colonias escolares etc, y sobre todo de las condiciones socio-laborales y económicas de los maestros.

Del análisis de las condiciones podemos deducir que las aportaciones de los maestros y maestras de Huelva no fueron novedosas en absoluto. En la mayoría de los casos se limitaban a reiterar lo que ya había aparecido incluso en disposiciones oficiales. El resto de las conclusiones estaban en la línea de las reivindicaciones y el sentir que los maestros de todo el territorio venían expresando en esos momentos.

**c) Los cursos de perfeccionamiento.**

El Boletín Oficial de Instituciones Pública nº 79 de fecha 2 de octubre de 1.914, publicó una Real Orden fechada el 19 de Septiembre del citado año por la que se anunciaba la organización en Barcelona y Sevilla por parte de la Dirección General de Primera Enseñanza de dos cursos breves para Maestros y Maestras de Escuelas Nacionales con objeto de ampliar su cultura general y profesional.

Estos cursos eran similares a los ya organizados en Madrid en varias

ocasiones y lo que se pretendía era no limitar a la capital de la nación este tipo de iniciativas y extenderlas en la medida de las disponibilidades económicas, primero a las capitales de distrito universitario y posteriormente al resto de capitales de provincia.

El contenido de los cursos era el siguiente:

- Cuestiones fundamentales de educación y lecturas y trabajos sobre obras magistrales de Pedagogía.
- Clases prácticas de ciencias con su metodología aplicada a la escuela primaria.
- Lecciones y ejercicios prácticos de Geografía e Historia de España y Lengua y Literatura castellana.
- Cultura artística (dibujo, cantos escolares, visitas de monumentos arquitectónicos, Museos, colecciones, Academias, etc.).
- Lecciones de organización escolar y prácticas de enseñanza, con instrucciones sobre formación de Museos escolares, instalación y funcionamiento de Mutualidad, Cantinas, Colonias, etc.
- Excursiones.

La duración del curso era de 40 días y tomarían parte diez Maestros y

diez Maestras de los distritos universitarios de Sevilla, Barcelona, designados por los correspondientes Rectorados de entre los solicitantes.

Los Maestros y Maestras admitidos percibirían 5 pesetas diarias durante el tiempo que durase el curso y una indemnización por gastos de viaje de ida y vuelta en 2ª clase. Por otra parte, deberían dejar atendida la enseñanza en sus respectivas escuelas.

En el Boletín nº 85 de fecha 23 de octubre se publicó la propuesta del Rectorado de la Universidad de Sevilla. En dicha propuesta figuraba un maestro y dos maestras de Huelva. El maestro era D. José Morales Quintero de Villalba del Alcor y las maestras Dña. Mª del Valle Martín Aguilar, del mismo pueblo y Doña Aurora Margarita Gómez Martínez de Aracena.

Ninguno de Huelva capital, como puede comprobarse, lo que demuestra que si bien la oferta de formación permanente por parte de la Administración era prácticamente nula, los maestros y maestras de Huelva capital no demostraban un especial entusiasmo por la labor.

En su descargo hay que decir que el curso prácticamente les costaba dinero a los maestros ya que con la indemnización percibida tenían que hacer frente a los gastos de su sustitución y como veremos más adelante no estaba la economía del Magisterio para realizar ningún alarde en este sentido.

**d) La función inspectora.**

La Inspección provincial de primera enseñanza era quizás el cauce institucional más importante dispuesto por la Administración para la capacitación pedagógica de los maestros en ejercicio.

Los inspectores desempeñaban una labor esencialmente fiscalizadora pero también contribuyeron a la formación permanente de los maestros y a la mejora de las condiciones escolares.

Jiménez Eguizabal (1.986) ha estudiado la actuación de la inspección durante la II República diferenciando tres tipos de funciones en su trabajo: Administrativa, técnico-pedagógica y socio-profesional. Aunque salvando las distancias en cuanto a calidad y cantidad esta misma diferenciación podía ser válida para nuestro período. La Inspección provincial, aparte de las visitas periódicas a las escuelas en las que realizaba una serie de orientaciones, organizaba cursillos de perfeccionamiento para los maestros y colaboraba con las Escuelas Normales en la organización de las conferencias Pedagógicas.

Por este motivo, los documentos de la inspección fueron unos de los más buscados por nosotros en nuestra investigación. Desgraciadamente, ni en

los archivos provinciales <sup>16</sup> ni en los de la Universidad de Sevilla <sup>17</sup>, ni en los archivos centrales hemos encontrado rastro de estos documentos.

En cualquier caso, sospechamos que, dado el número de escuelas y la diversidad de tareas que tenían a su cargo, sus posibilidades reales de intervención e incidencia en la formación permanente del profesorado fueron bastante reducidas en la práctica.

### *1.2.2. CAUCE SOCIAL*

Junto a esta raquílica oferta de formación permanente proveniente de la Administración existía otra más flexible y dinámica promovida por distintos sectores sociales, que además estaba más al alcance de los maestros de la época.

En Huelva estaba representada por la prensa y en mayor medida por el creciente desarrollo y divulgación de los libros de texto.

---

<sup>16</sup> En la Delegación de Educación y Ciencia y en el servicio de Inspección nos comunicaron que parte del Archivo de la Inspección Provincial se perdió en un incendio y la otra en las sucesivas mudanzas que se fueron efectuando.

<sup>17</sup> El Archivo Histórico de la Universidad de Sevilla posee las memorias de las visitas de Inspección del siglo XIX. No así las de nuestro período debido entre otras causas a las reformas de la Inspección Provincial llevadas a cabo por los Decretos de 11 de octubre de 1898, 12 de abril de 1901 y 16 de agosto de 1902 en las que se dotaba de mayor autonomía a este servicio, haciendo innecesario el envío de documentación a la cabeza del distrito

**a) La Prensa.**

Peña Guerrero<sup>18</sup> ha realizado un inventario de publicaciones periódicas en Huelva y provincia en el período de 1.989 a 1.923.

Nada menos que 170 publicaciones distintas vieron la luz en este período. De ellas 104 en Huelva capital. Hay que decir sin embargo que la mayoría tuvieron una vida efímera ya que nacieron con unos intereses muy concretos y puntuales y carecían de medios financieros estables para su supervivencia. Debe tenerse en cuenta además, que una ciudad como Huelva no tenía población suficiente para sostener tantas publicaciones<sup>19</sup>.

En cuanto al contenido de las publicaciones el análisis efectuado por Peña manifiesta la importancia de la información política en relación con la no política incluyéndose en esta última la información general, cultural, profesional, humanista, sindical, comercial, espectáculos, deportes y religiosa. Prácticamente estaban a un 50% lo que demuestra la estrecha relación entre prensa y política.

Nosotros por nuestra parte, hemos revisado las dos publicaciones de

---

<sup>18</sup> Op. cit. anteriormente

<sup>19</sup> En 1.900 se editaban 13 periódicos; en 1913, 16 y en 1920, 27 al mismo tiempo.

mayor importancia por su tirada y que sobrevivieron más allá de 1.923, buscando en ellas noticias de carácter educativo: Nos referimos al diario La Provincia fundado en 1.873 y desaparecido en 1.937 y el Diario de Huelva fundado en 1.906 y desaparecido en 1.940.

En ambas publicaciones hemos encontrado numerosos artículos relacionados con la educación, siendo el contenido de estos artículos muy variopintos. Podemos identificar, no obstante una serie de categorías o apartados dominantes.

1.- Artículos de carácter general procedente de publicaciones de tirada nacional, de colaboradores extranjeros o pensadores de reconocido prestigio. Trataban sobre la educación en general, la educación en determinados países, etc.

2.- Problemas de comportamiento, disciplina y costumbres de los niños. Estos artículos, muy numerosos y frecuentes trataban sobre los niños fumadores, los robos, las peleas callejeras, las faltas de asistencia a clase...

3.- Problemas concretos de la escuela como institución: higiene, locales, número de escuelas.

4.- Noticias de carácter local: acuerdo de las Juntas de instrucción pública,

estado de la enseñanza en una determinada localidad, fiestas escolares.

5.- Colaboraciones de maestros locales en las que se denunciaban y abordaban problemas concretos de la educación en Huelva o problemas de carácter general.

6.- Artículos en los que se abordaban cuestiones de carácter metodológico: el cine en la escuela, los exámenes, la educación física, etc.

Todos estos artículos y opiniones llegaban sin duda a la práctica totalidad de los maestros de Huelva generando corrientes de opinión, debates en las tertulias, discrepancias, reflexiones... En definitiva una vía de formación anárquica y asistemática sin duda, pero de mayor riqueza cuantitativa y cualitativa que la formación permanente institucional.

Junto a estas noticias y artículos en la prensa de carácter general existían otras publicaciones de perfil eminentemente educativo y profesional. Las más importantes las recogemos en el siguiente cuadro indicando, en caso de su conocimiento, lugar de edición, fundación, periodicidad y director.

**CUADRO XIV  
PRENSA DE CARACTER EDUCATIVO**

NOMBRE	LOCALIDAD	FUNDACIÓN	CARÁCTER	DIRECTOR
Adalid pedagógico, El (Órgano de cultura popular)	Huelva	1.914	Semanal	Basilio Hernández

---

Cada maestríto	Huelva	1.918	Mensual	M. Siurot
La cultura	Huelva	1.909		J. García
Educación Popular (Órgano de los intereses de Magisterio)	Huelva	1.907	Semanal	M. Lazo
La Enseñanza	Huelva	1.905	Semanal	J. García
El Granito de arena	Huelva	1.907	Quincenal	M. González y M. Siurot
El Magisterio onubense	Huelva	1.899	Semanal	

---

FUENTE: AMH. Estadística de la prensa española. Elaboración propia.

Si en un primer momento puede parecernos que se trata de una oferta importante, lo cierto es que la mayoría de estas publicaciones, excepto las católicas de "*Cada Maestríto*" y "*El Granito de Arena*" tenían un carácter escasamente pedagógico. Prácticamente su contenido era de tipo burocrático-administrativo: traslados, haberes, instrucciones para cumplimentar impresos y estadillos, acuerdos de las Juntas de Instrucción Pública... Contenidos en definitiva poco relevantes para la formación permanente del profesorado en su vertiente pedagógica.

#### **b) Los libros de texto**

Sin duda, y a nuestro juicio, el mayor recurso de formación permanente para los maestros del primer cuarto de siglo, al menos en lo que a Huelva se refiere.

En una ciudad como Huelva, situada en un extremo geográfico del país y alejada de los centros en donde se estaba haciendo la renovación pedagógica, la importancia de los libros era fundamental para estar al día. Estos libros llegaban en forma de tratados generales sobre la educación y principalmente a través de la cada vez más pujante industria dedicada a los libros de texto para las escuelas. Por este motivo dedicaremos un apartado especial en el capítulo cuarto de nuestra investigación. No obstante adelantaremos que es justamente en este primer cuarto de siglo cuando el libro de texto empieza a convertirse en un recurso importante. Comienzan a editarse textos, principalmente desde Barcelona y Madrid, cada vez más completos, en los que además del contenido de la materia se ofrecían al maestro interesantes sugerencias y aportaciones metodológicas para su puesta en práctica. En este sentido, el Museo Pedagógico Nacional jugó un papel muy importante, elaborando bases de datos en forma de bibliografía para consulta y orientación de los profesores.

No queremos terminar este apartado dedicado a la formación permanente, sin hacer alusión a la Junta de Ampliación de Estudios (JAE), una importante vía de formación institucional para el profesorado, aunque nacida de una organización social como la ILE.

Desgraciadamente, poco o nada tenemos que decir en relación con las posibles vinculaciones JAE-profesorado onubense. Ni en los archivos

consultados, ni en las obras publicadas sobre el tema<sup>20</sup>, hemos encontrado indicios de que algún profesor o profesora onubense, de cualquier categoría, estuviese pensionado por la JAE para ampliar estudios en el extranjero en el período de nuestra investigación. Un hecho que habría significado mucho para la enseñanza de Huelva, pero que por otra parte hubiese resultado desconcertante dado el panorama que estamos describiendo a lo largo de este trabajo.

Rebasado 1.923, concretamente en el año 1.934, Marín Eced<sup>21</sup> reseña lo que parece ser el único indicio de vinculación en la persona de Modesta Mateos Mateos, profesora de Lengua y Literatura castellana en la Normal del Magisterio Primario de Huelva. Esta profesora pidió una beca para estudiar la organización y funcionamiento de las escuelas de párvulos en Ginebra. Aunque su primera solicitud le fue denegada, la que reiteró en 1.935, ya desde Zamora, su nuevo destino, sí fue atendida, formando parte del grupo, que bajo la dirección del Sr. Lillo, recorrió Francia, Bélgica, Holanda, Suiza e Italia visitando escuelas durante dos meses.

### **1.3. PERFIL SOCIOPROFESIONAL DE LOS MAESTROS DE HUELVA**

---

<sup>20</sup> María Teresa Marín Eced, ha publicado recientemente dos obras sobre este tema: *La Renovación pedagógica en España (1.907-1.936)* e *Innovadores de la educación en España*, oportunamente citadas en la bibliografía general.

<sup>21</sup> MARÍN ECED, M.T. (1.991): *Innovadores de la educación en España*. Servicio de Publicaciones de la Universidad Castilla-La Mancha. Págs. 383-384.

Distinguiremos en este apartado cuatro aspectos que nos ayudarán a sistematizarlo:

1. Procedencia, titulación, sexo, situación administrativa, edad y movilidad.
2. Situación económica.
3. Implicación social y política.
4. Nombres propios.

### ***1.3.1. PROCEDENCIA – TITULACIÓN – SEXO – SITUACIÓN ADMINISTRATIVA – EDAD – MOVILIDAD.***

Hacer una reseña de todos los maestros y maestras que pasaron por Huelva entre 1.900 y 1.923 resultaría, además de reiterativo, una tarea prácticamente imposible. Fueron cientos los maestros que pasaron por las escuelas de la ciudad y muchos de ellos venían de otras provincias, por lo que en los archivos locales no existen datos sobre ellos. Por este motivo, haremos tres cortes sincrónicos –al principio, mitad y final de la etapa investigada –lo que nos permitirá tener una visión de conjunto y comparar y analizar la evolución de las cifras.

Curso 1.900/1

A principio de siglo había en Huelva 33 maestros<sup>22</sup>, cuyos datos representamos en las gráficas 1, 2, 3 Y 4.

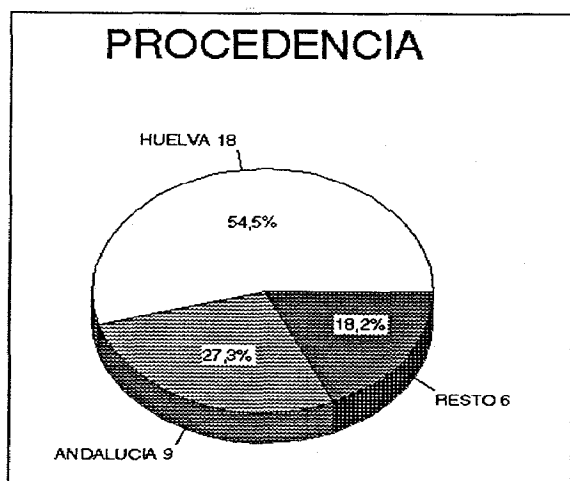


Gráfico 1

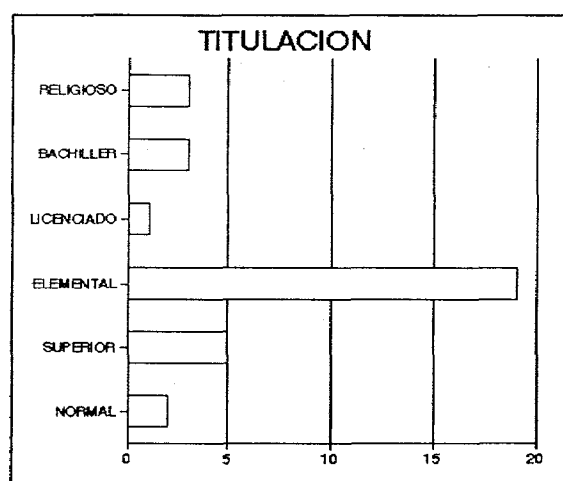


Gráfico 2

De estos datos, destacamos el predominio de los maestros y maestras de Huelva –54% – sobre el resto –45% –. Los maestros andaluces no onubenses procedían fundamentalmente de las provincias limítrofes de Sevilla y Cádiz y los de fuera de Andalucía de las provincias extremeñas. En cuanto a la titulación el –57% – eran maestros elementales. Predominaban asimismo las

---

<sup>22</sup> Los datos tanto de este año como de los siguientes se refieren a maestros de escuelas públicas, subvencionadas y centros reconocidos. Había otros maestros en las escuelas de "amigas" imposible de controlar y catalogar. Los datos están tomados de las Memorias de las Juntas Provincial y Local de Primera Enseñanza, de las Actas CAPITULARES de los años correspondientes de Informes de Inspección y de las Guías de Huelva. Elaboración propia.

mujeres sobre los hombres, y los maestros privados – 69% – sobre los nacionales – 30% <sup>23</sup>.

La población escolar de Huelva era de 2.135 niños, por lo que en teoría la ratio era de 1/65.

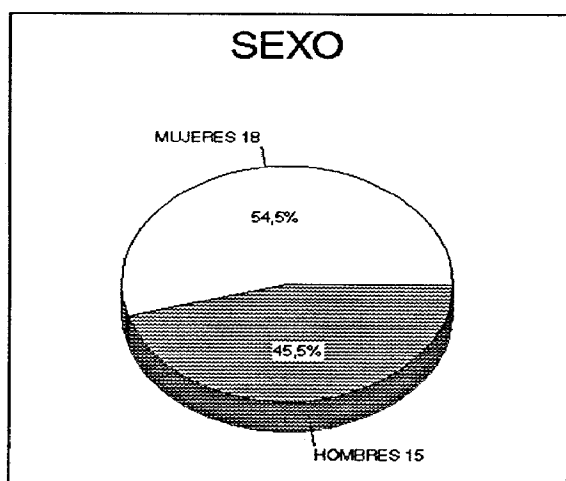


Gráfico 3

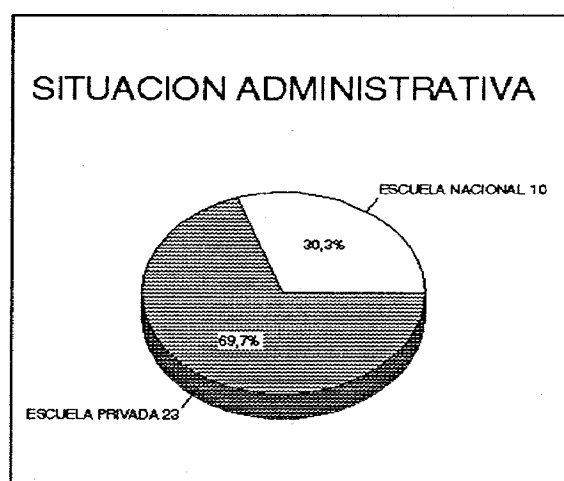


Gráfico 4

### Curso 1.908/9

Diez años después la situación era la siguiente:

Número de maestros: 64.

---

<sup>23</sup> La situación administrativa de los maestros separándolos en maestros de escuela pública o nacionales y maestros privados se ha realizado en base al Estatuto del Magisterio de 1.923 incluyendo entre los segundos a aquellos maestros que no tenían oposiciones estuviesen o no subvencionados por el municipio.

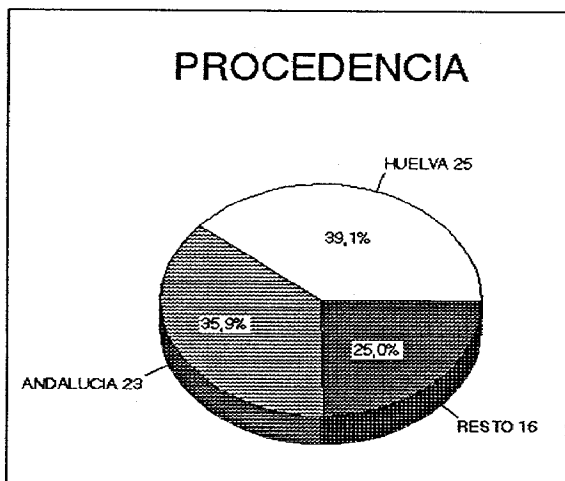


Gráfico 5

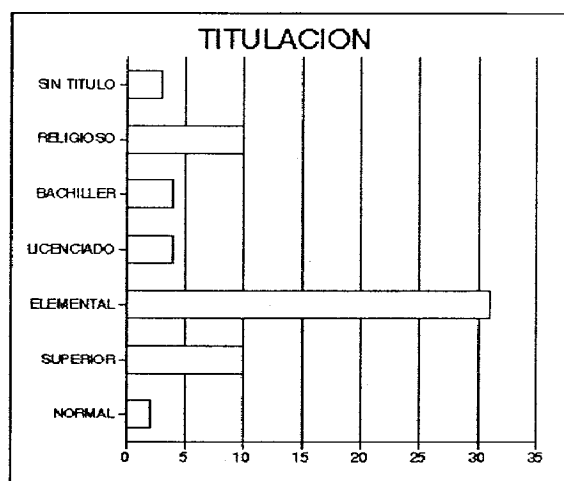


Gráfico 6

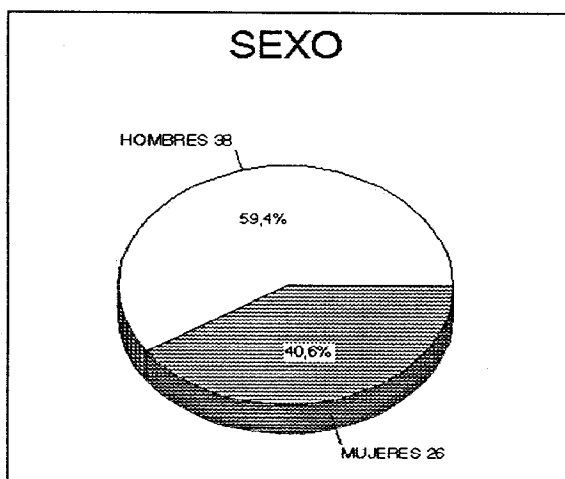


Gráfico 7

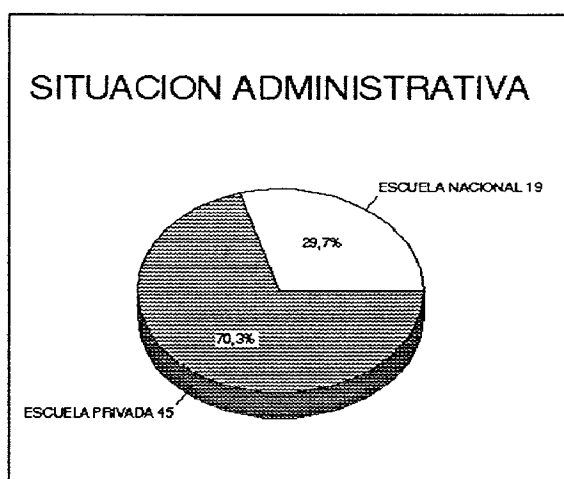


Gráfico 8

Comparando los datos de ambos cursos lo primero que llama la atención es el incremento del número de maestros, un 96% con respecto a 1.900. En cuanto a la procedencia (gráf. 5), se invierte los datos ya que los maestros onubenses suponen el 39%, frente a los procedentes de otras provincias – el

61% del total. La explicación pensamos que habría que buscarla en los hechos ya apuntados cuando nos ocupamos de la formación inicial de los maestros. Huelva se queda sin Escuela de Magisterio por lo que se produce una avalancha de maestros de fuera, que unida a la cada vez más abundante presencia de religiosos de otras provincias para dedicarse a la enseñanza, hacen que la proporción se invierta. Este hecho y sus posibles consecuencias, debería, a nuestro juicio, ser tenido en cuenta por los sociólogos como una variable interviniente en el perfil social del ciudadano de Huelva.

Por lo que respecta a la titulación (gráf. 6), el mayor porcentaje sigue correspondiendo al grado elemental – un 48% –, aunque desciende algo con respecto a 1.900. Se produce un aumento del 100% en los maestros superiores y aumentos significativos en los titulados superiores y en la incorporación de religiosos. En cuanto a la distribución en función del sexo (gráf. 7), se invierte también la proporción con relación a la situación anterior, existiendo ahora un predominio de los hombres sobre las mujeres, inversión que puede explicarse por la apertura de las escuelas de niños de San Francisco, con nueve maestros, y el aumento de profesores en colegios masculinos como el San Casiano. La situación administrativa de los maestros públicos y privados (gráf. 8) experimentan los mismos porcentajes de aumento por lo que las diferencias se siguen manteniendo en idéntica cuantía.

La población escolar en Huelva pasa a ser en este año de 2.900 niños.

Consecuentemente la ratio disminuye situándose en 1/45. Todo ello en términos teóricos y aritméticos.

Curso 1.922/23

Al finalizar dicho curso la plantilla de maestros y maestras de Huelva era de 73, con las siguientes características:

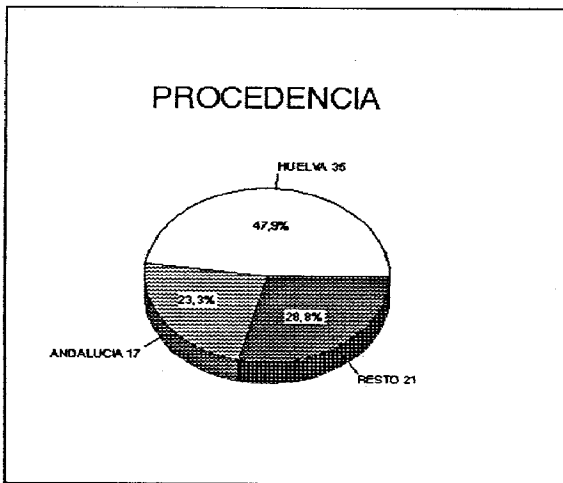


Gráfico 9

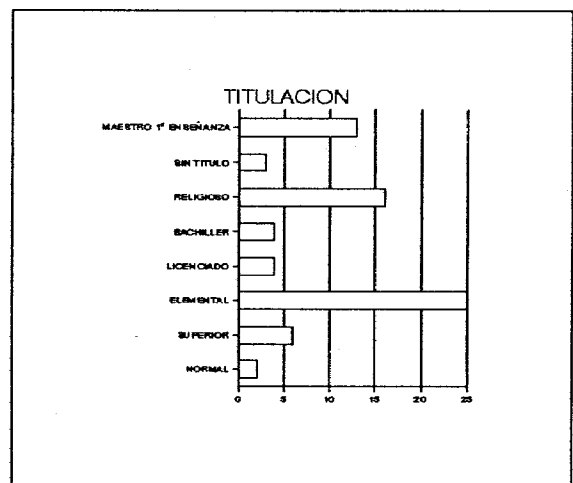


Gráfico 10

En términos generales las consideraciones que podemos hacer son las siguientes: Un aumento de la plantilla de un 14% que se corresponde con el aumento de la población, por lo que la ratio sigue siendo prácticamente la misma. Se tiende al equilibrio entre los maestros de Huelva y el resto, al incorporarse las nuevas promociones de alumnos de la Escuela de Magisterio de Huelva creada en 1.914 (gráf. 9). En cuanto a la titulación (gráf. 10) los nuevos maestros de Primera Enseñanza (1.914) comienzan a sustituir a los

superiores y elementales. Se observa también, un porcentaje superior de maestras en relación con los maestros, consecuencia del aumento de religiosas dedicadas a la enseñanza y de una mayor dotación de maestras para las escuelas públicas (gráf. 11). Se recorta el porcentaje de diferencia entre los maestros de la escuela pública -36% -y los de la privada -64% -frente al 30% y 70% de años anteriores (gráf. 12). La población escolar de Huelva asciende en este curso a 3.600 niños por lo que la ratio se sitúa en 1/49.

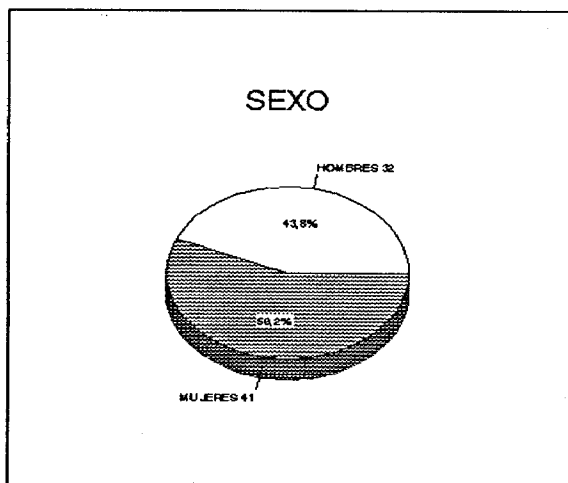


Gráfico 11

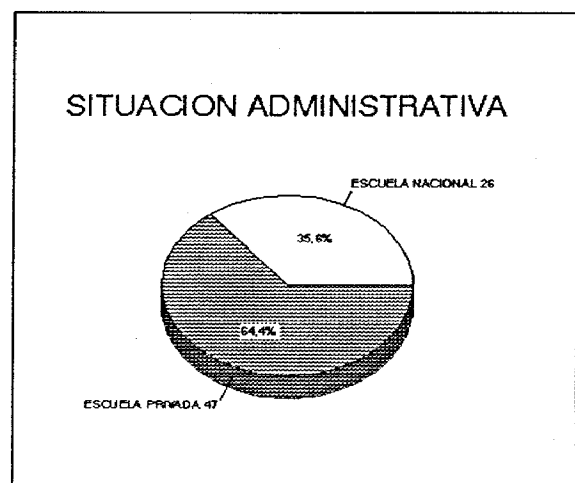


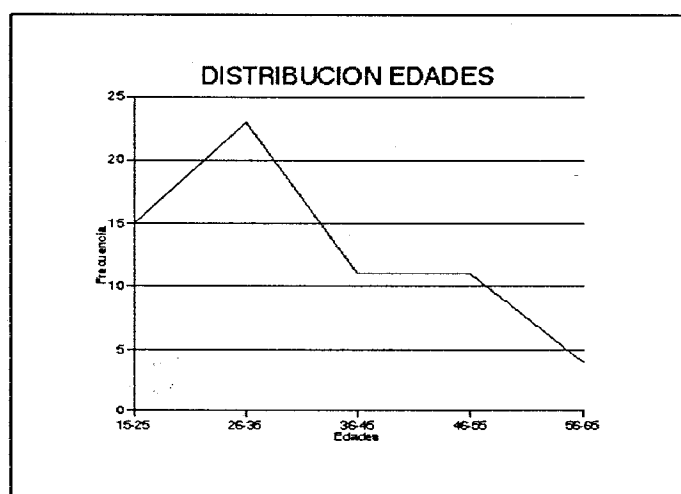
Gráfico 12

Hemos de realizar, no obstante, una precisión importante en relación con los datos de la ratio que hemos dado para los cursos 1.908/9 y 1.922/23. Las estadísticas a nivel de todo el territorio nacional<sup>24</sup>, sitúa la ratio para 1.908 en 1/68. Nosotros la hemos situado en Huelva en 1/45. La diferencia estriba en que hemos realizado la proporción incluyendo a todos los maestros: públicos,

<sup>24</sup> COSSIO, M.B. (1.915). op. cit. Cuadro número 1. Apéndice.

privados subvencionados, privados, religiosos, etc. Realizando la operación con los mismos parámetros utilizados a nivel nacional es decir, con los maestros públicos y subvencionados, tendríamos en Huelva una ratio de 1/88, bastante superior por tanto a la media nacional. Lo mismo ocurriría en el curso 1.922/23.

En cuanto a la edad y movilidad del profesorado y tomando como referencia el año 1.908, la distribución por edades de maestros y maestras se representa en el gráfico 13.



**Gráfico 13**

Dicho gráfico nos muestra una población joven en la que más del 75% está por debajo de los 45 años. Asimismo los intervalos de edad que hemos establecido, la mayoría de maestros se sitúan entre los 26 y 35 años correspondiendo el segundo lugar al intervalo 15-25. Si combinamos este dato

con la procedencia (61% de maestros no onubenses) obtendremos el perfil de un profesional joven que ha tenido que desplazarse de su lugar de origen para desarrollar su profesión y que ha tomado Huelva como una ciudad de paso en tanto espera un destino definitivo.

Los datos de movilidad que presentamos en el siguiente cuadro en el que consignamos la evolución de este parámetro en 1.908 y 1.923 parecen confirmarlo:

**CUADRO XV**  
**MOVILIDAD DE LOS MAESTROS PÚBLICOS**  
**PERÍODO 1.908-1.923**

	1.908	1.923	Repiten
Maestros públicos	19	26	4
Maestros privados	45	47	13
<b>TOTAL</b>	<b>64</b>	<b>73</b>	<b>17</b>

Las tasas de movilidad aún habrían sido mayores si hubiésemos excluido de estos datos los colegios religiosos a los que pertenecen la práctica totalidad de los maestros y maestras que repiten. Este dato es el que nos lleva a pensar que Huelva, para los maestros públicos, en estas fechas, era una ciudad de paso y que los colegios privados, salvo excepciones, tenían una corta vida y cambiaban con frecuencia de dueño.

Podemos suponer que a partir del año 1.923 se produciría una tendencia a una mayor estabilidad fundamentalmente por las promociones de maestros de Primera Enseñanza salidos de la Escuela de Magisterio de Huelva y que iban ocupando las plazas vacantes.

### *1.3.2. SITUACIÓN ECONÓMICA*

Los maestros del primer cuarto de siglo vivían, por regla general, en una situación precaria. Este hecho, estudiado y analizado por numerosos autores se agrava en ciudades como Huelva azotada en esta época por huelgas, sequías, escasez de alimentos y en consecuencia carestía de vida.

Tomando como punto de referencia los años intermedios de esta etapa y según Lacomba<sup>25</sup> el jornal medio necesario para vivir en esa época era de 10 pesetas.

En el siguiente cuadro reseñamos los tipos medios de jornales de algunos oficios de Huelva capital:

---

<sup>25</sup> LACOMBA AVELLAN, J.A. (1.970): La crisis española de 1.917. Málaga. Ciencia Nueva. pág. 29.

---

	<u>Máximo</u>	<u>Mínimo</u>
Metalúrgicos	7	9
Herreros	5	3
Albañiles	5	3
Carpinteros	4,50	3
Canteros	4,50	3
Pintores	5	3,50
Zapateros	4	2,50
Sastres	5	3,50
Agrícolas	2,50	2

FUENTE: Anuario Estadístico 1.917.

Como puede apreciarse, ninguno de ellos, en el mejor de los casos, llegaba a esas 10 pesetas diarias necesarias para vivir. Y es que el desajuste entre precios y salarios era tan evidente como muestra el siguiente cuadro en el que reflejamos el precio de algunos artículos de primera necesidad en la ciudad de Huelva y en el mismo período:

Pan blanco	0,74 pts/kg.
Carne de vaca	3,40 "
Arroz	0,90 "
Garbanzos	1,20 "
Fideos	1,40 "

Tocino .....	4,50	"
Bacalao .....	3,50	"
Huevos .....	6,30	"
Pollo .....	6,25	unidad

FUENTE: Boletín Oficial de la Provincia.

¿Y los maestros?. En principio tenemos que decir que el sueldo de los maestros era un tanto complicado. Percibían sus emolumentos por cuatro conceptos diferentes: sueldo, retribuciones, habitación y gastos de material.

**- El sueldo.**

El sueldo legal de los maestros constituía una escala en la que avanzaban a medida que se iban produciendo las vacantes. En la práctica sólo un reducido grupo podía alcanzar los puestos superiores como se aprecia en el siguiente cuadro que refleja la situación a nivel nacional:

**CUADRO XVI**  
**SUELDO DE LOS MAESTROS NACIONALES**  
**AÑO 1.915**

SUELDO ANUAL	NUMERO DE MAESTROS
4.000	30
3.500	40
3.000	155
2.500	517

2.000	665
1.650	786
1.375	2.084
1.100	6.553
1.000	4.875
625	5.798
500	4.195

FUENTE: Boletín Oficial de Primera Enseñanza. Marzo. 1.915.

En Huelva concretamente, tan solo había siete maestros que alcanzaban las 1.650 pesetas de sueldo situándose la mayoría en la categoría de 1.100 pesetas y algunos en franjas inferiores.

#### - Las retribuciones

Además de estos sueldos, los maestros percibían el producto de las retribuciones de los niños que no tenían la condición de pobres. Estas retribuciones las fijaban las respectivas Juntas Locales, aunque la Administración recomendó, que los maestros y los municipios realizasen un concierto de retribuciones para evitar el pago directo por parte de los niños y sus negativas consecuencias. Las cantidades percibidas a través de este sistema, adoptado por la mayor parte de las escuelas de Huelva, ascendían como mínimo a la cuarta parte del sueldo. La Junta Local onubense las fijó en 550 pesetas anuales.

**- Habitación**

Los maestros de las escuelas públicas tenían derecho a casa-habitación. Cuando no se les podía proporcionar recibían una cantidad por alquiler que en Huelva ascendía a 900 pesetas anuales.

**- Gastos de material**

Por último se les asignaba una cantidad destinada al sostenimiento y reposición de material de su escuela y que consistía siempre en la sexta parte del sueldo del maestro. La mitad de esa cantidad se dedicaba al aseo del local y al material fijo y la otra mitad al surtido de tinta, plumas, papel, libros y demás medios de enseñanza y a premios.

En consecuencia, había en Huelva una minoría de maestros cuyos emolumentos eran:

Sueldo .....	650
Retribuciones .....	550
Habitación .....	900
Gastos de material .....	275
<b>TOTAL .....</b>	<b>3.375</b>

Estas cantidades suponían 9,24 pesetas al día, pero la gran mayoría percibían:

Sueldo .....	1.100
Retribuciones .....	550

---

Habitación .....	900
Gastos de material .....	183
<b>TOTAL .....</b>	<b>2.733</b>

lo que suponía 7,48 pesetas/día, no llegándose por tanto, en ninguno de los casos, a las cantidades mínimas necesarias para vivir.

El problema económico era aún mayor si el maestro no disponía de casa y tenía que alquilarla, como lo demuestra el siguiente párrafo extraído del libro de actas de la Junta Local en sesión de 1 de marzo de 1.921:

*"Leído escrito de D. Martín Noguera Villar, maestro Regente de la Escuela práctica aneja a la Normal, exponiendo que desde el 11 de junio del año anterior en que se posesionó de su cargo y aún con alguna anterioridad a dicha fecha viene gestionando tomar en alquiler una casa habitación para sí y su familia cuyo precio no fuera superior a las 75 pesetas mensuales que se abona a los maestros por el expresado concepto, habiendo resultado infructuosas dichas gestiones por escasez de vivienda y encarecimiento de la misma hasta el punto de verse obligado a ocupar la que actualmente habita en uno de los extremos de la ciudad, por la que abona 125 pesetas mensuales y teniendo el convencimiento de no hallar ninguna otra por menos cantidad, suplica se recabe al Ayuntamiento una casa decente para el exponente y su familia o se aumente la indemnización que por tal concepto se abona."*<sup>26</sup>

---

<sup>26</sup> AMH. Legajo 488 bis. Actas de la Junta local de Primera enseñanza.

El Sr. Centeno miembro de la Junta corroboró las razones del solicitante añadiendo que en caso análogo se encuentran todos los maestros y maestras por lo que éstos se ven obligados a poner de su bolsillo el exceso de alquiler que satisfacen.

De esta manera, el sueldo real de los maestros si tenemos en cuenta lo anterior, podíamos situarlo en 5,13 pesetas/día para unos pocos y 3,37 pesetas/día para la gran mayoría, salarios que se situaban incluso por debajo de la mayor parte de obreros de la ciudad.

Lógicamente las repercusiones de esta lamentable situación eran muy negativas para ellos y la enseñanza: unos tenían que buscar otras fuentes de ingresos para poder subsistir con el consiguiente abandono de la profesión, otros, renunciaban al concierto de retribuciones y cobraban directamente a los niños pudientes, con lo que tenían que tener las aulas abarrotadas para poder hacer rentable esta situación, algunos, en fin, utilizaban las partidas destinadas a material a paliar su situación personal, con lo que el deterioro de los locales y la escasez de recursos para la enseñanza es fácil de suponer.

### **1.3.3. IMPLICACIÓN SOCIAL Y POLÍTICA**

La vinculación o mejor, la coincidencia entre status social, poder político y situación económica en el primer cuarto de siglo es un hecho

demostrado suficientemente a nivel nacional y regional por autores como Linz (1.974), Tuñón de Lara (1.967) y Tussel J. (1.976), y a nivel local por Peña M.A. (1.993). Nosotros por nuestra parte, también lo dejamos patente en el primer capítulo de nuestro trabajo.

En base a esta coincidencia podemos afirmar que el maestro estaba fuera de los círculos políticos y sociales de la ciudad ya que su situación económica era una barrera infranqueable que le impedía participar en estos foros.

En Huelva, como en otras ciudades, gran parte de la vida social se desarrollaba en casinos y círculos fundados a tal efecto. Desgraciadamente en ninguno de ellos tenía cabida el maestro.

Así por ejemplo, el Círculo Mercantil y Agrícola, la más antigua de las sociedades de este tipo de Huelva, instalada en la calle Castelar, elegía a sus socios en votación secreta, teniendo que pagar una cuota mensual de 4,50 pesetas, cantidad que, aunque pequeña, representada ya un sacrificio para la maltrecha economía de los maestros; el Casino de Huelva, instalado en la calle Concepción era el centro de reuniones de las capas cultas y escogidas de la sociedad; el Centro Comercial e Industrial establecido en la calle Sagasta era el lugar de los hombres de negocios... Ni tan siquiera en el Casino Republicano situado en la calle Zafra e integrado por personas de dicho partido había una representación significativa de maestros si exceptuamos a los que se ocuparon

de la sección instructiva, aunque no sabemos si tenían la condición de socios. Existían otro tipo de sociedades como las deportivas o las dedicadas a fomentar los intereses morales y materiales de Huelva en las que tampoco hemos detectado la presencia de maestros. Entre estas últimas destacaba la Sociedad de Amigos del País en la que había una representación del Cuerpo de Maestros en la persona de Agustín Moreno, que por razones extraprofesionales –propiedades inmobiliarias y agrícolas – tenía el suficiente prestigio para ser admitido y podía permitirse pagar las cuotas correspondientes.

La profesión de maestro era por tanto una profesión de escaso o nulo prestigio social y por desgracia alejada de los círculos donde presumiblemente, se diseñaban las líneas de actuación en las distintas parcelas de la sociedad, también en la educativa.

En cuanto a la política, la escasa presencia de maestros en la misma fue la tónica general y cuando ésta se produjo, fue producto de circunstancias ajenas a la profesión. Por ejemplo, en política municipal dos maestros llegaron a ser concejales: Don Manuel Siurot, por el partido Conservador y Don Cecilio Romero por el Republicano. Pero en ambos casos concurrían otros méritos: Manuel Siurot, como ya ha quedado dicho en otros lugar de nuestro trabajo, era abogado y estaba emparentado con una familia pudiente y Cecilio Romero, además de regentar una escuela, era director de varios periódicos y empleado del Ayuntamiento.

Por lo que respecta a la relación de los maestros con los partidos políticos, aparte de los dos casos ya mencionados, tenemos constancia por la prensa de la incorporación de los maestros Don Pedro Vizcaíno García y Don Pablo Gruas al Partido Liberal,<sup>27</sup> aunque tenemos que decir que esta incorporación fue producto de circunstancias relacionadas con el amiguismo y el padrinazgo político – ambos eran amigos de D. José García –, aparte de que como maestros tuvieron una vida efímera ya que ésta era su segunda profesión.

Ni tan siquiera en aquellas asociaciones en las que no se ponían impedimentos sociales o económicos para la admisión de socios hubo una presencia significativa de maestros. Tal es el caso, por ejemplo, de la masonería. Los estudios realizados por Sampetro Talabán<sup>28</sup> de la masonería en Huelva de 1.900 a 1.936, demuestran que de entre todo el colectivo de maestros sólo existen en esa etapa tres casos de vinculación con logias masónicas en la persona de los maestros D. Manuel Gallardo, D. José Jorge Olivares, y D. Cecilio Romero. El primero, maestro del Centro Instructivo de Obreros Republicanos, el segundo del Colegio Público San José, y el tercero con escuela propia. Los tres pertenecían a la Logia Minerva.

---

<sup>27</sup> LA PROVINCIA, 3-10-1.911.

<sup>28</sup> SAMPEDRO TALABAN, M.A.(1.990): op. cit. págs. 505-603.

Por todo lo expuesto anteriormente nos atreveríamos a asegurar que, en términos generales, y desde la perspectiva político-social, el perfil del maestro onubense del primer cuarto de siglo era el de una persona poco vinculada al tejido social de la población, fundamentalmente preocupado por su subsistencia y con poca conciencia de clase para salir de esta situación.

#### ***1.3.4. NOMBRES PROPIOS***

Traemos a este apartado a aquellos maestros y maestras que a nuestro juicio jugaron un papel importante en la educación en Huelva de 1.900 a 1.923. Es evidente que la selección, al ser personal, tiene por fuerza un carácter subjetivo. Sabemos que faltan muchos nombres, pero creemos que los que están desempeñaron un papel relevante. En la selección hemos procurado que estén representados maestros y maestras vinculados a los distintos tipos de escuela que coexistieron en esa época: laica, católica, protestante, pública, privada, colegios, etc. A cada uno dedicamos unas líneas consignando en ellas los datos más significativos.

#### **CECILIO ROMERO PÉREZ**

Nació en Huelva en 1.875. Cursó los estudios de maestro elemental de Instrucción primaria y en 1.893 fundó en la C/ Monjas núm. 23 el Colegio de niños "San Antonio" del que fue director. Persona de grandes inquietudes

políticas y sociales, militó en el Partido Republicano y estuvo vinculado a la masonería. Fue empleado del Ayuntamiento y concejal del mismo por el Partido Republicano. Combinó sus trabajos en el Ayuntamiento y en la enseñanza con su afición periodística llegando a dirigir tres periódicos de ideología distinta: El Combate, de ideología republicana, El Porvenir, liberal, y El Defensor, de ideología conservadora. Formó parte de la Comisión que gestionó los terrenos para la construcción de la escuelas de La Esperanza. Sus ideas y vinculaciones políticas le causaron graves problemas personales que le llevaron, entre otras cosas, a dar grandes bandazos en el terreno político.

### **LUCAS BENITEZ CEREZAL**

Nació en Huelva en 1.876. Cursó los estudios de maestro Normal. Coofundador en 1.900 junto a José Oliva de una de las instituciones educativas privadas de mayor prestigio y tradición de Huelva: El San Casiano. Compaginó la Dirección en dicho centro con la enseñanza del Francés en el Instituto y la Escuela de Magisterio hasta el año 1.922 en que dejó el colegio para dedicarse exclusivamente a su cátedra de Francés.

### **MATÍAS CORTES CARRILLO**

Natural de Valdepeñas. Cursó los estudios de maestro superior. Fundó el Colegio Contemporáneo donde se podía estudiar primera y segunda enseñanza.

y preparación para carreras especiales, especialmente magisterio femenino en enseñanza libre. Estableció asimismo, un gimnasio en la ciudad cuyos servicios ofertó, en régimen de concierto con el Ayuntamiento, a las restantes escuelas de la ciudad.

### **JUAN TOLEDO MUÑOZ**

Natural de Mancha Real. Licenciado en Letras. Fundó en 1.896 el Colegio "San José" que fue el primero en ofrecer además de la primera y segunda enseñanza, otro tipo de estudios y la preparación para carreras superiores. Su centro fue premiado con medalla de oro por los resultados que obtenía y las condiciones que ofrecía a los alumnos.

### **JOSÉ JORGE OLIVARES**

Maestro de primera enseñanza destinado en el C.P. San José. Se significó por sus inquietudes sociales que le llevaron a militar en la Logia masónica Minerva de la que era Orador alcanzando el grado de "Venerable maestro ad vitam". Fue detenido y encarcelado en alguna ocasión por este motivo.

### **MANUEL GALLARDO GALLARDO**

Natural de Huelva. Maestro de Primera enseñanza con una concepción laica de

la escuela. Desempeñó su labor en el Centro Instructivo de Obreros Republicanos y perteneció a la Logia masónica Minerva de la que era tesorero.

### **GERTRUDIS PONCE CASTAÑO**

Maestra de primera enseñanza. En 1.915 tomó posesión en las escuelas públicas de San José. Formó parte de la Junta Local de primera enseñanza. Entusiasta de la Escuela Moderna de Ferrer i Guardia, publicó en La Provincia algunos artículos en favor de este tipo de escuela. De ella dijo Luis Bello en su libro "Viaje por las escuelas de España" que se trataba de una maestra de gran estilo comparable a Doña Luisa Regife de Jerez y que hubiese podido cambiar la educación en Huelva de haber recibido apoyo institucional.

### **EMILIA FUGUET GOZALVEZ**

Nació en Sevilla. Maestra Superior. Pasó como maestra de Sección por distintas escuelas de la ciudad, hasta que en 1.918 le cupo el honor de ser la Directora Regente de la primera escuela pública graduada completa (seis grados) de Huelva en la Escuela de La Esperanza.

### **ANTONIA MONTAGUT MARTÍN**

Nació en Huelva en el año 1.853. Maestra de enseñanza elemental, fundó la

escuela de la Purísima Concepción desde la que dedicó cuarenta años de su vida a la enseñanza. Su escuela fue una de las escuelas privadas con mas tradición y antigüedad en Huelva y en ella, además de las enseñanzas oficiales se impartían clases de piano.

### **ANTONIO SALAS HERNÁNDEZ**

Macstro elemental. Natural de Alcalá de los Gazules (Cádiz). Regentó la única escuela laica de Huelva en la que se educaban los hijos de la clase obrera no católica. En 1.914 le sustituyó su hijo Antonio Salas Sánchez que continuó su labor al frente de la institución.

### **MANUEL SIUROT RODRÍGUEZ**

Abogado. Natural de La Palma del Condado. Emparentado con la familia Mora Claros, una de las más influyentes y poderosas de la ciudad. Militó en el partido Conservador por el que fue concejal del Ayuntamiento de Huelva. Persona muy religiosa e intuitiva, en un viaje efectuado a Granada para realizar unos cursillos de cristiandad, conoció la obra de Don Andrés Manjón, constituyendo el detonante de su dedicación plena a la enseñanza y logrando más tarde reproducirla en Huelva. Junto con el arcipreste Don Manuel González, fue el verdadero impulsor de la implantación y desarrollo de las escuelas católicas de la ciudad. Su pensamiento quedó reflejado en

publicaciones como *"El Granito de Arena "* y *"Cada maestrillo"* , y en cuanto a sus métodos, introdujo algunas variantes en la pedagogía manjoniana que han provocado entre los estudiosos comentarios de distinto signo.

### **ELÍAS EXIMENO CHÁVEZ**

Nacido en San Fernando (Cádiz). Poseía el título de Bachiller. Regentó la Escuela Protestante situada en la calle Duque de la Victoria en la que se atendían las demandas educativas de la colonia británica en Huelva. En 1.909 la institución cerró sus puertas debido al empuje y trabajo desarrollado por las escuelas católicas.

### **SOR PAULA ALZOLA LIZARRITURRI**

Religiosa perteneciente a las Hijas de la Caridad. Nació en Arechavaleta (Guipúzcoa). Fue la superiora del Colegio de niñas San Vicente de Paúl instalado en la calle Aragón. Colaboró como maestra en las escuelas de El Polvorín fundadas por el Arcipreste Don Manuel González y en numerosas obras de carácter social y benéfico.

## **AGUSTÍN SEGURA GARCÍA**

Maestro Normal, nacido en Villafranca (Alicante). Regentó la Escuela Aneja que bajo su dirección, y con la ayuda de Don José García, consiguió unos locales dignos, primero en el Colegio San José y posteriormente en La Esperanza.

## 2. LOS ALUMNOS

A lo largo de este trabajo han quedado apuntados algunos aspectos que hacen referencia a los alumnos:

### *Edad escolar*

En los cuadros resúmenes elaborados en el primer capítulo en el apartado legislativo, hicimos constar que en 1.901, R.D. de 26 de octubre, se amplió la edad escolar hasta los doce años y posteriormente la Ley de 23 de Junio de 1.909 fijó esa edad escolar de 6 a 12 años, ambos inclusive. Esta Ley vino a ratificar una práctica habitual en las escuelas primarias como era la de admitir niños con edades superiores a los nueve años. En cuanto a los niños menores de seis años que también tenían cabida en las escuelas primarias, comenzaron a ser escolarizados en las escuelas de párvulos. De esta manera, a la escuela de este nivel que ya venía funcionando desde el siglo anterior a cargo de las Hijas de la Caridad subvencionada por el Ayuntamiento, se unió en 1.909 otra instalada por el Municipio en el edificio de La Soledad. Entre las dos ofertaban más de trescientas plazas para alumnos de estas edades.

### *Pago directo de los niños*

También comentamos en el apartado dedicado a los maestros y en el que expusimos la situación escolar, que en esta etapa el Ayuntamiento de Huelva, a través de un concierto de retribuciones, terminó con el pago directo de los niños pudientes en las escuelas públicas, práctica que generaba numerosos efectos perniciosos para la educación.

En cuanto a otros aspectos relacionados con los alumnos como pudieran ser la "ratio" o el tipo de alumnado que acudía a las distintas clases de escuelas que existían en Huelva, creemos haber dado información de ello a lo largo del trabajo.

Quedan no obstante por abordar, determinados puntos importantes en relación con los alumnos tales como la distribución de matrícula en función de los diferentes tipos de escuela, los índices de gratuidad, o los niveles de absentismo. Para dar una línea de coherencia al trabajo vamos a establecer unos cortes sincrónicos que se corresponden con los años que utilizamos en la realización de los mapas escolares, esto es: 1.900, 1.914, 1.923. Utilizaremos, asimismo, la misma clasificación en lo que respecta al tipo de escuelas, que hemos venido utilizando hasta ahora. Previamente, y como punto de referencia, consignamos los datos del censo escolar para estos tres años.

La regla 4<sup>a</sup> del artículo 8<sup>o</sup> de la Ley de 23 de junio de 1.909, ante las dificultades para realizar un censo escolar riguroso y creíble, estableció como norma fijar la población escolar en el 10% de la población total.<sup>29</sup> Sin embargo, los datos extraídos por nosotros del Instituto Nacional de Estadística, arrojan un censo escolar superior a ese 10%, dato que nos parece mas ajustado a la realidad sobre todo cuando lo comparamos con otros parámetros. Ofrecemos a continuación un cuadro comparativo con ambos datos del censo, el teórico y el real en el que pueden apreciarse diferencias de 218, 449 y 663 alumnos respectivamente.

**CUADRO XVII**  
**CENSO ESCOLAR TEÓRICO Y REAL**  
**AÑOS 1.900-1914-1.923**

Años	Población	10% Censo	Censo Real
1.900	21.350	2.135	2.353
1.914	31.200	3.120	3.669
1.923	36.500	3.650	4.283

FUENTE: Legislación vigente citada. INE. Elaboración propia.

**2.1. DISTRIBUCIÓN DE LA MATRICULA POR ESCUELAS**

La matrícula de niños en las diferentes escuelas experimentó la

<sup>29</sup> BLANCO y SANCHEZ, R. (1.930): op. cit. pág. 85.

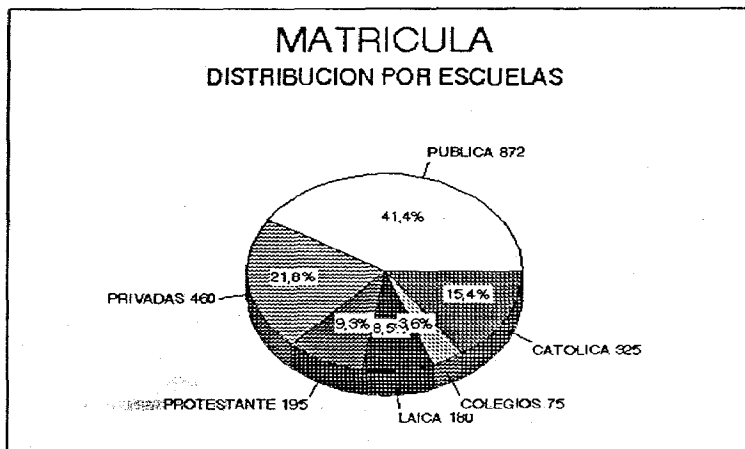
evolución que refleja el siguiente cuadro:

**CUADRO XVIII**  
**DISTRIBUCIÓN MATRÍCULAS POR ESCUELAS**

	1.900	1.914	1.923
Pública	872	896	1.308
Privada	460	597	520
Protestante	195	-	-
Laica	180	100	120
Colegios	75	300	310
Católica	325	1.170	1.250
<b>TOTAL</b>	<b>2.107</b>	<b>3.063</b>	<b>3.508</b>

FUENTE: Prensa, Memorias Junta Local, Actas Capitulares, Informes Inspección. Elaboración propia.

Los representamos en los gráficos 14, 15 y 16.



**Gráfico 14 Año 1900**

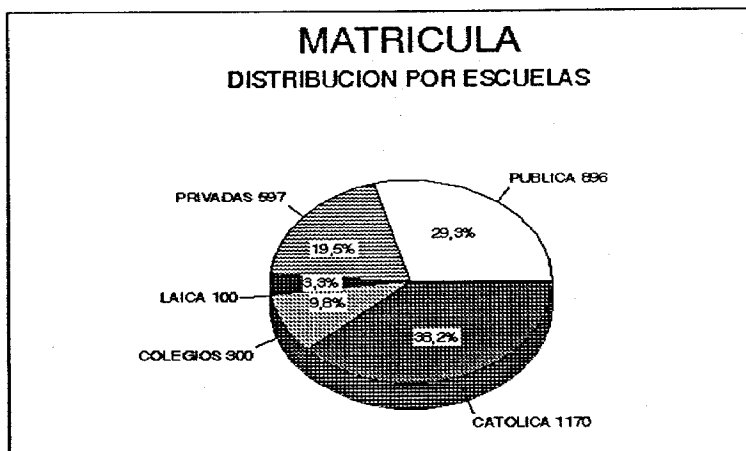


Gráfico 15 Año 1914

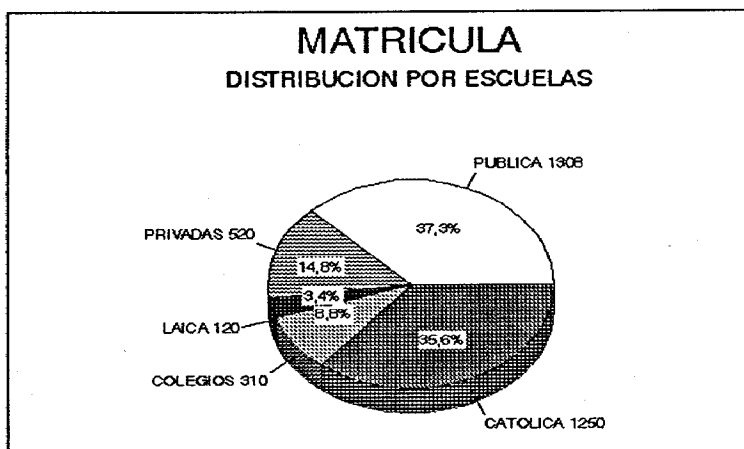


Gráfico 16 Año 1923

A destacar:

- El fuerte crecimiento en número de alumnos experimentado en 1.923 por la escuela pública con respecto a años anteriores, como consecuencia de la apertura de las escuelas de la Esperanza, aunque hay que decir que en

porcentajes, el más elevado corresponde al año 1.900.

– El crecimiento espectacular de la escuela católica producido entre 1.906 y 1.914 por las razones que en su momento se expusieron.

– La desaparición de las escuelas protestantes acaecida en 1.909.

– El mantenimiento de la escuela laica soportando bien el paso del tiempo, lo que demuestra que tenía una clientela fiel. (La bajada que se observa entre 1.900 y 1.914 se debe al cierre, al poco tiempo de ser abierta, de la escuela laica de niñas).

– Una bajada suave y progresiva en porcentajes de la escuela privada y el mantenimiento de la matrícula de los colegios privados, una vez incorporados el San Casiano y el Contemporáneo.

– Los porcentajes de niños sin matricular, si tomamos como referencia el censo real, estarían situados en el 10,4, 16,5 y 18% respectivamente para los tres años seleccionados, números más creíbles que si tomamos como referencia el censo teórico escolar establecido en el 10% de la población. Estos porcentajes, no obstante, deberían descender algo si pudiésemos contabilizar el número de niños que asistían a las escuelas de "amigas" de los que no tenemos datos.

## 2.2. INDICES DE GRATUIDAD

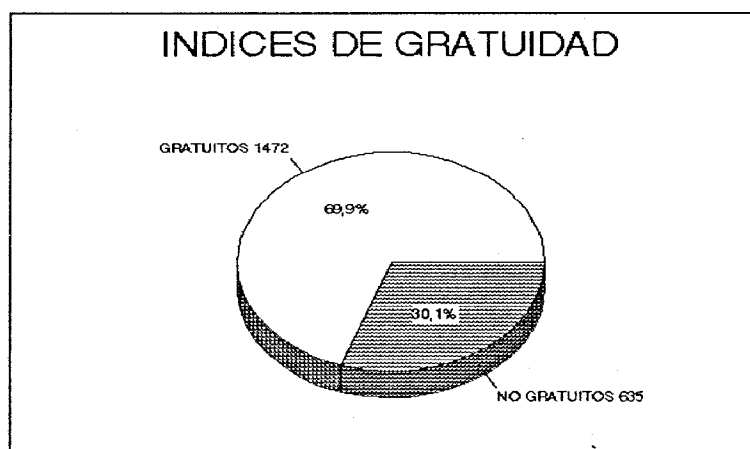
El número de niños que acudían a las escuelas subvencionadas, entendiéndose por ellas las sostenidas total o parcialmente con fondos públicos fuesen del Estado o Municipio e independientemente de su tipología o confesionalidad era el siguiente:

**CUADRO XIX**  
**NÚMERO DE ALUMNOS MATRÍCULA GRATUITA**

AÑOS	GRATUITOS	NO GRATUITOS	TOTAL
1.900	1.472	635	2.107
1.914	1.743	1.320	3.063
1.923	2.993	515	3.508

FUENTE: Ibidem cuadro anterior. Elaboración propia.

Gráficos 17, 18 y 19.



**Gráfico 17 Año 1900**

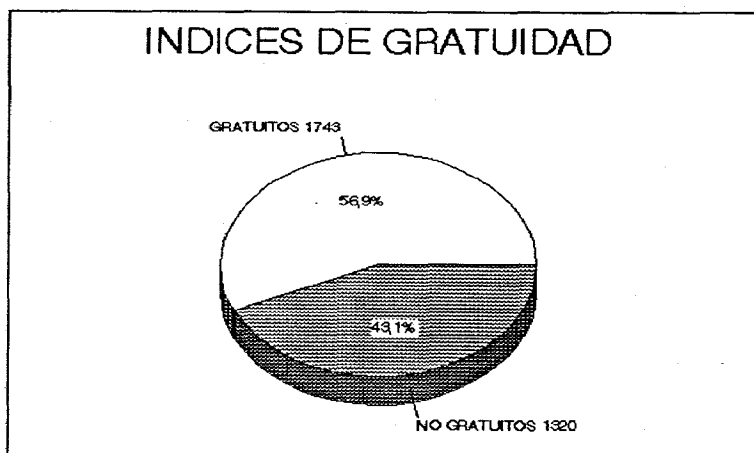


Gráfico 18 Año 1914

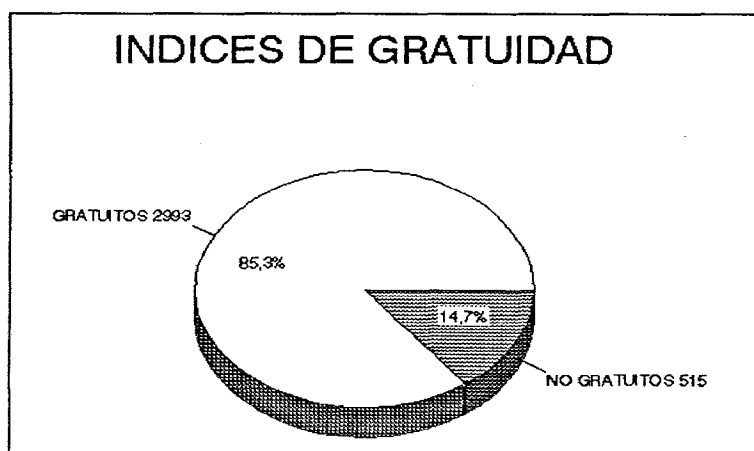


Gráfico 19 Año 1923

Poco a poco, Huelva evoluciona a unos porcentajes de gratuidad similares a los del resto de la nación. La mayor desviación producida en 1.914 es consecuencia de la incorporación masiva de alumnos a centros católicos a los que ni el Estado ni el Ayuntamiento subvencionaba aún. Pero en la práctica,

se pueden considerar alumnos gratuitos ya que al tener la condición de pobres, la Iglesia, a través de su obra social, corría con los gastos.<sup>30</sup>

### 2.3. NIVELES DE ASISTENCIA

En cuanto a los niveles de asistencia, los datos extraídos de las distintas fuentes se ajustan al siguiente cuadro:

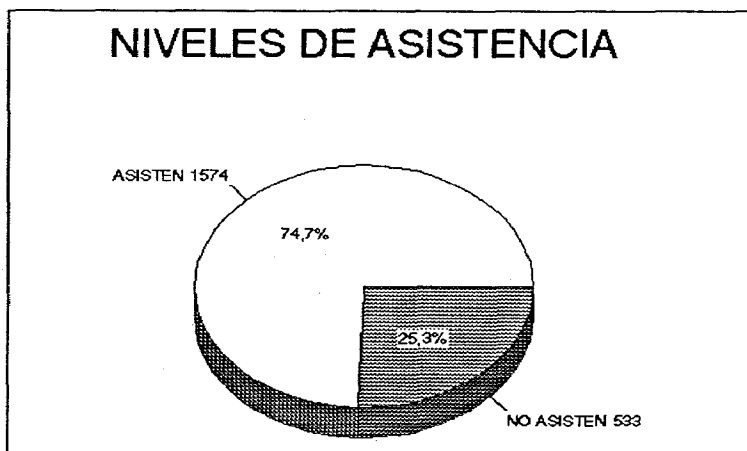
**CUADRO XX**  
**NUMERO DE ALUMNOS ASISTENTES A LAS ESCUELAS**

AÑO	ASISTEN	NO ASISTEN	TOTAL
1.900	1.574	583	2.107
1.914	1.985	1.078	3.063
1.923	2.193	1.315	3.508

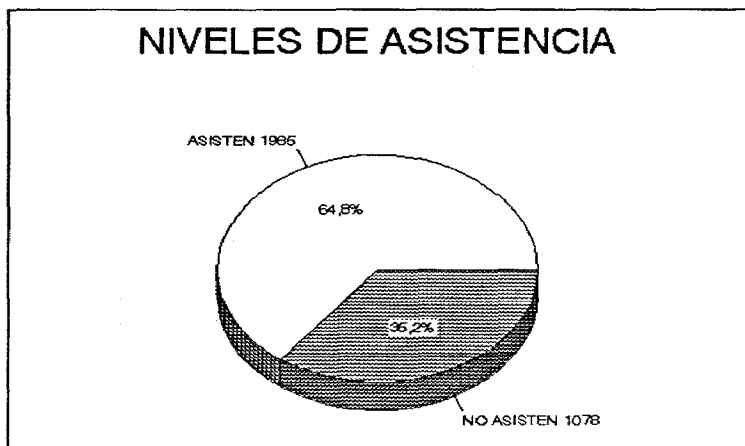
FUENTE: Ibidem anterior. Elaboración propia.

Representamos el cuadro anterior en los gráficos 20, 21 y 22.

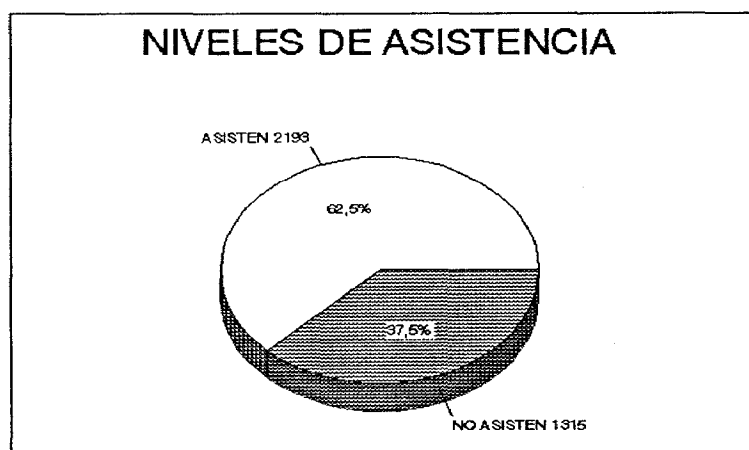
<sup>30</sup> COSSIO, M.B. (1.915) op. cit. Apéndice cuadro núm. 9, determina unos porcentajes para el año 1.908 de 82% de alumnos subvencionados y 18% no subvencionados.



**Gráfico 20** Año 1900



**Gráfico 21** Año 1914



**Gráfico 22** Año 1923

A la vista de estos datos, nos atreveríamos a asegurar que nos encontramos ante uno de los grandes problemas de la escuela en este período.

Estas elevadas tasas de absentismo a las que habría que añadir los porcentajes de niños no matriculados, provenían fundamentalmente de los hijos de la clase trabajadora, a los que muchas veces sus propios padres inducían a faltar a la escuela para que ayudasen con su trabajo a la débil economía familiar. En otras ocasiones, aunque los padres deseaban enviar a sus hijos al colegio, el nivel de pobreza era tal, que no podían hacerlo al carecer de ropa y calzado adecuados. Esta situación era denunciada por los maestros con mucha frecuencia y fue recogida como testimonio en varias escuelas por el Director del diario El Reformista en la visita que hizo a las mismas en el año 1.914:

*"El día 17 he continuado la visita a las escuelas públicas, dirigiendo*

*mis pasos hacia el edificio escolar de la plaza de Saltés (...) La maestra dice que faltan muchas niñas con frecuencia por no tener ropas o calzado. Hablamos de la conveniencia de una institución oficial o particular que atendiese a proporcionar batis y botas a los niños escolares necesitados y convenimos que esto, unido a otras gestiones, aumentaría seguramente la asistencia a las escuelas".<sup>31</sup>*

Otras veces sin embargo, no existían estos problemas y eran los mismos niños por su cuenta, los que se quedaban en la calle cometiendo todo tipo de travesuras y constituyendo un incordio para la población.

El problema, por último, se terminaba de agravar con las continuas faltas a clase de los maestros sin justificación alguna. Este hecho era también denunciado desde distintas instituciones y foros, al parecer, sin mucho éxito. En la prensa, por ejemplo, era frecuente encontrar llamadas de atención en relación con este asunto. Unas veces, las más, alegando problemas de orden público y otras por motivos estrictamente educativos. También desde las instituciones encargadas de la enseñanza éste era un tema recurrente. Ya vimos como en 1.904, Don José García presenta una moción en el Ayuntamiento para mejorar la enseñanza y en su primer apartado realiza propuestas para paliar el absentismo escolar llegando incluso a tipificar multas para los padres que no

---

<sup>31</sup> EL REFORMISTA, 25-4-1.914.

cumplan con su deber de enviar a los niños a las escuelas.<sup>32</sup>

El Sr. García estaba sensibilizado de manera especial con este tema por motivos puramente educativos y no desaprovechaba ninguna ocasión que se le presentase para hacer alusión al mismo. Así lo hizo, por ejemplo, en el discurso que pronunció con motivo de la Fiesta escolar de 1.909:

*"Nosotros queremos que conozcan los niños y lo conozcan también sus familias, que lo más importante es que no faltéis ni un solo día a la escuela, porque la irregularidad en la asistencia perjudica muchísimo a la educación y la inconstancia en ella es la única causa de que muchos niños no se instruyan y eduquen convenientemente (...) A los padres de familia les importa extraordinariamente tener este muy en cuenta, pues por condescendencias inexplicables, incompatibles con el verdadero cariño, ocasionan grandes perjuicios a la educación de sus hijos no cuidando de su asistencia regular a las escuelas".<sup>33</sup>*

Otras veces, las recomendaciones de las instituciones presentaban un cariz muy distinto, como la interpelación del concejal conservador Sr. Silván, que en el pleno del Ayuntamiento del día 15 de abril de 1.921 pidió:

*"Que se controle la asistencia de los niños a la escuela para que no se*

---

<sup>32</sup> AMH. Actas Capitulares, 6-1-1.904.

<sup>33</sup> AGA. Legajo 6.203. Memoria de la Junta Local de Primera enseñanza. Huelva. Imprenta de Agustín Moreno 1.910. Pág. 25.

*dediquen como ahora, a toda clase de rapiñas*<sup>34</sup>

Para la Inspección educativa era un tema igualmente importante. Así lo expuso ante la Junta Local el Inspector Don Luis Siles con fecha 18 de abril de 1.918 expresando sus quejas por la continua entrada y salida de los niños a las escuelas sin justificación alguna.

Sin embargo, estas continuas denuncias o llamadas de atención no parecían surtir demasiado efecto. De hecho se sucedían estas situaciones con total impunidad y no siempre como dijimos anteriormente, eran achacables a las familias o a los niños. De las visitas a las escuelas de la ciudad efectuadas por el Director del periódico El Reformista aludidas con anterioridad, recogemos también el siguiente apunte que avala lo que decimos:

*"...Por la tarde continuo mi labor. Voy al edificio de la Soledad. En este edificio están instaladas, en el alto la Escuela Nacional del tercer distrito y en el bajo una escuela Municipal de párvulos. Subo. Me recibe el maestro Don Juan Rojas. Este señor me dice que la escuela está desdoblada, y en efecto, inmediato al salón en que nos encontramos hay otro mayor donde hay dos niños pequeños que duermen el uno sobre el otro. El Sr. Rojas me explica lo que ocurre: El maestro de la desdoblada Don Domingo Domínguez no ha asistido a la escuela. Por este motivo los niños que vinieron por la mañana tuvieron que volverse a sus casas y por la tarde vinieron aquellos dos angelitos, pidiéndole*

---

<sup>34</sup> AMH. Actas Capitulares, 15-4-1.921.

*su madre que hiciera el favor de tenerlos allí y allí estaban.*<sup>35</sup>

En algunas ocasiones y cuando las condiciones lo permitían, especialmente si la escuela era graduada, las faltas de los maestros eran solventadas por los compañeros acogiendo en sus clases a los niños afectados. Sin embargo ésta era la excepción, por lo que esta circunstancia se sumaba a las anteriores para constituir entre todas uno de los problemas más graves que padecía la población escolar: el absentismo escolar.<sup>36</sup>

---

<sup>35</sup> EL REFORMISTA. Núm. 21. 24-4-1.914.

<sup>36</sup> Nos hemos referido en todo momento al absentismo escolar producido por causas particulares. Para poder hacernos una idea de la dimensión del problema, habría que añadir a este absentismo, el provocado por causas políticas y sociales. Ya vimos en la primera parte de nuestra investigación con qué facilidad se cerraban las escuelas por estos motivos.



***IV. LA ESCUELA EN SU DIMENSIÓN  
ORGANIZATIVA Y CURRICULAR.***



## **1. ELEMENTOS ORGANIZATIVOS**

### **1.1. HACIA LA ESCUELA GRADUADA**

Quizás no podamos hablar con propiedad de organización escolar aplicando este concepto en toda su extensión a las escuelas unitarias del siglo XIX y principios del XX. No al menos como entendemos hoy la organización escolar. Una escuela compuesta por un único maestro, en unas instalaciones que se reducen a un salón en el que se agolpan alrededor de cien alumnos y un inventario de material sumamente reducido, genera unos problemas organizativos muy distintos a los de una escuela de nuestros días.

Obviamente quedan fuera del ámbito organizativo de este tipo de escuelas problemas tan importantes para la organización escolar de hoy como los referentes a las relaciones interpersonales entre colegas, clima, liderazgo, grupos de poder, etc. También quedan excluidos los aspectos relacionados con los órganos de gestión, gobierno y participación de las escuelas: Consejos Escolares, Claustros, Órganos Unipersonales, APAs, Equipos Docentes... El "imperio de lo escrito" como lo denominan algunos autores, o de la burocracia, tampoco se había adueñado de la escuela. En la mayoría tan sólo se llevaban dos libros: el de

asistencia y el de matrícula y únicamente cuando cada cinco o seis años recibían la visita de la Inspección<sup>1</sup>, los maestros debían cumplimentar numerosos cuestionarios y protocolos que una vez finalizada dicha visita, tenían poca incidencia sobre la rutina diaria de la escuela.

Por otra parte, el espacio se reducía, como hemos dicho anteriormente a una habitación, por lo que no había espacios diferentes que tuviesen que compartir alumnos y profesores y por consiguiente la gestión y organización de dichos espacios se reducía a distribuir a los alumnos por la habitación en grupos o secciones, según el método utilizado.

Tampoco había mucho dinero que administrar. La escasa asignación en metálico para adquisición de material apenas alcanzaba para reponer el material fungible, eso cuando no se dedicaba a remediar las necesidades del maestro.

Así pues la organización de la escuela se resumía básicamente en mantener a los niños ocupados, con el máximo orden posible, y realizando unas tareas que previamente habían sido consignadas *en un horario*. El horario se convierte de esta manera en el elemento organizativo más importante de este tipo de escuela y el que ha experimentado menos cambios en el tiempo, llegando hasta nuestros días

---

<sup>1</sup> Nos referimos a principio de siglo, cuando al producirse el aumento de escuelas, éste no se ve acompañado de un aumento proporcional en la plantilla de la Inspección. En el siglo XIX las visitas eran prácticamente anuales.

casi como fue concebido y desarrollado en el siglo XIX y primer cuarto del siglo XX.

Y es que:

*"Innovar en el orden del tiempo escolar constituye sin duda una de las operaciones más complejas de cualquier reforma de la enseñanza. Por eso encuentra tan fuertes resistencias los experimentos actualmente en curso en torno al llamado tiempo móvil, nuevo modelo de asignación de tiempo basado en la flexibilidad y contrario a los rígidos patrones tradicionales del uniformismo, la reversibilidad repetitiva y la invariabilidad (...) Alterar el capital horario de una disciplina o trasladarla de su habitual posición a otro lugar del cronosistema puede generar todo un cataclismo en las reglas que la comunidad de escolares y docentes tienen definidas por la costumbre, el acuerdo tácito, o el consenso explícito. El tiempo vivido y aprendido por unos y asumido por otros, son dimensiones básicas de la constitución de la sociedad escolar".<sup>2</sup>*

En nuestro país el primer elemento que alude al horario escolar es el Plan y Reglamento de Escuelas de Primeras Letras del Reino de 1.825. Este plan diseñado por Calomarde para poner en marcha el programa educativo del absolutismo se inspira, como se reconoce en su propio articulado en la organización llevada a cabo en este terreno por los escolapios. En el título IV dedicado a establecer los tiempos escolares, se aborda el calendario escolar y la distribución del tiempo horario de cada jornada precisando las actividades

---

<sup>2</sup> ESCOLANO, A. (1.993): Tiempo y Educación. La formación del cronosistema. Horario en la escuela elemental. Revista de Educación número 301, pág. 163.

desarrolladas en cada sesión por los alumnos y maestros. En este documento ya se articula la jornada escolar en dos sesiones, una de mañana y otra de tarde, de tres horas de duración cada una de ellas y en las que se establece la hora como unidad básica de funcionamiento. Una forma de ordenar la actividad académica que sigue las pautas ya establecidas por la "Ratio studiorum" en los colegios de jesuitas desde el siglo XVI.

Hasta el Reglamento de las escuelas públicas de instrucción primaria elemental de 26 de noviembre de 1.838 no se trata de nuevo el tema del horario y se hace precisamente para redundar en los presupuestos establecidos en el Reglamento anterior. Así, el artículo 14 disponía que serían días de escuela todos los días de la semana a excepción de los domingos, los jueves por la tarde y los días de fiesta entera, y el artículo 16 decía textualmente:

*"Durarán los ejercicios de la escuela tres horas por la mañana y tres por la tarde en todo tiempo excepto en las tardes de canícula en que podrán ser de dos horas o de una a juicio de la respectiva comisión de escuelas. Las horas de entrada y salida se fijarán por la misma junta con arreglo a las diferentes estaciones, clima u otras circunstancias locales."*<sup>3</sup>

El modelo de horario que se establece a partir del Reglamento de 1.838 no recoge aún por tanto el recreo como elemento indispensable e higienizador en las

---

<sup>3</sup> FERRER Y RIVERO, P. (1.915): op. cit. pág. 30.

escuelas. Incluso elimina la vacación en las tardes de verano previendo sólo la posibilidad de reducir las horas lectivas durante esa época.

Lo que se hace un poco después es romper con "la hora" como unidad básica de funcionamiento articulándose el horario en módulos más cortos en un intento de compensar la fatiga y mantener despierta la atención de los niños, aunque en el fondo este cambio responde como apunta Escolano a *"una concepción mecanicista del tiempo escolar obsesionada por el pleno uso del mismo"*<sup>4</sup>

Los siguientes cambios los encontramos en 1.855 cuando la Real Orden de 23 de mayo suprime el descanso de los jueves por la tarde, y posteriormente en 1.887 con el reconocimiento de las vacaciones de verano para la escuela primaria. Es precisamente en la década de los 80 cuando *"la higiene como disciplina con aspiraciones de globalidad, también irrumpe en el mundo de la enseñanza ofreciendo propuestas para lograr unas escuelas mas saludables con unos horarios más científicos y más humanizados"*.<sup>5</sup>

La investigación en este campo, junto con las presiones de los maestros y los postulados de la Escuela Nueva se mezclan para conseguir una escuela más

---

<sup>4</sup> ESCOLANO, A. (1.993): op. cit. pág. 138.

<sup>5</sup> Ibidem anterior pág. 150.

acogedora y menos tediosa. Aparecen los primeros estudios sobre la fatiga y rendimiento: Siroski (1.879), Kraepelin (1.894), Ebbinghaus (1.897), etc... En nuestro país son los hombres y mujeres de la ILE los que difunden las contribuciones del positivismo en relación con la escuela. Cossio en 1.888 publica un artículo sobre colonias escolares en el que critica la duración excesiva de las clases, la escasez de recreos y el sedentarismo.<sup>6</sup> Un año después el psiquiatra y neurofisiólogo Jimeno sacaba a la luz los primeros estudios españoles sobre la fatiga escolar...

Los manuales de pedagogía empiezan a recoger estas ideas y aportaciones llegando a conocimiento de los maestros que, según la legislación vigente, eran en definitiva los responsables de realizar el cuadro de distribución horaria de la escuela. Su aplicación efectiva se hace sin embargo, de manera lenta y progresiva dependiendo de múltiples factores entre los que caben destacar el método empleado y el espacio disponible. De poco vale, por ejemplo, consignar recreo en el horario de las escuelas de la ciudad cuando no se dispone de patio o lugar adecuado y en la calle es imposible efectuarlo.

La siguiente innovación en relación con el horario la encontramos en el Reglamento de 29 de agosto de 1.899 sobre organización de las Escuelas prácticas anejas a las Normales, en las que se autoriza a los Regentes a ensayar

---

<sup>6</sup> COSSIO, M.B. (1.888): Las colonias escolares de vacaciones. BILE XII. pág. 205.

en una de las secciones la sesión única comunicando a la Administración los resultados de esta innovación en comparación con los obtenidos en las demás secciones.<sup>7</sup>

Ya entrado el siglo XX y en el período de nuestra investigación, aparecen dos cambios en relación con los horarios. El primero mediante Real Decreto de 4 de octubre de 1.906 por el que se autorizaba a reducir una hora de clase vespertina durante los meses de noviembre a marzo a fin de que los maestros pudieran dedicarse a las clases de adultos. El segundo con el Estatuto del Magisterio de 18 de mayo de 1.923, cuando con su aprobación, el horario cobró un renovado interés y se establece la jornada escolar en cinco horas, las mismas que actualmente rigen en los centros escolares.

Puede apreciarse por tanto, a través de este pequeño resumen, que el horario, en nuestras escuelas actuales, es casi el único elemento organizativo reconocible de las escuelas unitarias del siglo XIX y principios del XX, pero a pesar de ello, tiene tal poder de definición, que es a nuestro juicio uno de los mayores responsables de que las escuelas de hoy se parezcan tanto a las de entonces.

En las escuelas de Huelva las distintas innovaciones llevadas a cabo en

---

<sup>7</sup> FERNÁNDEZ ASCARZA, V. (1.924): Diccionario de legislación de Primera enseñanza. Madrid. Magisterio Español. Volumen II. Págs. 617-618.

relación con los horarios tuvieron una aplicación lenta, dificultosa y desigual. Sorprendentemente aún podemos encontrar a principios de siglo, concretamente en 1.902, escuelas con cuadros horarios que responden fielmente a los presupuestos del Plan y Reglamento de Escuelas de Primeras Letras del Reino de 1.825: jornada de lunes a sábado con módulos de tres horas en horario de mañana y otras tres en horario de tarde; la *hora* como unidad básica de trabajo y por supuesto, sin descanso o recreo entre clases.

Tenemos el ejemplo de la escuela laica de niños de Don Antonio Salas y la escuela privada de niñas de Doña Ana María Bejarano Quintero. (Cuadros XXI y XXII).

En la primera, la única licencia permitida para el descanso consiste en una hora –de 15 a 16 –los sábados por la tarde. En la segunda ni siquiera existe esa hora con el agravante añadido de que, entre la sesión de la mañana y la de la tarde tan sólo existía una hora de descanso, por lo que la jornada escolar debía resultar sumamente fatigosa para las niñas, a pesar de dedicar la mayor parte de la tarde a las labores.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Para mayor suplicio de las niñas de esta escuela, en el artículo 4º del Reglamento de la misma se disponía que "*las alumnas que a la hora de la salida no hubieran sabido las lecciones, permanecerán en el colegio una o dos horas más*". AHUS. Legajo 1.478-9.

**CUADRO XXI**  
**HORARIO ESCUELA DON ANTONIO SALAS**

Escuela laica de niños de Huelva Año 1902			
Mañana			
	9-10	10-11	11-12
<b>Lunes</b>	Escritura	Gramática	Escritura
<b>Martes</b>	Lectura	Geografía e Historia de España	Escritura
<b>Miércoles</b>	Lectura	Gramática	Escritura
<b>Jueves</b>	Lectura	Geog. e Ha. de España	Escritura
<b>Viernes</b>	Lectura	Gramática	Escritura
<b>Sábado</b>	Lectura y Moral	Repaso de Gram. y Geografía	Escritura al dictado
Tarde			
	14-15	15-16	16-17
<b>Lunes</b>	Aritmética y Sistema Métrico	Cuentas	Geografía y Moral
<b>Martes</b>	Cuentas	Problemas y Resoluciones Aritméticas	Tablas y Sistema Métrico
<b>Miércoles</b>	Aritmética y Sistema Métrico	Cuentas	Higiene y Urbanidad
<b>Jueves</b>	Cuentas	Tablas y Sistema Métrico	Geografía y Moral
<b>Viernes</b>	Aritmética y Sistema Métrico	Cuentas	Problemas
<b>Sábado</b>	Aritmética y Sistema Métrico	Descanso y Recreo	Higiene y Urbanidad

FUENTE: AHUS. Legajo 1.478-9. Elaboración propia.

**CUADRO XXII  
HORARIO ESCUELA DOÑA ANA MARIA BEJARANO**

Colegio Privado de Niñas Santa María Año 1902			
Mañana			
	10-11	11-12	12-13
<b>Lunes</b>	Escritura	Aritmética	Geografía
<b>Martes</b>	Escritura	Gramática	Historia Sagrada
<b>Miércoles</b>	Escritura	Geometría	Historia de España
<b>Jueves</b>	Escritura	Aritmética	Doctrina Cristiana
<b>Viernes</b>	Escritura	Gramática	Geografía
<b>Sábado</b>	Escritura	Geometría	Historia Sagrada
Tarde			
	14-15	15-16	16-17
<b>Lunes</b>	Lectura	Labores	Labores
<b>Martes</b>	Lectura	Labores	Labores
<b>Miércoles</b>	Lectura	Labores	Labores
<b>Jueves</b>	Lectura	Labores	Labores
<b>Viernes</b>	Lectura	Labores	Labores
<b>Sábado</b>	Lectura	Labores	Labores

FUENTE: AHUS. Legajo 1.478-9. Elaboración propia.

Con el transcurrir del tiempo los horarios fueron incorporando las innovaciones destacadas con anterioridad y en consecuencia se fueron humanizando. Por otra parte la mayoría de los locales ya disponía de zonas para recreo con lo que éste podía hacerse efectivo. Como ejemplos de horarios de esta etapa presentamos el de la Escuela Pública Nacional de niños de La Esperanza y el de la Escuela Privada de niñas de Doña Manuela de Mora Jeffrey.

En ambas aparece ya el recreo institucionalizado y el tiempo dedicado a las tareas dividido en módulos más cortos que la hora, dos medidas que sin duda, hicieron más soportable la escuela. Además, las tardes de los sábados se tomaban de manera más relajada, reduciéndose la sesión en una hora en la escuela de La Esperanza y dedicándose el resto del tiempo a lecciones de cosas y repasos, y en la escuela de Doña Manuela de Mora una hora y media a labores y el resto del tiempo al recreo y al rezo del rosario.

**CUADRO XXIII**  
**HORARIO ESCUELA NACIONAL LA ESPERANZA**

Escuela Nacional de la Esperanza (niños). Año 1915						
Mañana						
	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado
9-9,05	Entrada y Oración	Entrada y Oración	Entrada y Oración	Entrada y Oración	Entrada y Oración	Entrada y Oración
9,05-9,45	Lectura	Lectura	Lectura	Lectura	Lectura	Lectura
9,45-10,25	Aritmética	Gramática	Aritmética	Gramática	Aritmética	Aritmética
10,25-10,50	Escritura	Escritura	Escritura	Escritura	Escritura	Escritura
10,50-11,05	Recreo y Canto	Recreo y Canto	Recreo y Canto	Recreo y Canto	Recreo y Canto	Recreo y Canto
11,05-11,30	Geografía	Historia Profana	Geografía	Historia Profana	Geografía	Historia Profana
11,30-11,55	Historia Sagrada	Derecho	Historia Sagrada	Derecho	Historia Sagrada	Derecho
11,55-12	Oración y salida	Oración y salida	Oración y salida	Oración y salida	Oración y salida	Oración y salida
Tarde						
	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado
14-14,05	Entrada y Rezo	Entrada y Rezo	Entrada y Rezo	Entrada y Rezo	Entrada y Rezo	V e r comentarios
14,05-14,45	Lectura	Lectura	Lectura	Lectura	Lectura	
14,45-15,25	Geometría	CC. Fis Nat.	Geometría	CC. Fis. Nat.	Geometría	
15,25-15,50	Escritura	Escritura	Escritura	Escritura	Escritura	
15,50-16,05	Recreo y Canto	Recreo y Canto	Recreo y Canto	Recreo y Canto	Recreo y Canto	
16,05-16,35	Trabajos manuales	Fisiología e Higiene	Trabajos manuales	Fisiología e Higiene	Trabajos manuales	
16,35-16,55	Doct. Crist.	Dibujo	Doct. Crist.	Dibujo	Doct. Crist.	
16,55-17	Rezo y salida	Rezo y salida	Rezo y salida	Rezo y salida	Rezo y salida	
<p><b>Notas:</b></p> <p>1.- La Agricultura se dará simultáneamente con las Ciencias Físicas, así como también la Industria y Comercio.</p> <p>2.- Los jueves y alguna otra tarde se harán paseos y excursiones</p>						

**FUENTE: AEMH. Expediente personal de Don Manuel Gallardo. Ela. propia.**

**CUADRO XXIV**

**HORARIO ESCUELA DOÑA MAUELA DE MORA.**

Colegio Privado de niñas de Dña. Manuela de Mora Jeffrey. Año 1921						
Mañana						
	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado
9-9,15	Entrada,	Inspección de	Limpieza y	Oración		
9,15-9,45	Caligrafía	Caligrafía	Caligrafía	Caligrafía	Caligrafía	Caligrafía
9,45-10,10	Historia Sagrada	Urbanidad	Doctrina	Historia Sagrada	Urbanidad	Doctrina
10,10-10,40	Lectura y análisis	Lectura y análisis	Lectura y análisis	Lectura y análisis	Lectura y análisis	Lectura y análisis
10,40-11,00	Aritmética	Aritmética	Aritmética	Aritmética	Aritmética	Aritmética
11,00-11,20	Recreo	Gimnasia	Recreo	Gimnasia	Recreo	Gimnasia
11,20-11,40	Dictado	Geografía	Dictado	Geografía	Dictado	Historia de España
11,40-11,55	Geometría	Música y Canto	Geometría	Música y Canto	Geometría	Gramática
11,55-12,00	Canto, Oración y Salida	Canto, Oración y Salida	Canto, Oración y Salida	Canto, Oración y Salida	Canto, Oración y Salida	Canto, Oración y Salida
Tarde						
	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado
14-14,15	Entrada, Inspección de Limpieza y Oración	Entrada, Inspección de Limpieza y Oración	Entrada, Inspección de Limpieza y Oración	Entrada, Inspección de Limpieza y Oración	Entrada, Inspección de Limpieza y Oración	Entrada, Inspección de Limpieza y Oración
14,15-14,40	Labores	Dibujo	Labores	Dibujo	Labores	Labores
14,40-15,40	Labores	Labores	Labores	Labores	Labores	Labores
15,40-15,55	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
15,55-16,55	Labores	Labores	Labores	Labores	Labores	Rezo rosario
16,55-17,00	Canto, Oración y Salida	Canto, Oración y Salida	Canto, Oración y Salida	Canto, Oración y Salida	Canto, Oración y Salida	Canto, Oración y Salida

FUENTE: AHUS. Legajo 1.473. Elaboración propia.

Si el mayor y casi único parecido de la escuela de nuestros días con la escuela unitaria de antaño lo encontramos en la organización del horario, ¿dónde se encuentra la génesis del modelo organizativo de nuestras escuelas? Sin duda, en la **escuela graduada**.

*"La introducción de la escuela graduada, penosa y lenta, puso sobre la mesa, saco a relucir, en el primer tercio del siglo XX, todos los problemas clave de la organización escolar: horarios, coeducación, tipos de agrupamiento, programación y orden de los contenidos, distribución de tareas, coordinación entre profesores, relaciones del maestro con el director, papel o funciones de éste, etc. La nueva organización implicaba además una nueva concepción arquitectónico-pedagógica del edificio escolar, y una también nueva distribución de tareas, responsabilidades y poder entre sus componentes. En definitiva cuestiones y problemas hasta entonces inexistentes, algunos de los cuales se plantearán y debatirán ya en esta primera experiencia."*<sup>9</sup>

El objetivo fundamental de la escuela graduada era la mejora de la calidad de la enseñanza mediante la racionalización del trabajo escolar. Se trataba de aplicar a la escuela los métodos científicos provenientes de distintos campos para mejorar su organización y en consecuencia su rendimiento.

V. Pinedo, en su ponencia de 1.909 en el Congreso de Primera Enseñanza de Barcelona, expresará este aspecto con total claridad:

---

<sup>9</sup> VIÑAO FRAGO, A. (1.990): Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1.898-1.936). Madrid. Akal Universitaria. Pág. 16-17.

*"La escuela graduada es la forma externa de la enseñanza graduada; es decir, aquella escuela cuya organización, clasificación y funcionamiento diario se ajustan a un plan y programa de enseñanza dividido en períodos o grados evolutivos. Exige la clasificación previa de los alumnos por conocimientos y edades y un plan de estudios bien determinado, desenvuelto en períodos evolutivos, un plan racionalmente orgánico. La racionalidad de la enseñanza graduada es la que cualifica y da valor a la escuela graduada, es la que asegura su acomodamiento lógico al desarrollo gradual y armónico de la naturaleza del niño."<sup>10</sup>*

La escuela graduada se establece legalmente en nuestro país en 1.898 por Real Decreto de 23 de septiembre. Su reglamento se dictó en 1.899 el 29 de agosto y fue elaborado por Rufino Blanco y suscrito por el Marqués de Pidal.<sup>11</sup>

En principio la experiencia sólo es aplicable a las escuelas prácticas anejas a las Normales, aunque posteriormente se va extendiendo a otro tipo de escuelas.

En Huelva, la primera escuela en graduarse fue, lógicamente la escuela Aneja, conformándose su primer equipo con el maestro MARQUEZ VALERO en calidad de Regente y los Auxiliares URBANO URBANO y RAIMUNDO ANDALUZ. Posteriormente, en 1.906, se hará efectiva la graduación de la escuela del 4º distrito situada en el Matadero con el maestro JUAN VILLA como Regente y los Auxiliares EUSEBIO SANZ y CLARO MARÍN. Estas fueron las primeras escuelas graduadas de Huelva, aunque a decir verdad, era una graduación si se nos

---

<sup>10</sup> PINEDO, V. (1.911): Organización de la escuela graduada. En VIÑAO FRAGO. op. cit. pág. 33.

<sup>11</sup> BLANCO SANCHEZ, R. (1.930): Nociones de legislación escolar. Madrid. Hernando S.A. pág. 76.

permite la expresión, "descafeinada". La falta de locales adecuados, el establecimiento de sólo tres secciones y el nombramiento de auxiliares en lugar de maestros, fueron algunas de las causas por las que la experiencia no fue lo satisfactoria que las expectativas habían despertado. Concretamente de la escuela graduada aneja a la Normal, la Comisión de exámenes de la Junta Provincial de Instrucción Pública informaba en 1.904:

*"Es la escuela que debiera ser modelo en la capital y que gracias al constante trabajo del anterior regente Sr. Márquez Valero, secundado por los auxiliares, ha podido sostener su crédito luchando con las inconveniencias propias de un local en donde no puede graduarse la enseñanza ni puede hacerse otra cosa que amontonar carne viva. La Comisión cree de necesidad imprescindible, se invite al Excelentísimo Ayuntamiento para la construcción de un grupo escolar graduado (...) Esta escuela modelo serviría de norma para introducir la graduación en todas las demás, único medio de que la enseñanza de la capital llegue a un verdadero estado de florecimiento."<sup>12</sup>*

Y aunque la escuela graduada mejoró, en lo que se refiere al local, con su traslado al edificio de la escuela pública San José, los problemas subsistieron fundamentalmente porque no era una graduación completa y el modelo aún no estaba claramente definido, funcionando en la práctica como escuelas unitarias agrupadas.

---

<sup>12</sup> Memoria de la Comisión de exámenes de la Junta Provincial de Primera Enseñanza. Huelva. 1.904. Imprenta Agustín Moreno. Pág. 9-10. AMH. Legajo 488.

Por otra parte, como toda innovación, encontró resistencias, obstáculos, y también defensores.

Las resistencias y obstáculos provenían principalmente de los maestros, a los que la nueva situación parecía resultar incómoda, manteniendo ante la misma una actitud de recelo.

*"Esta actitud se refleja en comportamientos concretos: preferencias por las escuelas unitarias a las que los maestros vuelven por concurso cuando se les incorpora a una graduada y avidez por las direcciones y rechazo de las secciones (...) A una graduada se iba para ser director. En otro caso, era preferible seguir en una unitaria, con más niños, pero sin controles permanentes y con instructores auxiliares (...) Se trataba pues de una resistencia lógica al establecimiento de estructuras jerárquico-burocráticas cuando no se ocupaba en ellas una posición preeminente, así como al control de otros maestros."<sup>13</sup>*

También existían resistencias por parte de la Administración, concretamente de los Inspectores que veían interponerse entre ellos y los maestros la figura del Director escolar.

Los apologistas, sin embargo, eran aquellos que o bien tenían un interés personal –caso de los Directores– o bien estaban en una posición de observadores externos a los que sólo movían intereses pedagógicos. Este era el caso de Don

---

<sup>13</sup> VIÑAO FRAGO, A. (1.990): op. cit. pág. 48-50.

José García, uno de los principales defensores de la escuela graduada en Huelva, como quedó reseñado en el segundo capítulo de nuestro trabajo.

En cualquier caso, este modelo de escuela fue abriéndose paso poco a poco a través del tiempo, y con él, se fue configurando un nuevo modelo de organización escolar. Se fue perfilando la figura del Director escolar y la del claustro de profesores y se comenzó a hablar de la especialización, la rotación y la adscripción del profesorado. También comenzó a ponerse sobre la mesa la cuestión de la participación social en la escuela. Se realizaron experiencias con la clasificación y adscripción de los alumnos y sobre todo se comenzó a hablar de cuestionarios, programas, orientaciones, etc... Asimismo, la escuela se iba transformando en algo cada vez más complejo que necesitaba dotarse de una complicada infraestructura burocrática y administrativa para su mejor funcionamiento y *"el imperio de lo escrito"* comenzó a adueñarse de ella. En esta línea, el nuevo Reglamento para las escuelas graduadas, dictado por Don Santiago Alba con fecha 19 de septiembre de 1.918, supuso un espaldarazo para una experiencia ya imparable a la vez que un intento de sistematizar lo que ya se venía experimentando en las distintas escuelas graduadas. En este Reglamento aparecen ya perfectamente recogidas las funciones del Director, de la Junta de Maestros y otros aspectos fundamentales de la organización material y funcional de este tipo de centros.

Huelva pudo ser una de las capitales pioneras en la implantación y

desarrollo de la escuela graduada. No olvidemos que ya en 1.913 disponía de un grupo escolar especialmente diseñado para este fin: las escuelas de La Esperanza. Y aunque la esencia de la escuela graduada no es el edificio, todos los estudiosos del tema coinciden en la importancia fundamental de este elemento.

Recordemos que se trataba de dos grupos exactamente iguales, uno para cada sexo, con seis aulas y cuatro espacios más cada uno de ellos, donde podían ubicarse los elementos básicos de una escuela: biblioteca, sala de profesores, dirección, sala de material o archivo... Sin embargo las vicisitudes por las que pasó esta escuela, ya comentadas con anterioridad, hicieron imposible la puesta en práctica del fin para el que habían sido construidas. En un intento de salvar las escuelas e impedir que se dedicaran a otros fines, se fueron instalando primero, la escuela aneja, y posteriormente distintas escuelas unitarias, por lo que el proyecto originario de escuelas graduadas quedó sin una aplicación efectiva. Fue en 1.918 cuando, a instancias de un grupo de maestros y maestras solicitando que las plazas interinas de La Esperanza se agregasen a las oposiciones que en ese año se iban a celebrar, La Junta Local de Primera Enseñanza en la sesión del 18 de abril propuso que las cuatro plazas de maestras y dos de maestros interinos se transformaran en seis de maestras con lo que podría graduarse la enseñanza en el grupo de niñas de manera completa. Para el grupo de niños, la Junta apoyó en la misma sesión un proyecto iniciado con anterioridad a través del cual se pedía la

transformación de la escuela aneja de tres grados a seis.<sup>14</sup> Quedarían así transformados ambos grupos en dos escuelas graduadas completas.

Con fecha 26 de julio de 1.918, la Sección Administrativa de Primera Enseñanza del Gobierno Civil comunicó al Ayuntamiento la resolución positiva de la primera parte de la propuesta, adjudicando las plazas de las escuelas de niñas a las siguientes maestras que superaron la oposición:

Doña Ángeles Buendía Manzano

Doña Isabel Jara Ramos

Doña Rosa Sánchez Castilla

Doña Vicenta Azcárate Montiel

Doña Inés Pedarré Rodríguez

Doña Agustina Rodríguez Cuadrado<sup>15</sup>

Un poco más tarde se nombró a Doña Emilia Fuguet como Directora del grupo con lo que éste se convirtió en la primera escuela pública graduada completa de la ciudad.

Los avatares que siguieron afectando a esta escuela con sucesivos y

---

<sup>14</sup> AMH. Legajo 488 bis. Libro de Actas de la Junta Local de Primera Enseñanza.

<sup>15</sup> AMH. Legajo 488 bis.

prolongados cierres por cuestiones extraescolares, han impedido que llegaran hasta nosotros los documentos que nos hubieran descrito con detalle la organización interna de la misma. Debemos suponer, no obstante, que dado que ya existía un Reglamento oficial de escuelas graduadas con una normativa muy precisa, su entrada en funcionamiento supondría una auténtica innovación en la forma de concebir la vida de la escuelas.

## 2. ELEMENTOS CURRICULARES

### 2.1. LOS CONTENIDOS

A principios de siglo la primera enseñanza estaba regulada en lo que se refiere a su curriculum por lo que se disponía en la Ley Moyano. A saber:

*Artículo 1º: La primera enseñanza se divide en elemental y superior.*

*Artículo 2º: La primera enseñanza elemental comprende:*

- 1. – Doctrina cristiana y nociones de Historia Sagrada.*
- 2. – Lectura.*
- 3. – Escritura.*
- 4. – Principios de Gramática Castellana con ejercicios de ortografía.*
- 5. – Principios de Aritmética con el sistema legal de medidas pesas y monedas.*
- 6. – Breves nociones de Agricultura, Industria y Comercio.*

*Artículo 4º: La primera enseñanza superior comprende:*

- 1. – Ampliación de las materias anteriores.*
- 2. – Principios de Geometría, Dibujo lineal y agrimensura.*
- 3. – Rudimentos de Historia y Geografía, especialmente de España.*
- 4. – Nociones de Física e Historia Natural.*

En la enseñanza de las niñas, tanto elemental como superior, se suprimían las enseñanzas de Agricultura, Industria y Comercio, las de Geometría, Dibujo Lineal y Agrimensura y las de Física e Historia Natural y eran reemplazadas por Labores, Elementos de Dibujo aplicados a las mismas labores y ligeras nociones de Higiene Doméstica.<sup>16</sup>

En cuanto al programa de las escuelas de párvulos, fue regulado por Decreto de 4 de julio de 1.884 y comprendía las siguientes materias:

1. *–Doctrina cristiana*
2. *–Deberes y formas de cortesía*
3. *–Letras y números*
4. *–Ideas claras y sencillas de las cosas*
5. *–Canto.*<sup>17</sup>

Estos programas, tanto el de las escuelas elementales como el de las superiores y el de párvulos, fueron modificados por el Real Decreto de 26 de octubre de 1.901 que dispuso:

*La primera enseñanza se divide en tres grados: párvulos, elemental y*

---

<sup>16</sup> FERRER Y RIVERO, P.(1.915): op. cit. Pág. 1-2.

<sup>17</sup> COSSIO, M.B. (1.915): op. cit. pág 105.

*superior y comprende las siguientes materias:*

1. – *Doctrina cristiana y nociones de Historia Sagrada.*
2. – *Lengua castellana: lectura, escritura y gramática.*
3. – *Aritmética.*
4. – *Geografía e Historia.*
5. – *Rudimentos de Derecho.*
6. – *Nociones de Geometría.*
7. – *Nociones de Ciencias Físicas, Químicas y Naturales.*
8. – *Nociones de Higiene y Fisiología Humana.*
9. – *Dibujo.*
10. – *Canto.*
11. – *Trabajos manuales (labores para las niñas)*
12. – *Ejercicios Corporales.*

*Cada uno de los tres grados en que se divide esta enseñanza –párvulos, elemental y superior – abrazará todas las materias indicadas, distinguiéndose únicamente por la amplitud del programa y por el carácter pedagógico y duración de sus ejercicios.<sup>18</sup>*

Posteriormente, El Real Decreto de 8 de junio de 1.910, vino a confirmar

---

<sup>18</sup> FERRER Y RIVERO, P. (1.915): op. cit. pág. 2.

lo anterior, disponiendo además la desaparición de las distintas denominaciones de las escuelas (elementales, superiores, completas, incompletas, etc.) e insistiendo en que las enseñanzas en los distintos niveles o edades se distinguirían solamente por la amplitud del programa en cada materia y por el carácter pedagógico y la duración de los ejercicios en las mismas.

Dos fueron por tanto las principales innovaciones de este plan con respecto a los anteriores:

- a) El mismo plan de estudios para la etapa comprendida entre los tres y los doce años.
- b) El mismo plan de estudios para todos, independientemente de la variable sexo.

Sin entrar inicialmente en valoraciones sobre lo que supusieron estos cambios, tenemos que comentar que sería ingenuo pensar que este plan teórico tenía una correspondencia total con lo que se hacía en las escuelas. Así lo manifestaba ya en 1.915 COSSIO:

*Tales son las materias que legalmente se deben enseñar; en realidad solo se enseñan algunas. De ellas aparece en primer término la religión que se suele reducir al aprendizaje del catecismo de la doctrina cristiana y a la historia sagrada; esta preferencia se acentúa en las escuelas de niñas. En el mismo plano que ambas*

*está la lengua y sobre todo la lectura y escritura con algo de gramática y muy pocos ejercicios de redacción, vocabulario, etc. A estas sigue la aritmética elemental y algunas nociones de geometría. En un plano ya secundario se encuentra la geografía, la historia, las ciencias físicas químicas y naturales y los trabajos manuales. Y relegados a último término están el derecho, la fisiología, la higiene, los ejercicios corporales, el dibujo y el canto. En cambio las labores femeninas comparten el privilegio en las escuelas de niñas con la doctrina. Muchas de las escuelas lo son todavía nada más que de leer, escribir, contar y rezar.*<sup>19</sup>

Y en cierta manera hay que decir que nos parece lógico que así ocurriera ya que el plan de instrucción propuesto presentaba una situación ideal que no se correspondía en absoluto con los condicionantes sociales y escolares en los que dicho plan debía ser puesto en práctica. El análisis que hemos hecho de los planes de instrucción de las distintas escuelas de Huelva confirman las tesis de Cossio y llenan de contenido las manifestaciones que sobre este tema se realizan en nuestros días.

*"Aunque cambien las pretensiones, las ideas o los currícula explícitos, el curriculum real cambia poco para los alumnos, porque las condiciones de la escolarización que lo traducen se modifican mucho más lentamente. Solo tratando de entender el curriculum manifiesto u oficial dentro de las condiciones escolares, y estas y aquel dentro del contexto político, social y económico exterior a la escuela se entiende la escolarización y pueden los educadores desarrollar esquemas de pensamiento más apropiados para comprender la enseñanza y elaborar con más*

---

<sup>19</sup> COSSIO, M.B. (1.915): op. cit. pág. 110.

*realismo propuestas de modificación de la misma*<sup>20</sup>

Estos esquemas de comprensión de la realidad explican la razón de que los cambios efectuados en la reforma curricular propuesta tuviesen poca incidencia en la experiencia real de los alumnos al no alterarse las condiciones en las que discurría dicha experiencia.

*"Ampliar el sentido del curriculum real a todas las dimensiones ocultas es fundamental para explicar la resistencia de las instituciones y de las prácticas escolares a los cambios promovidos desde fuera y cómo las reformas curriculares fracasan en la transformación de la práctica"*<sup>21</sup>

En nuestro contexto, GIMENO (1.992) se expresa en términos parecidos:

*"La escuela, el cambio, el curriculum, los contenidos de la escolaridad en suma, no se pueden explicar desde el discurso idealista que no se fija en las condiciones reales en las que trabajan profesores y alumnos. (...) Para comprender el curriculum real es preciso trascender y relativizar su dimensión manifiesta plasmada en un documento donde se concretan sus objetivos y contenidos. Es preciso acudir al análisis de las condiciones escolares, porque las condiciones del medio, el ambiente que impone su arquitectura y mobiliario, la disposición del espacio y su uso, la vida social del aula, las relaciones profesor-alumnos, los*

---

<sup>20</sup> GIROUX, H. y PENNA, A. (1.981): "Social education in the classroom: The dynamics of de hidden curriculum" En GIROUX, H. y PENNA, A. y PINAR, W. (Eds) Curriculum and instruction. Berkeley. McCutchan Publishing Corp. Pág. 210.

<sup>21</sup> GIROUX, H. (1.990): Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona. Paidós-MEC. Pág. 63.

*métodos educativos, el tipo de comportamiento que exigen las tareas pedagógicas que realizan los alumnos, la estructura de funcionamiento de los centros, etc., mediatizan las pretensiones explícitas del curriculum que se quiere perseguir.*<sup>22</sup>

El propio GIMENO en su obra reseñada, destaca que el curriculum o plan de instrucción prescrito es modelado en la práctica por una serie de ámbitos que van desde el contexto exterior a las actividades de enseñanza–aprendizaje que se realizan en el aula. Tomando esta idea como punto de referencia, vamos a analizar el curriculum de distintas escuelas de Huelva y podremos comprobar que dicho curriculum es modelado no ya en la práctica **sino incluso en su dimensión manifiesta** por distintos condicionantes. Nos fijaremos en los siguientes:

- a) El tipo de escuela*
- b) La organización escolar*
- c) Las influencias sociales*
- d) La competencia profesional*

En cuanto a las escuelas analizadas, dada la imposibilidad de abarcarlas todas por su número, aparte de las inevitables reiteraciones que ello conllevaría, utilizaremos el patrón de clasificación empleado hasta ahora estimando que así

---

<sup>22</sup> GIMENO SACRISTAN, J. (1.992): El curriculum: ¿Los contenidos de la enseñanza o un análisis de la práctica ? en GIMENO SACRISTAN, J. y PÉREZ GÓMEZ, A., *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid. Morata. Pág. 154.

estarán representados los distintos tipos de escuelas de la ciudad. Por otra parte, a lo largo de este trabajo se han analizado planes de estudio de diferentes escuelas—alguno de ellos como el del Colegio Francés novedosos en cuanto a su estructuración—, que junto a los ofrecidos a continuación componen un abanico, creemos que lo suficientemente amplio.

Como sistema de trabajo y para que pueda tenerse una visión global de los distintos planes, los consignaremos todos seguidos a continuación realizando posteriormente los oportunos comentarios.

## ***1. ESCUELA PUBLICA NACIONAL***

1.1. Nombre: **LA ESPERANZA**. Sexo: **Niños**

### **Plan de instrucción**

<u>Asignaturas</u>	<u>Tiempo semanal</u>
Doctrina cristiana .....	60'
Historia Sagrada .....	75'
Lectura .....	440'
Escritura .....	275'
Gramática .....	160'
Aritmética .....	120'
Geografía .....	75'
Historia .....	75'
Derecho .....	75'

---

Geometría .....	80'
Ciencias Físico–Naturales .....	80'
Higiene y Fisiología .....	60'
Dibujo .....	40'
Canto y Recreo .....	165'
Manuales .....	90'
Ejercicios corporales .....	Paseo jueves
Oración y entrada .....	60'
Oración y salida .....	60' <sup>23</sup>

## 2. ESCUELA PRIVADA

2.1. Nombre: SAN ANTONIO. Sexo: Niños

### Plan de instrucción

<u>Asignaturas</u>	<u>Tiempo semanal</u>
Catecismo .....	Dos clases
Historia Sagrada .....	Una clase
Lectura .....	Diaria
Escritura .....	Diaria
Gramática .....	Días alternos
Geografía .....	Dos clases
Historia de España .....	Tres clases

---

<sup>23</sup>AEMH. Memoria de prácticas. Expediente personal de D. Manuel Gallardo.

---

Aritmética .....	Diaria
Geometría .....	Dos clases
Urbanidad .....	Días alternos
Moral .....	Tres clases

2.2 Nombre: **MAGDALENA ANDIVIA**. Sexo: **Niñas**

**Plan de instrucción**

<u>Asignaturas</u>	<u>Tiempo semanal</u>
Doctrina .....	Diaria mañanas
Historia Sagrada .....	" "
Gramática .....	" "
Aritmética .....	" "
Lectura .....	" "
Escritura .....	" "
Labores .....	Diaria tardes <sup>24</sup>

**3. COLEGIOS PRIVADOS**

Nombre: **SAN CASIANO**. Sexo: **Niños**

**Plan de instrucción**

<u>Asignaturas</u>	<u>Tiempo semanal</u>
Doctrina cristiana .....	No consta

---

<sup>24</sup> Este plan de instrucción era el "plan tipo" adoptado por la mayoría de las escuelas privadas de niñas de Huelva, con ligeras modificaciones.

Historia Sagrada .....	"
Gramática .....	"
Aritmética .....	"
Geometría .....	"
Geografía .....	"
Escritura .....	"
Lectura .....	"
Cosmografía .....	"
Industria y Comercio .....	"
Historia de España .....	"
Agricultura .....	"
Física .....	"
Historia Natural .....	"
Dibujo .....	"
Caligrafía .....	"
Mitología .....	"
Trabajos manuales y nociones de cosas. ....	"

#### **4. ESCUELA LAICA**

4.1 Nombre: ANTONIO SALAS. Sexo: Niños

##### **Plan de instrucción**

<u>Asignaturas</u> .....	<u>Tiempo semanal</u>
Lectura .....	360'

---

Escritura . . . . .	360'
Gramática . . . . .	180'
Geografía . . . . .	120'
Historia . . . . .	60'
Aritmética . . . . .	360'
Cuentas . . . . .	300'
Moral . . . . .	60'
Tablas y sistema métrico . . . . .	120'
Higiene y Urbanidad . . . . .	120'

**5. ESCUELA PROTESTANTE**

5.1 Nombre: **LUCRECIA GÓMEZ**. Sexo: **Mixta-párvulos**

**Plan de instrucción**

<u>Asignaturas</u>	<u>Tiempo semanal</u>
Lectura . . . . .	No consta
Escritura . . . . .	"
Aritmética . . . . .	"

5.2 Nombre: **ELÍAS EXIMENO**. Sexo: **Niños**

**Plan de instrucción**

<u>Asignaturas</u>	<u>Tiempo semanal</u>
Lectura . . . . .	No consta
Escritura . . . . .	"
Gramática . . . . .	"

---

Aritmética . . . . .	"
Historia . . . . .	"
Geografía . . . . .	"

5.3 Nombre: **SARA MÁRQUEZ**. Sexo: **Niñas**

<u>Asignaturas</u>	<u>Tiempo Semanal</u>
Lectura No consta . . . . .	
Escritura . . . . .	"
Gramática . . . . .	"
Aritmética . . . . .	"
Historia . . . . .	"
Geografía . . . . .	"
Labores . . . . .	"

**6. ESCUELA RELIGIOSA-CATÓLICA**

6.1 Nombre: **AGUSTINOS**. Sexo: **Niños**

**Plan de instrucción**

<u>Asignaturas</u>	<u>Tiempo semanal</u>
Doctrina e historia Sagrada . . . . .	No consta
Lengua Castellana . . . . .	"
Aritmética . . . . .	"
Geografía e Historia . . . . .	"
Rudimentos de Derecho . . . . .	"
Nociones de Geometría . . . . .	"

---

Nociones de Ciencias Fcas. Quim. y N . . . . .	"
Nociones de Higiene y Fisiología . . . . .	"
Dibujo . . . . .	"
Música . . . . .	"
Ejercicios Corporales . . . . .	"

6.2 Nombre: **HERMANAS DE LA CRUZ**. Sexo: **Niñas**.

**Plan de instrucción**

<u>Asignaturas</u>	<u>Tiempo Semanal</u>
Religión y moral . . . . .	Suma trascendencia
Labores de Utilidad . . . . .	"
Lectura . . . . .	Importante
Escritura . . . . .	"
Gramática . . . . .	Complementaria
Aritmética . . . . .	"
Urbanidad . . . . .	"
Higiene y economía . . . . .	"
Historia Patria . . . . .	"

6.3 Nombre: **SAN VICENTE DE PAUL** Sexo: **Mixto-párvulos**

**Plan de instrucción**

<u>Asignaturas</u>	<u>Tiempo semanal</u>
Lectura . . . . .	Diaria
Escritura . . . . .	"
Aritmética . . . . .	"

A la vista de los planes de instrucción reseñados, debemos hacer algunas consideraciones de carácter general que resultan evidentes:

1. Existen grandes diferencias entre los planes de instrucción de las distintas escuelas analizadas.
2. Se aprecia una gran disparidad entre el curriculum oficial establecido y el que presentan las escuelas, a excepción de LA ESPERANZA y LOS AGUSTINOS.
3. Hay asimismo grandes diferencias en los tiempos semanales dedicados a cada materia dentro de cada escuela y también entre ellas.

Estas consideraciones nos obligan a tener que buscar una explicación en los factores o condicionantes específicos apuntados anteriormente ya que son, junto a otros que analizaremos en el siguiente capítulo, los que en definitiva modelan los currícula de las diferentes escuelas.

---

<sup>25</sup> Los planes de instrucción de las distintas escuelas reseñadas, a excepción de la de La Esperanza, han sido tomados del AHUS Legajos 1473 y 1478-9.

***a) Factores relacionados con el tipo de escuela***

En principio no se aprecian grandes diferencias entre los distintos planes de instrucción que puedan ser achacables a los distintos tipos de escuela.

Es cierto que la escuela pública de La Esperanza presenta un plan totalmente adaptado al oficialmente establecido, pero este hecho también se ve reflejado en el colegio religioso de Los Agustinos, por lo que no podemos establecer ninguna correlación al respecto. Intuimos que la escuela pública al tener mayor control por parte de la Inspección ofertaba unos planes más homogéneos entre sí y más adaptados a la legalidad en el caso de las escuelas de niños, pero esta característica como hemos apuntado antes, no es exclusiva de este modelo de escuela.

Sí es cierto que se pueden observar algunas diferencias lógicas en aspectos concretos vinculados a la tipología de la escuela y relacionadas básicamente con su confesionalidad y con la finalidad que perseguían. En esta categoría podemos incluir: la ausencia de la asignatura Doctrina cristiana y Nociones de Historia Sagrada en los planes de las escuelas laica y protestante, en contrapartida con la relevancia que presenta dicha materia en el plan de instrucción de la escuela de las Hermanas de la Cruz que es catalogada, junto a las labores, como de suma importancia; la oferta por parte del Colegio San Casiano de asignaturas no incluidas en el plan oficial como la Cosmografía, la Mitología, etc., sin duda para

establecer un elemento de diferenciación cultural con el resto de las escuelas privadas y por último, la gran importancia que la escuela laica da a las cuentas, los números y los problemas, a los que dedica una gran parte del horario y que suponemos respondía a uno de los fines básicos de este centro: dotar a los hijos de la clase trabajadora, especialmente republicana, de las herramientas fundamentales para su desenvolvimiento en la sociedad.

*b) Factores relacionados con la organización escolar*

Fundamentalmente con los espacios y los recursos. Difícilmente unas escuelas cuyo único espacio existente era una habitación donde se agolpaban todos los niños podía ofertar, por ejemplo, los ejercicios corporales como asignatura. Sí podían hacerlo, sin embargo, escuelas como La Esperanza que disponían de lugar adecuado para poder realizarlos o el Colegio de Los Agustinos, que además del correspondiente lugar disponía de aparatos específicos para esta disciplina como paralelas, pesas, trapecios, argollas, escalas, etc.<sup>26</sup> El caso más evidente de lo que estamos comentando lo constituye el Colegio San Casiano que cuando cambia su local por otro en donde existe patio y jardín, incorpora inmediatamente a su plan de estudios la gimnasia como disciplina.

Tampoco podían ofertarse asignaturas de carácter práctico como las

---

<sup>26</sup> AHUS. Legajo 1.473.

Ciencias Físicas, Químicas y Naturales en la mayoría de las escuelas, al no disponer de recursos adecuados para impartirlas.

*c) Factores provenientes de las influencias sociales*

Sin duda, el factor más determinante a la hora de modelar el curriculum oficial.

Una sociedad como la de la Restauración no podía admitir un mismo plan de estudios para los niños y para las niñas. Este era un sentimiento mayoritario en los distintos grupos de poder, en la mayoría de los maestros que tenían que poner en práctica este plan, y sobre todo, en una institución como la Iglesia Católica con una fortísima ascendencia sobre la educación.

Al parecer el legislador, en este caso Romanones, Ministro de Instrucción del partido liberal en el poder, no calibró adecuadamente el rechazo frontal que esta innovación desataría. O quizás sí, pero utilizó este plan como elemento dinamizador del cambio social que pretendía aún a sabiendas de su carga utópica.

Esta necesidad de diferenciar los planes de estudio de niños y niñas obedecía, según sus defensores, al papel diferente que cada sexo debía desempeñar en la sociedad. Así lo veía Ruiz Amado cuando comentaba al respecto:

*"Educándose los niños en el valor, resistencia y virilidad en la inclinación a proteger al débil, regir a los inferiores y tener solicitud de ellos, y en una palabra en las cualidades propias de un jefe de familia, de un ciudadano de un hombre que habrá de procurar su independencia económica e intervenir en los negocios públicos; mientras a las niñas, por el contrario, se las dirige a las cualidades opuestas que las hagan aptas para sus diversas funciones en la vida social"*<sup>27</sup>

Estas funciones lógicamente eran las del cuidado de la casa, los niños y el marido. Pero también estas diferencias obedecían a cuestiones de aptitud:

*"No hay que preocuparse tanto en las mujeres como en los varones de cultivar la facilidad de expresar sus ideas y afectos; ya porque las mujeres no tienen tanta necesidad de producirse en público, ni oralmente, ni por escrito; ya principalmente, porque dada la índole femenil, apenas se hallarán mujeres que lleguen a saber algo digno de comunicarse, y carezcan de facultad expresiva de lo que conciben"*<sup>28</sup>

Las mujeres, al parecer, estaban especialmente negadas para las materias científicas y todo lo que suponía reflexión, firmeza y perseverancia:

*"La verdad es que la mujer no tiene la paciencia y la reflexión necesarias para el trabajo de laboratorio, ni la perseverancia y firmeza de pulso indispensables*

---

<sup>27</sup> RUIZ AMADO, P.R. (1.912): La Educación femenina. Barcelona. Librería religiosa. Pág. 95.

<sup>28</sup> Ibidem anterior, pág. 156.

*al buen cirujano*<sup>29</sup>

Las consecuencias de estas ideas, generalizadas por otra parte, fue del incumplimiento sistemático del plan de estudios legalmente vigente, y las escuelas siguieron, con el beneplácito de la Administración, ofertando planes distintos para los niños y las niñas. Este hecho es muy evidente en los planes de estudio recogidos con anterioridad.

En las escuelas privadas de niñas hay una ausencia total de materias como la Geometría, las Ciencias Físico-Químicas y Naturales y una presencia casi testimonial de materias como la Geografía y la Historia. En algunas, como la escuela privada religiosa de niñas de las Hermanas de la Cruz, esto es expresamente consignado así en el plan de instrucción. En otras, como la escuela privada de niñas de Magdalena Andivia, se hace por medio de una distribución en el horario, de manera que las tardes se dedican exclusivamente a las labores, con lo que, si descontamos del horario de la mañana las horas dedicadas a la Religión y la Historia Sagrada, apenas queda tiempo para leer, escribir y realizar alguna cuenta. Esta era la tónica general de la mayor parte de las escuelas privadas de niñas de Huelva. También de las escuelas públicas, porque, aunque no poseemos los cuadros de asignaturas de las mismas, podemos deducirlo por algunos documentos como el Cuestionario Oficial para el Certamen de Enseñanza

---

<sup>29</sup> ALARCON Y MELÉNDEZ, J. (1.902): El feminismo sin Dios. De donde viene, por donde anda y a donde va. En Razón y Fe. Agosto. Año primero. Tomo III. Pág. 457.

celebrado en septiembre de 1.905.<sup>30</sup>

En el programa que servía de base para dicho Certamen se van haciendo acotaciones en las distintas materias. Así, por ejemplo, al final del cuestionario de Aritmética, Geometría y Dibujo se dice:

*"Las lecciones de Aritmética superior son para los niños. Las de niñas concluyen en el sistema métrico decimal. En Geometría se limitarán a los ejercicios de líneas, ángulos, triángulos y polígonos aplicados al dibujo y en relación con las labores de adornos".<sup>31</sup>*

En Geografía, Historia y Derecho se comenta:

*"De este cuestionario sólo entrarán en suerte para las niñas las preguntas que se refieren a la Geografía de la Provincia y de España".<sup>32</sup>*

Y por último en Ciencias Físicas, Químicas y Naturales se establece una separación radical: Las quince primeras lecciones dedicadas a los contenidos científicos de estas materias son para los niños. Las doce últimas dedicadas a la higiene de los alimentos, de los vestidos, del cuerpo, economía doméstica, cocina, elección de muebles, etc. son para las niñas, lo que nos hace pensar que también en la escuela pública existía un currículum diferente en función del sexo.

---

<sup>30</sup> AGA. Legajo 6.203. Reglamento del Certamen Escolar. Imprenta Agustín Moreno Huelva. 1.905.

<sup>31</sup> Ibidem anterior pág. 16.

<sup>32</sup> Ibidem anterior pág. 18.

Las influencias de los distintos grupos sociales no sólo tenían repercusión sobre la diferencia de materias curriculares. También se dejaba notar en la importancia que se concedía a las distintas materias. En este sentido, asignaturas como la Religión tenían una importancia fundamental por la presión que realizó en su momento la Iglesia logrando que esta asignatura fuese considerada la más importante en el Reglamento de Escuelas Primarias, y adquiriendo la potestad de enviar a las escuelas una vez por semana a un párroco para comprobar su nivel de aprendizaje.

Sin embargo, otras materias como la Fisiología Humana, por las connotaciones que podía tener con los "tabúes sexuales" de la época apenas eran tratadas en las escuelas tanto de niños como de niñas, y en aquellas que se trataban era para dar una sucinta idea del cuerpo humano.

***d) Factores relacionados con la competencia profesional.***

El nivel de preparación de los maestros, principales agentes en cualquier cambio o innovación educativa, es un elemento fundamental en el éxito o fracaso de dicha innovación. Tenemos experiencias cercanas en nuestro propio contexto: la integración de alumnos con necesidades educativas especiales, la incorporación al curriculum de las nuevas tecnologías, o nuevas materias como la música, etc., son ejemplos claros de cómo las buenas ideas deben ir acompañadas de los medios adecuados y sobre todo de un plan de formación del profesorado si se quiere que

lleguen a buen puerto. Esta situación, sin embargo, no es nueva. Algo similar ocurrió con la implantación del plan de 1.901. Pondremos algunos ejemplos:

Comentábamos al principio que los planes anteriores al de 1.901 establecieron diferentes materias según se tratase de párvulos, enseñanza primaria elemental o enseñanza primaria superior. Concretamente la enseñanza de párvulos se articulaba en torno a sólo las cinco materias que ya quedaron reflejadas anteriormente: Doctrina Cristiana, Deberes y Formas de Cortesía, Letras y Números, Ideas claras y sencillas de las cosas y Canto. El plan de 1.901 optó por establecer el mismo programa para párvulos y toda la enseñanza primaria, independientemente del nivel. La idea era que los maestros aplicasen dicho plan de manera cíclica, variando la amplitud del conocimiento y la forma de impartirlo en función de la edad. Aparte de ser una decisión discutible, sobre todo en lo que se refiere al mismo programa para párvulos y primaria, no se contó con que esta decisión suponía unos conocimientos pedagógicos y psicológicos de los que los maestros carecían. La psicología evolutiva y del aprendizaje aún no había desembarcado en las escuelas y los conocimientos pedagógicos eran muy rudimentarios. La consecuencia fue que los maestros, ante la dificultad para implantar dicho plan completo en los niveles inferiores, hicieron una reducción del mismo enseñando únicamente Lectura, Escritura, Aritmética y Catecismo (ver planes de párvulos de las escuelas protestantes y de San Vicente de Paul), una decisión que evidentemente dejaba a este nivel en una situación peor que con el plan antiguo desde cualquier punto de vista.

Y aún era peor si el maestro o maestra, como en el caso de la escuela pública de párvulos de la Soledad decidían aplicar el plan en su totalidad. Entonces se producían situaciones como la descrita por Don Manuel Garrido Perelló en su visita realizada a las distintas escuelas de Huelva en 1.914:

*"Por la tarde continuo mi labor, voy al edificio de La Soledad. En este edificio está instalada la escuela de párvulos (...) Los párvulos ofrecen al visitante un cuadro encantador con sus cabezas desaliñadas y sus miradas curiosas y de sorpresa (...) La maestra quiere ofrecerme muestra del aprovechamiento de sus diminutos discípulos y yo me dispongo complacido a escucharlos.*

*Pepita Rodríguez, señala con un puntero la capital de España, las regiones y las provincias que comprende cada una con una admirable precisión. También lee de corrido. Dolores Sánchez Montiel explica una lección de Historia de España y señala en el mapa el curso de nuestros ríos principales de modo tal que causa verdadera admiración. Pablito Díaz, un niño de cuatro años, escribe la palabra minuto y explica su composición y su significado como pudiera hacerlo el maestro. Antonio García Mora y Antonio Maestre Pérez hacen admirablemente varios ejercicios de Aritmética. Un grupo de niños y niñas explica el cuerpo humano, la circulación de la sangre, la respiración y la digestión dejando plenamente satisfechos a la maestra y al visitante (...) Una niña explica el sistema planetario, y por último, la mayor parte de los párvulos me muestran sus dibujos en colores dejándome absorto".<sup>33</sup>*

Resultados hoy día inexplicables, a no ser desde una perspectiva de

---

<sup>33</sup> EL REFORMISTA, 25-4-1.914.

repetición puramente mecánica y más si tenemos en cuenta que la maestra tenía noventa alumnos matriculados.

También el nuevo plan de instrucción obligó a los maestros elementales a impartir determinadas materias que ellos mismos no habían estudiado en la carrera como Rudimentos de Derecho, Nociones de Higiene y Fisiología, Ciencias Físicas, Químicas y Naturales, Canto, Trabajos Manuales y Ejercicios corporales, y como la formación permanente, como vimos en su momento, era prácticamente nula, los maestros modelaban el curriculum deteniéndose en aquellas materias en las que se sentían seguros y que por otra parte coincidían con las demandas sociales. Sólo aquellos colegios donde existían maestros superiores o profesores cualificados se atrevían a implantar el plan en su totalidad.

Estos son algunos de los factores que modelaban el curriculum ya desde su dimensión manifiesta. En su dimensión real, además de por estos mismos condicionantes, era modelado por otros más sutiles que tenían que ver, como ya se apuntó anteriormente, con la vida social del aula, las relaciones profesor-alumno, el material escolar –sobre todo los libros de texto–, en definitiva, por la metodología de trabajo. A ello nos referiremos en el siguiente apartado.

## 2.2. LA METODOLOGÍA

Según el párrafo 4º del Decreto Ley de 14 de octubre de 1.868, "los maestros emplearán los métodos que crean mejores en el ejercicio de su profesión". Teóricamente lo primero que debían hacer era adoptar un sistema de enseñanza adecuado a las características organizativas de su escuela y en función, básicamente, de dos variables: número de alumnos y espacios disponibles. Podían decantarse por alguno de los siguientes:

*Individual:* El maestro se ocupa de la enseñanza de cada niño en particular.

*Simultáneo:* El maestro divide la escuela en secciones según los conocimientos de los niños, recibiendo directamente cada grupo su lección del maestro.

*Mutuo:* Se distribuye la escuela en secciones que reciben la lección de niños más adelantados e instruidos al efecto por el profesor.

*Mixto:* El profesor enseña a unos reunidos en secciones y a otros individualmente.<sup>34</sup>

Una vez elegido el sistema, debía elegir el método más adecuado entre los

---

<sup>34</sup> ZABALA, V. y LOPEZ CASAL, J. (1.860): Sistema universal de enseñanza. Zaragoza. Imprenta de Calixto Ariño. Pág. 17.

existentes. Rius y Alió<sup>35</sup> realizó la siguiente clasificación de los métodos:

### *GENERAL*

Se puede aplicar a todas las materias y se divide a su vez en:

*Intuitivo*: Aprender por la manipulación de los objetos de la realidad y así reconocer el todo y las partes.

*Racional*: De lo fácil a lo difícil, de lo conocido a lo desconocido.

*Analítico*: Descomponer los objetos en sus partes más sencillas para conocerlas.

*Sintético*: Componer las partes conocidas para llegar al conocimiento del todo.

### *PARTICULAR*

Se puede aplicar a determinadas materias. Se divide en:

*Acromático*: Enseñar explicando.

*Erotemático o interrogativo*: Enseñar preguntando. Este a su vez puede adoptar las siguientes formas:

*Catequético*: Se enseña por preguntas (Analítico–Sintético)

*Socrático*: Igual que el anterior pero de manera analítica.

---

<sup>35</sup> RIUS y ALIO, A. (1.863): Nociones de educación y sistemas y métodos de enseñanza. Tarragona. Imprenta de los Sres. Puigrubí y Aris. Pág. 80.

*Dialogístico:* Por preguntas que hacen los alumnos.

*Dogmático:* Se hace repetir a los alumnos la definición que el maestro o libro presentan.

¿Qué sistema y método utilizaban los maestros?

Cossío nos habla de una estadística realizada en todo el territorio nacional en 1.880 de la que se desprende, según manifestaciones de los propios maestros, que el sistema de enseñanza más seguido era el mixto, luego el simultáneo y el individual y por último el mutuo. Pero enseguida realiza la siguiente observación:

*"Aunque de la estadística resulta que el sistema más comúnmente seguido es el mixto, luego el simultáneo e individual y finalmente el mutuo, conviene notar que en muchas de las escuelas donde figura el sistema mixto como el usado, realmente se practica el mutuo, dado que siempre existen instructores con los cuales pasan los niños la mayor parte del tiempo".<sup>36</sup>*

Achacaba Cossío este hecho al excesivo número de niños de todos los niveles que el maestro tenía que atender en la escuela y apostillaba:

*"De la falta de relación directa e individual del maestro con los alumnos tienen que originarse necesariamente procedimientos memoristas. El niño suele*

---

<sup>36</sup> COSSIO, M.B. (1.915): op. cit. pág. 113-114.

*aprender en el libro la lección que, después el maestro o el instructor le toman de memoria. No son frecuentes las explicaciones sobre lo aprendido y mucho menos el trabajo personal en el que el alumno se esfuerza por descubrir la causa de los fenómenos y darse cuenta de las cosas".<sup>37</sup>*

Este panorama va cambiando poco a poco a medida que se va implantando la graduación en la enseñanza y el trabajo del maestro se va haciendo más racional. Disminuye asimismo la "ratio" lo que pone al maestro ante nuevos retos y problemas en relación con la metodología que comienza a ser, al menos a nivel teórico, un elemento de la enseñanza fundamental para los responsables de la educación.

Nosotros hemos intentado averiguar cómo enseñaban los maestros onubenses en el primer cuarto de siglo. Para ello acudimos en un primer momento a aquellos documentos –reglamentos de las escuelas, informes, etc., en donde se hacía una declaración de principios del sistema y método utilizados. El resultado fue en un primer momento bastante decepcionante. En todos estos documentos encontrábamos repetidas las mismas frases o principios consignados de manera rutinaria y con muy ligeras variantes:

*"La enseñanza dada en esta escuela es racional e intuitiva, pues al mismo tiempo que conoce el alumno un objeto razona sobre él y saca deducciones. El método que se sigue es el mixto o científico o sea el analítico y sintético*

---

<sup>37</sup> Ibidem anterior pág. 114.

*combinados. El sistema usado es el mixto a base de simultáneo. Las formas verbales y objetiva son las usadas predominando la objetiva y entre las verbales la dialogada. El procedimiento seguido es el dialogado o interrogativo".<sup>38</sup>*

Una reflexión posterior nos llevó a pensar que en cierta forma esta situación tenía su lógica. Algo parecido le ocurriría a alguien que quisiera averiguar en un futuro como enseñan los maestros de hoy y acudiese para ello, por ejemplo, a los Proyectos de Centro. En todos ellos se encontraría en el capítulo dedicado a la metodología frases o palabras como, *metodología investigativa, constructivismo, aprendizaje significativo, métodos activos, etc...* Y es que parece ser que, bien por la ambigüedad del término o bien por otros motivos, cuando se nos pregunta a los profesionales de la enseñanza por la metodología empleada en nuestras aulas tendemos a responder con frases que tienen más de deseo que de realidad.

GIMENO SACRISTÁN (1.981), hablando de la metodología se expresa en estos términos:

*"El método en realidad es una síntesis práctica de opciones tomadas en variables de orden psicológico, didáctico y filosófico (...) Para analizar un método*

---

<sup>38</sup> AEMH. Expediente personal de D. Manuel Gallardo. Memoria de prácticas realizadas en la escuela Aneja en el año 1.915.

*hay que acudir por tanto a dimensiones de otros elementos didácticos".<sup>39</sup>*

Parece por tanto, que para aproximarnos a la forma de enseñar de los maestros de la época investigada, sería conveniente buscar mejor en esos indicadores indirectos que en las manifestaciones de los propios maestros que pueden resultar menos significativas.

De algunos indicadores como los referentes a la Organización escolar y los contenidos ya nos hemos ocupado anteriormente. Quedan otros con una gran poder explicativo como son los recursos, las relaciones de comunicación, los libros de texto y las actividades en el aula de las que nos ocuparemos a continuación.

### **2.2.1. LOS RECURSOS**

Podemos asegurar, por los documentos que hemos tenido la oportunidad de examinar, que existía una cierta disparidad en la dotación de recursos de las distintas escuelas. Es fácil encontrarse con situaciones como las que describe el director de El Reformista en su ya varias veces comentada visita a las escuelas de Huelva en 1.914:

*"El local de la escuela nacional de Don Domingo Domínguez, del tercer*

---

<sup>39</sup> GIMENO SACRISTÁN, J. (1.981): Teoría de la enseñanza y desarrollo del curriculum. Madrid. Anaya/2 Pág. 227.

*distrito es espacioso, pero tiene poca luz. El material es viejo y está deteriorado. El aspecto de la escuela es deplorable".<sup>40</sup>*

También, refiriéndose al primer grado de las escuelas situadas en El Matadero comenta:

*"Este grado está a cargo del maestro Don Remigio Rubio Tirado, nombrado por el Municipio y pagado directamente de sus fondos. Este joven maestro no tiene material de enseñanza y cuando se le acabe el poco que por favor le dieron en otra escuela, tendrá que reducirse a guardar el orden y enseñar de viva voz".<sup>41</sup>*

Por contra, en el inventario de material consignado por el Colegio de Los Agustinos en 1.902 a efectos de lo dispuesto en el Real Decreto de 1º de julio de ese mismo año para proceder a su regularización, nos encontramos con una dotación de recursos que, para su tiempo, puede considerarse excelente:

*"Una caja de cuerpos geométricos. Un reloj de sol. Un nivel de aire. Una pantómetra. Un disco de Newton. Un barómetro de sifón. Un barómetro de Bourdón. Un prisma. Varias lentes. Tres anteojos terrestres. Un antejo astronómico. Un microscopio. Dos botellas de Leyden. Una brújula de gran tamaño. Un higrómetro de Sausure. Un higrómetro de Daniels. Tres termómetros comunes. Un termómetro de máxima y mínima. Un termómetro clínico. Dos cajas de preparaciones*

---

<sup>40</sup> EL REFORMISTA, 25-4-1.914.

<sup>41</sup> Ibidem anterior, 2-5-1.914.

zoológicas. Una colección de sesenta minerales. Una colección de mapas de Historia natural. Una colección de cuadros de Historia Sagrada. Dos mapas de Geografía Física. Tres colecciones de mapas. Dos cuadros sinópticos de Historia de España. Una colección de mapas de geografía histórica. Una colección de 24 carteles de música. Dos mapas del sistema métrico decimal. Dos mapas de geometría. Dos mapas de Historia Sagrada. Una colección de cuadros de dibujo. Unas paralelas grandes de corredera. Una escalera horizontal. Un juego de picas, bastones, pesas, trapecio y argollas".<sup>42</sup>

No obstante, la situación más común respondía al inventario de material que presentamos a continuación y que pertenece a la escuela de niños de Doña Gertrudis Ponce en el Colegio San José para el curso 1.915:

*"Un mapa grande de España y Portugal. Un mapa de Europa. Un mapa mundi. Dos tableros contadores de enteros y de decimales. Un reloj (descompuesto). Una escribanía. Una campanilla. Un cuadro de oración de entrada. Dos libros de asistencia diaria y de matrícula. Una lámina de geografía física. Un cuadro del sistema métrico. Dos máximas de las aves en cartón. Cuatro encerados grandes. Un caballete. Un mapa de España pequeño. Dieciséis ejemplos de Frases y Cuentos. Ocho catones. Siete libros de higiene. Dieciséis de gramática. Seis de Geografía. Doce catecismos. Doce libros de Historia Sagrada. Veinticuatro libros de lectura. Ocho pizarritas artificiales. Media resma de papel surtido Clarión, tinta, tinteros y plumas. Doce tablas de aritmética".<sup>43</sup>*

---

<sup>42</sup> AHUS. Legajos 1.478-9.

<sup>43</sup> AMH. Legajo 488 bis.

Una situación nada alentadora , por cierto, si tenemos en cuenta que con esta relación de material, la maestra tenía que desarrollar su labor con los más de 40 niños que tenía en la clase.

Un examen detenido del material reseñado en las escuelas anteriores en su calidad y cantidad, nos puede dar pistas acerca de la metodología utilizada en clase, de la importancia que se daba a las distintas materias, de las posibilidades de trabajo del profesor y los alumnos, etc. No vamos a insistir ahora sobre la importancia de los recursos en la motivación, el ambiente de la clase, el desarrollo de los procesos de enseñanza e incluso en la construcción de los procesos psicológicos superiores. Es algo que las investigaciones actuales están demostrando día a día.

A nosotros sin embargo, nos preocupa tanto o más el uso que se hacía de estos recursos que la escasez constatada de los mismos. Una variable dependiente de factores más profundos, más relacionados con el concepto de escuela y educación y por consiguiente con más poder de decisión en relación con la metodología. No podemos olvidar las palabras de Freinet al respecto:

*"Modernizar el equipo escolar no es solo adquirir material nuevo (...) Al hacerlo sólo habríamos progresado superficialmente sin que nada hubiese cambiado en la concepción misma de una escuela donde el maestro seguiría siendo el Deus ex machina sin el cual nada podría funcionar. Hace falta un cambio profundo de*

*los fundamentos pedagógicos, psicológicos y humanos de la enseñanza para llegar a una nueva organización y a un nuevo espíritu de clase".<sup>44</sup>*

Freinet, en condiciones de material parecidas a las de la escuela de San José, recurre a la imaginación y a su filosofía educativa y convierte la clase en un espacio para el intercambio y la cooperación: quita el estrado y lo convierte en una mesa para instalar la imprenta; dispone en medio de la clase las viejas mesas para trabajar en grupo; sacrifica las mesas más viejas que transforma en mesas de exposición, etc. etc., algo, que no tenemos constancia que realizaran los maestros de las escuelas de Huelva.

Sí hemos constatado, sin embargo, una creciente preocupación del profesorado por las nuevas tecnologías audiovisuales, que en ese momento se estaban abriendo paso en la sociedad. Era frecuente observar en los anuncios de los colegios más prestigiosos alusiones expresas a la utilización de estos recursos como reclamo a los posibles usuarios: *"Enseñanza por proyecciones de tan notabilísimos resultados prácticos en la instrucción del niño"*, se decía en un anuncio del Colegio San Casiano, ya en 1.905.<sup>45</sup>

Igualmente en la prensa eran continuos los artículos contando las

---

<sup>44</sup> FREINET, C. (1.982): Técnicas Freinet en la escuela moderna. Madrid. Siglo XXI. Pág. 56.

<sup>45</sup> FERNANDEZ DE LOS REYES, J. (1.905): Guía de Huelva y provincia. Imprenta Agustín Moreno. Pág.

excelencias del cinematógrafo aplicado a la enseñanza:

*"(...) Es un hecho demostrado, que la enseñanza intuitiva obra sobre los alumnos de una manera tan provechosa que una conferencia, explicación, etc., dada en esta forma queda grabada en la mente de los oyentes y casi puede afirmarse que jamás se borra. ¿Qué diré pues si se adopta el cinematógrafo en estos centros del saber y el niño ve por medio de sus sentidos aquello que se le pretende enseñar? Pongamos un ejemplo como afirmación de lo expuesto. Queremos enseñar la Geografía Física ¿Cómo haremos comprender al niño lo que son estrechos, lagos, archipiélagos, etc. ? Pues nada más sencillo que representarlos por medio de dicho aparato que lo reproduce de manera exacta y real".<sup>46</sup>*

Un año después de publicado este artículo se volvía a tratar el tema desde las páginas del mismo periódico en los siguientes términos:

*"La escuela para la mayor parte de los niños es una repulsiva y antipática institución. No tiene ningún interés y ningún encanto el estudio, porque en los sistemas educativos hasta ahora generalmente usados no hallan los niños amenidad alguna. Y como se estudia de mala gana nada se aprende. El procedimiento que todavía se emplea para enseñar por ejemplo Geografía, es una cosa insoportable. Se les da a los chiquillos un manual lleno de nombres, de pueblos y ciudades con cifras imposibles de kilómetros y número de habitantes que no hay criatura que las resista. Algunos llegan a aprender de memoria todo aquel farrago de conocimiento, pero luego de nada le sirve y no tienen ni una aproximada idea de donde se halla*

---

<sup>46</sup> LA PROVINCIA, 10-7-1.911.

*el Japón o Rusia, ni la distancia que hay de París a Bruselas (...) Y esta misión es la que debería encomendarse al cinematógrafo. Las imágenes que impresionan la retina de los niños se olvida mucho menos fácilmente las explicaciones que se les repite sin amenidad alguna".<sup>47</sup>*

Parece como si los maestros y educadores hubiesen encontrado en las nuevas tecnologías la panacea para resolver sus problemas. En el fondo, y tal vez hoy ocurra lo mismo, creemos que estaban trasladando a los medios técnicos su responsabilidad y la ansiedad que debían experimentar al tener que enfrentarse a nuevas formas de organización y en definitiva a otra manera de entender la enseñanza para la que, ni habían sido preparados, ni tenían respuesta.

### **2.2.2. LAS RELACIONES EN EL AULA**

A nuestro juicio, este es uno de los indicadores que mejor reflejan las miserias de las escuelas de principio de siglo y mejor definen su metodología. Todos los documentos consultados nos muestran una escuela basada en el autoritarismo del maestro y en la actitud sumisa y pasiva del alumno. Todo estaba controlado, supervisado y fiscalizado. Alrededor del maestro, una serie de instructores salidos de entre los propios niños hacían aún más insoportable esta situación "comunicando" al maestro cualquier alteración en el sagrado orden. Como apunta Jordi Monés (1.988):

---

<sup>47</sup> LA PROVINCIA, 24-3-1.912.

*"Una enseñanza basada en la autoridad del maestro eje sobre el cual gira toda actividad escolar, apoyada en el orden, la disciplina y la obediencia, no resulta posible sin coartar la iniciativa y la libertad del alumno".<sup>48</sup>*

Cabe destacar también el carácter competitivo de la enseñanza importado de las escuelas de la Iglesia, con los cuadros de honor, diplomas, puestos, etc. que tanto hicieron sufrir moralmente a los niños menos aventajados. Poco se progresó además en esta línea. Todas las escuelas de Huelva consignaban en su reglamento un sistema motivacional y de relaciones basado en los premios y castigos sacado del Reglamento de las escuelas públicas de 1.838, limitándose a consignar al pie de la letra en el mismo, los artículos correspondientes.

Podría achacarse esta situación al excesivo número de alumnos por clase, pero el descenso de la "ratio" con la incorporación progresiva de la graduación a la escuela, no contribuyó a cambiar sustancialmente la situación. Se seguía, pues, en un círculo vicioso que conducía al absurdo: las actividades que se hacían en clase aburrían al niño y el maestro no tenía alternativa a esta situación si no era acudiendo al sistema de premios y castigos tradicionales. Eso cuando no se acudía al castigo físico. Aunque los maestros se cuidaban mucho de admitir por escrito su utilización, en la práctica era algo habitual. Incluso algunas veces en los Reglamentos de las escuelas se deslizaban algunas frases que lo delataban. Por ejemplo, en el Reglamento de la escuela de Doña Antonia Montagut se decía:

---

<sup>48</sup> MONES J. (1.988): Modelos Pedagógicos. En Enciclopedia Práctica de Pedagogía. Tomo 2. Pág. 46.

*"El sistema de premios y castigos que se adopten queda a discreción de la directora la cual, en principio, confiará más en la prevención por medio de la persuasión que no en la imposición violenta".<sup>49</sup>*

Asimismo todas las escuelas de Huelva, sin distinción, consignaban en su Reglamento la expulsión sin paliativos del centro, de aquellos alumnos que no acataran el orden establecido por los medios apuntados anteriormente. Todo estaba por tanto bien atado. Lo grave era que este medio casi carcelario en el que se movía el niño, era el verdadero mensaje que percibía de la escuela:

*"Aquello que los estudiantes hacen en clase es lo que aprenden (como diría Dewey) y lo que aprenden a hacer es el mensaje (como diría McLuhan)".<sup>50</sup>*

Y esto traía al menos dos consecuencias: primera, que el niño abandonaba la escuela en cuanto podía para liberarse de este clima insoportable y segunda, que en caso de no hacerlo tenía muchas posibilidades de convertirse en una persona peligrosamente autoritaria o desgraciadamente sumisa.

Afortunadamente, había algunos maestros y maestras en Huelva que trataban de hacer una escuela más humana. Pero sus intentos estaban más relacionados con su buen carácter que con las técnicas innovadoras empleadas para este fin.

---

<sup>49</sup> AHUS. Legajo 1.473. El subrayado es nuestro.

<sup>50</sup> POSTMAN y WEINGARTNER, CH. (1.981): La enseñanza como actividad crítica. Barcelona. Fontanella. Pág. 36.

### **2.2.3. LOS LIBROS DE TEXTO**

*"El análisis de los libros de texto, nos aproxima más a la realidad educativa, que los documentos oficiales que regulan y prescriben el curriculum".<sup>51</sup>*

Si esto es así, nosotros hemos tenido la suerte de poder contar con los libros de texto más importantes que se utilizaban en las escuelas de la época a través del fondo bibliográfico de la antigua Escuela de Magisterio. Su análisis, por tanto, nos puede aportar nuevas pistas en el intento de averiguar la metodología empleada por los maestros. Es por ello por lo que nos vamos a detener especialmente en este recurso tan importante. Comentaremos los aspectos legales que lo regulaban, para después, una vez descrito someramente el panorama de las escuelas de Huelva en relación con los libros, proceder al análisis de los más importantes.

#### **a) Aspectos legales**

En el período objeto de nuestra investigación se produce un salto cualitativo y cuantitativo muy importante en relación con los libros de texto. En el siglo XIX el libro de texto no existe como tal para uso individual del alumno. El estudio de las distintas materias, especialmente Religión y Lectura, se realiza

---

<sup>51</sup> GIMENO SACRISTÁN, J. (1.992): El curriculum ¿Los contenidos de la enseñanza o un análisis de la práctica? En GIMENO SACRISTÁN, J. y PEREZ GÓMEZ, A. Op. cit. Pág. 159.

a base de carteles que se colocan en la pared para utilización de toda la clase.

El libro de texto de uso del maestro era un libro con una presentación – ausencia de grabados, tipo de letra, etc., – un lenguaje y unos precios que lo hacían prácticamente inalcanzable a las posibilidades del alumno. Estos condicionantes comienzan a cambiar poco a poco configurándose, sobre todo entre los años 15 y 20 un panorama muy distinto al reflejado anteriormente.

El Real Decreto de 26 de octubre de 1901 sigue insistiendo en los aspectos fundamentales contenidos en la Ley de 9 de septiembre de 1.857 en relación con los textos para la escuela Primaria a saber:

– Que constituye un deber ineludible para el Gobierno señalar libros de texto para la enseñanza de la doctrina cristiana, la gramática y la lectura.

– La doctrina cristiana se estudiará por el catecismo que señalen los prelados en sus respectivas diócesis; la gramática por el texto de la Real Academia española de la Lengua y la lectura se ejercitará en libros aprobados por el Gobierno previo informe del Consejo de Instrucción Pública.

Para el resto de las materias, el Ministerio de Instrucción Pública informa con una cierta periodicidad sobre los libros aprobados para texto. Las listas de

estos libros se difunden en distintos medios para conocimiento de todos los maestros, siendo el más usual el Boletín Oficial de la Provincia. Lo que sigue quedando claro en cualquier caso es la libertad del maestro para elegir de entre los libros aprobados aquellos que estime más convenientes.

A partir de mediados de 1.911 se inicia un cambio interesante en el procedimiento de aprobación de libros de texto. Dejaron de publicarse listas y comenzó a darse una Real orden individual para cada libro con dictámenes positivos o negativos.

En cuanto a los libros de lectura ocupa un lugar importante la obra de El Quijote adaptada para niños. Comienza a introducirse en las escuelas a raíz del R.D. de 8-5-1.905 en el que se dictan una serie de disposiciones para afianzar y ensalzar la obra de Cervantes. Este Real Decreto tuvo su culminación en la Real Orden de 28 de noviembre de 1.906 en la que se disponía *"la conveniencia de que se lea en todas las escuelas El Quijote, si bien adaptando su lectura a la capacidad de los niños"*.

Posteriormente, aparece una ulterior disposición que transforma de conveniente en obligatoria la lectura de este libro. En efecto, por Real Decreto de 6 de marzo de 1.920 refrendado por D. Natalio Rivas se declaró obligatoria la lectura de "el ingenioso hidalgo D. Quijote de la Mancha de Miguel de Cervantes en todas las escuelas establecidas en territorio español. (Art.1) A dicha lectura

debía dedicarse cada día laborable el primer cuarto de hora de clase, terminado el cual, el maestro explicaría a los alumnos con brevedad y en términos apropiados para su inteligencia la significación e importancia del pasaje del libro (Art.2)

Esta decisión según expone García Hoz<sup>52</sup>, difícilmente se justifica desde el punto de vista pedagógico porque no parece que la obra de Cervantes esté particularmente adecuada a la mentalidad infantil. Entre los escritores importantes de la época, **Ortega** se pronuncia expresamente en contra de esta normativa.

A partir del Real Decreto de 22 de julio de 1912 sobre Material de enseñanza se produce una circunstancia que pudo haber tenido una gran incidencia en la elección de libros de texto y de lectura para las escuelas. El Museo Pedagógico publicó por encargo del Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes una serie de libros sobre bibliografía básica para las escuelas primarias que constituyen una de las primeras bases de datos de que disponen los maestros para la elección de textos. Uno de estos libros titulado "**Notas sobre material de enseñanza**" ofrece a los maestros un listado de las mejores obras publicadas para cada materia con dos apéndices de interés: uno dedicado a obras de tipo pedagógico y otro, a configurar lo que debe ser una biblioteca básica de obras de lectura para niños.<sup>53</sup>

---

<sup>52</sup> GARCÍA HOZ, V. (1.980): La educación en la España del siglo XX. Madrid. Rialp. Pág. 235.

<sup>53</sup> MUSEO PEDAGOGICO NACIONAL (1.915): Notas sobre material de enseñanza. Madrid. R.F. de Rojas.

Sin embargo, estas orientaciones no tuvieron excesivo peso en los criterios manejados por los maestros de Huelva para la elección de los libros de texto de sus escuelas. Fueron pocos los libros utilizados a partir de esta base de datos, y los elegidos, salvo excepciones, no eran precisamente los más afines a la línea educativa propugnada desde el Museo.

#### **b) Los libros de texto en las escuelas de Huelva.**

Después de realizar un análisis pormenorizado de los libros de texto utilizados en las escuelas de Huelva tanto públicas como privadas, debemos destacar en primer lugar la gran similitud entre los listados de libros propuestos en cada escuela. Sin duda la normativa existente al respecto, señalada en el punto anterior, tiene una gran influencia en esta situación contrastada. Hay sin embargo, algunos aspectos diferenciales dignos de destacarse.

Los colegios públicos, especialmente el de San José y sobre todo el de la Esperanza son los que ofrecen un mayor y más variado número de títulos en sus listados de material. La explicación, sobre todo en el caso del último Centro, la podemos encontrar por una parte en el esfuerzo que realiza el Ayuntamiento en dotar de material adecuado a esta escuela de nueva creación (20.000 ptas. de entonces) y por otra en su vinculación como Centro de Prácticas a la Escuela de Magisterio lo que permite el acceso a una base de datos mayor.

Dando un rápido repaso a los listados de libros de texto de las escuelas de Huelva podemos resumir lo siguiente:

- a) En religión: En todas las escuelas se utiliza el texto de Ripalda.
- b) Para la Geografía, Historia, Aritmética y Geometría, los autores más utilizados son: Calleja, Bruño, Dalmau y Carles y Ascarza y Solana.
- c) En cuanto a los libros de lectura, nos encontramos con una amplia representación de los libros más usuales de este período: los inevitables Juanito y Florita, las Fábulas de Samaniego, Deberes de los niños, La buena Juanita, La perla del hogar y especialmente el Quijote.<sup>54</sup>

Después de una revisión minuciosa de los listados de libros de las distintas escuelas hemos constatado que ningún Centro, salvo el caso puntual de la escuela laica de D. Antonio Salas comentado anteriormente, utiliza libros vinculados con la filosofía de la Escuela Moderna de Ferrer, tanto en lo que respecta a las distintas asignaturas, como a los libros de lectura como podrían ser *"Las lecciones de cosas"* de Colomb o *"Nono"* de Juan Grave. Incluso si tuviéramos que definir la ideología predominante de las escuelas de Huelva por los escasos libros elegidos entre la selección ofrecida por el propio Museo Pedagógico, la tendríamos que situar en una perspectiva una tanto conservadora.

---

<sup>54</sup> El Boletín oficial de la Provincia nº 44 de 1905 publica una circular del Inspector Antonio Arocha recomendando que en todas las escuelas de Huelva se utilice este libro como lectura.

## **DOS SITUACIONES PECULIARES: EL SAN CASIANO Y LAS HERMANAS DE LA CRUZ.**

Aunque acabamos de comentar que la situación en cuanto a los libros de texto se refiere es muy similar en casi todas las escuelas de Huelva, existen dos centros que presentan ciertos rasgos diferenciados que vamos a comentar.

**SAN CASIANO:** Este centro, independientemente de los textos oficiales ofrecía a sus alumnos una serie de pequeños compendios o libritos elaborados por los propios profesores y que constituían el soporte pedagógico del Centro. Podíamos catalogarlos como los apuntes que editamos los profesores actualmente y tenían la ventaja de estar mejor adaptados a unos alumnos concretos y de reflejar la línea pedagógica del equipo de profesores. Por su sistema de edición carecían de ilustraciones, pero eran más asequibles a la economía de los alumnos. Presentamos a continuación una muestra de las portadas de dichos apuntes elegidos al azar.<sup>55</sup>

(Ilustración 8)

---

<sup>55</sup> Extraído de la Revista "SAN CASIANO. APUNTES PARA UNA HISTORIA" pág. 19.

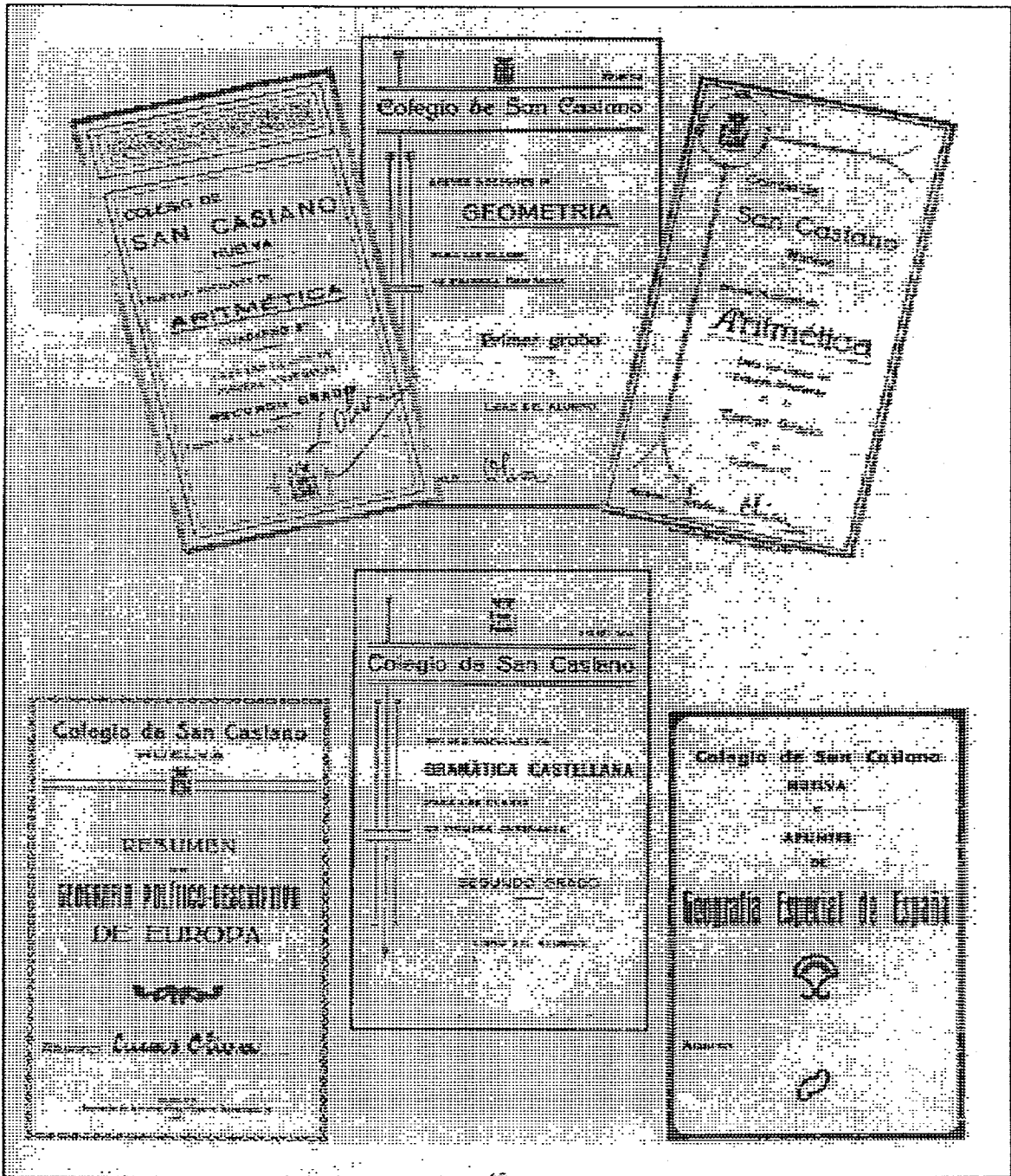


Ilustración 8

**LAS HERMANAS DE LA CRUZ.** En el extremo opuesto nos encontramos con el Colegio de la Inmaculada regentado por la Hermanas de la Cruz. Este Centro por su propia filosofía educativa, más moral que pedagógica carecía prácticamente de libros de texto. En su Reglamento se dice textualmente:

*"Para la Gramática y Aritmética, prescindirán de los libros de texto que suplirán con sencillas definiciones, explicaciones razonadas y ejercicios prácticos adecuados a las necesidades y aptitudes de sus discípulos".<sup>56</sup>*

Al parecer tan solo existían libros de lectura que eran elegidos por su carácter moral y educativo por las maestras y facilitados gratuitamente a las niñas en atención a la pobreza de éstas.

Por otra parte y para terminar este apartado, destacar dos datos de interés:

Comienzan a aparecer en Huelva las primeras librerías o papelerías en donde los escolares pueden adquirir sus libros. Entre ellas figuran las de Rogelio Buendía, Rafael Mojarro, Justo Toscano y la de Amador del Pino cuyo anuncio insertado en el periódico "LA ENSEÑANZA" reproducimos en la Ilustración 9.

---

<sup>56</sup> AHUS. Legajo 1.472.

**AMADOR DEL PINO**  
**5. CONCEPCION, 5.-HUELVA**  
**PAPELERIA Y EFECTOS DE ESCRITORIO**  
**LIBROS DE PRIMERA ENSEÑANZA**  
de las casas Calais y Hermanos de Madrid y Paley de Barcelona  
de las casas de copiar y otros  
Papeles de color de impresión y otros de calidad superior y otros  
de las casas de copiar y otros  
**LIBROS RELIGIOSOS**  
de las casas de copiar y otros  
de las casas de copiar y otros  
de las casas de copiar y otros  
**GRAN SURTIDO**  
en todas las partes del reino de Huelva y la provincia  
**CONCEPCION, 5.-HUELVA**

Ilustración 9

En cuanto a los precios, oscilaban entre los 0,25 céntimos y 1 peseta dependiendo de la encuadernación , grabados etc. Todavía caros para la economía de entonces pero no tan desproporcionados en relación con los sueldos como a priori cabría suponer.

**c) Análisis de libros de texto.**

Los libros seleccionados para realizar este análisis son los siguientes:

1. El Camarada de Dalmau y Carles. 9ª edición (1901)
2. Geometría. Juan Puig. 10ª edición. (1909)
3. Historia de España. Juan Bosch. (1924)
4. Rudimentos de Derecho. Dalmau y Carles (1903)
5. Geografía. Paluzic. (1907)
6. El primer año de Geografía Universal. Angel Llorca. (1914)

La selección se ha hecho procurando primero que abarquen las materias fundamentales y paralelamente que fuesen libros empleados en las Escuelas de Huelva. En cuanto al patrón de análisis se ha utilizado en parte el propuesto por Rosales(1.990)<sup>57</sup> dejando fuera aquellos elementos que por sus especiales características no puedan ser de aplicación a libros de principios de siglo e

---

<sup>57</sup> ROSALES, C. (1.990): Un nuevo concepto de evaluación: Reflexión sobre la enseñanza. Madrid. Narcea. Págs. 194 a 196.

incorporando otros que nos han parecido interesantes.

Básicamente el esquema de análisis que utilizaremos para cada uno de los libros será el siguiente:

0. Descripción de la obra

1. Adaptación formal y material

1.1. Tipo de letra

1.2. Recursos facilitadores

1.3. Características materiales

2. Lenguaje verbal

2.1. Características generales

2.2. Frases

2.3. Vocabulario

3. Lenguaje gráfico

3.1. Características general de las ilustraciones

3.2. Características semánticas de las ilustraciones

3.3. Características funcionales de las ilustraciones

4. Contenido

4.1. Actualización y organización.

4.2. Significatividad lógica y psicológica

4.3. Funcionalidad

## ***1. EL CAMARADA. (Ilustración 10)***

### *0. Descripción de la obra*

Se edita en Gerona en 1901 y aparece como un método completo de lectura. Su autor es D. José Dalmau y Carles, Director de la Escuela Nacional Graduada de Gerona. Alcanzó numerosas ediciones y gozó de gran aceptación entre los maestros.

### *1. Adaptación formal y material*

Este libro presenta una letra suficientemente clara para facilitar la percepción por el alumno. Utiliza letras de distintos tamaños, tipos y colores, jugando con estas variables para determinar las distintas tareas a efectuar por el maestro y los niños.

En cuanto a los recursos facilitadores para la utilización del libro, presenta al principio del mismo un índice y sobre todo un prólogo en el que el autor indica las pautas metodológicas necesarias para su utilización. Posteriormente quizás se echa en falta una separación más clara entre las distintas unidades que componen la obra.

El libro está encuadernado en cartóné. Sus medidas, 21x15, lo hacen muy manejable. La encuadernación es buena y el papel tiene la calidad que permitía la

tecnología de la época. Es, en resumen, un libro fácil de manejar, transportar y utilizar.

## *2. Lenguaje verbal*

Al tratarse de un libro para aprender a leer y escribir, el lenguaje se pone al servicio de estas técnicas instrumentales tanto en lo referente a las palabras como a las frases.

El vocabulario está especialmente cuidado, figurando en letra bastardilla aquellas palabras que necesitan una explicación por parte del maestro, introduciendo las mismas de forma progresiva y contextualizada.

## *3. Lenguaje gráfico.*

Tiene aproximadamente 100 grabados que se combinan de manera armónica y proporcional a lo largo de todo el texto. Estos grabados hacen alusión al contenido del apartado "lecciones de cosas", y mediante los mismos se dan a conocer realidades actuales y próximas al alumno sirviendo igualmente como elemento de motivación. La funcionalidad de estas ilustraciones es claramente moralizante y hacen referencia con frecuencia a aspectos relacionados con la conducta de los niños.

#### *4. Contenido*

Presenta la innovación para su época de combinar la escritura y la lectura, cuando lo usual era tratar ambos aspectos por separado. Cada apartado o lección del libro está organizada de igual forma: Introducción de una letra nueva, combinación con las anteriores, lectura de palabras, lectura de frases, escritura de una frase en relación con lo anterior, "lectura de cosas" por parte del maestro encaminada a mejorar el vocabulario, los conocimientos y las actitudes del alumno y por último, ejercicios de caligrafía en caracteres inglés y español. Esta obra tiene por consiguiente, una muy lógica y adecuada estructuración de su contenido, hasta el punto de que en los modernos métodos de lectura por el procedimiento silábico se respeta esta estructuración salvo escasas excepciones (el vocable "y" y la letra "h"). Hay por último un especial cuidado por parte del autor por darle a su obra un alto nivel de funcionalidad y de lo que hoy denominamos significatividad psicológica desterrando métodos memorísticos al uso en aquella época. (Ilustración 11)



Ilustración 10

- 19 -

d D / d D / 9

---

Dedo De do ne do  
*Dedo De do De do*

---

Di da du do de  
 De do da di du

*Di da du do de | De do da di du*

---

Aplicaciones - Lectura de palabras

De do, Dido, A ma de o, du da, mo do, pi de.

---

Lectura corriente - Frases

A ma de o me de be, Da me e sa po ma da.  
 Pide e sa te de vida, Dido ayuda a A ma do.  
 Da ba su va so y mi me di da, Da e se ma pa.

---

*Pa ma da do su di o sa*

---

Lectura quinta - Carácter español



Ilustración 11

## 2. GEOMETRÍA. (Ilustración 12)

### 0. Descripción de la obra

Editada en Gerona por Dalmau Carles S.A. Editores. Su autor, D. Juan B. Puig, fue director de la Escuelas de Beneficencia de Zaragoza. Obra pensada para el grado elemental de la educación primaria. Alcanzó numerosas ediciones y fue aprobada para texto por R.O. de 24 de mayo de 1909.

### 1. Adaptación formal y material

El libro presenta distintos tipos de letra, utilizando el autor este recurso para destacar o enfatizar determinados contenidos. En algunos casos la letra resulta demasiado pequeña para los alumnos del grado elemental aunque hemos de pensar que se trata de un libro concebido para uso del profesor y los alumnos.

Este libro es uno de los mejores estructurados entre los que hemos podido manejar correspondientes a la época. Tiene un prólogo dedicado a los maestros en el que se comenta el plan de la obra y su situación dentro de un proyecto más global. Posteriormente hay un apartado dedicado a las orientaciones didácticas en el que se realizan las observaciones oportunas para el empleo del libro y por último tiene un índice en el que se ve con absoluta claridad la estructura del libro.

Está encuadernado en cartón. Tiene unas medidas de 18x12 lo que le convierten prácticamente en un libro de bolsillo, y 152 páginas. Es un libro por tanto muy manejable.

## *2. Lenguaje verbal*

El lenguaje está pensado para introducir al niño poco a poco en los contenidos técnicos de la geometría. Los vocablos nuevos aparecen en letra cursiva y son explicados inmediatamente poniendo ejemplos y utilizando en la medida de lo posible el lenguaje de la vida cotidiana.

## *3. Lenguaje gráfico*

Es uno de los aspectos a destacar de esta obra. Tiene más de 400 grabados a lo largo de todo el texto. Se puede afirmar que no hay contenido que carezca de sus correspondientes grabados. Pero lo más importante es su carácter semántico. Se ha procurado en todo momento utilizar unas ilustraciones próximas a las realidades del alumno presentando por tanto un grado de abstracción adaptado a su capacidad. La imagen por tanto, en este libro, desempeña una función didáctica, motivadora y sustitutoria muy importantes.

## *4. Contenido*

El contenido está actualizado y perfectamente estructurado. Cada lección se compone de una primera parte en la que se *presenta el contenido* combinando imágenes y palabras. A continuación aparecen los *cuestionarios* encaminados a promover conversaciones y trabajos colectivos para afianzar lo anteriormente aprendido. El tercer apartado lo componen los *repertorios* que tienen por objeto acabar de conseguir, por medio de ejemplos y razonamientos continuados, recalcar lo aprendido trabajándolo en situaciones distintas, y por último, *los diálogos* cuya finalidad es evaluar los conocimientos adquiridos. Además, al terminar cada uno de los bloques de contenido que componen el libro hay una serie de ejercicios prácticos conectados con problemas de la vida real y problemas de inventiva que le dan una matiz lúdico muy interesante a una materia como la geometría.

La opinión de algunos expertos en esta materia es que se trata de un libro plenamente vigente. (Ilustración 13)

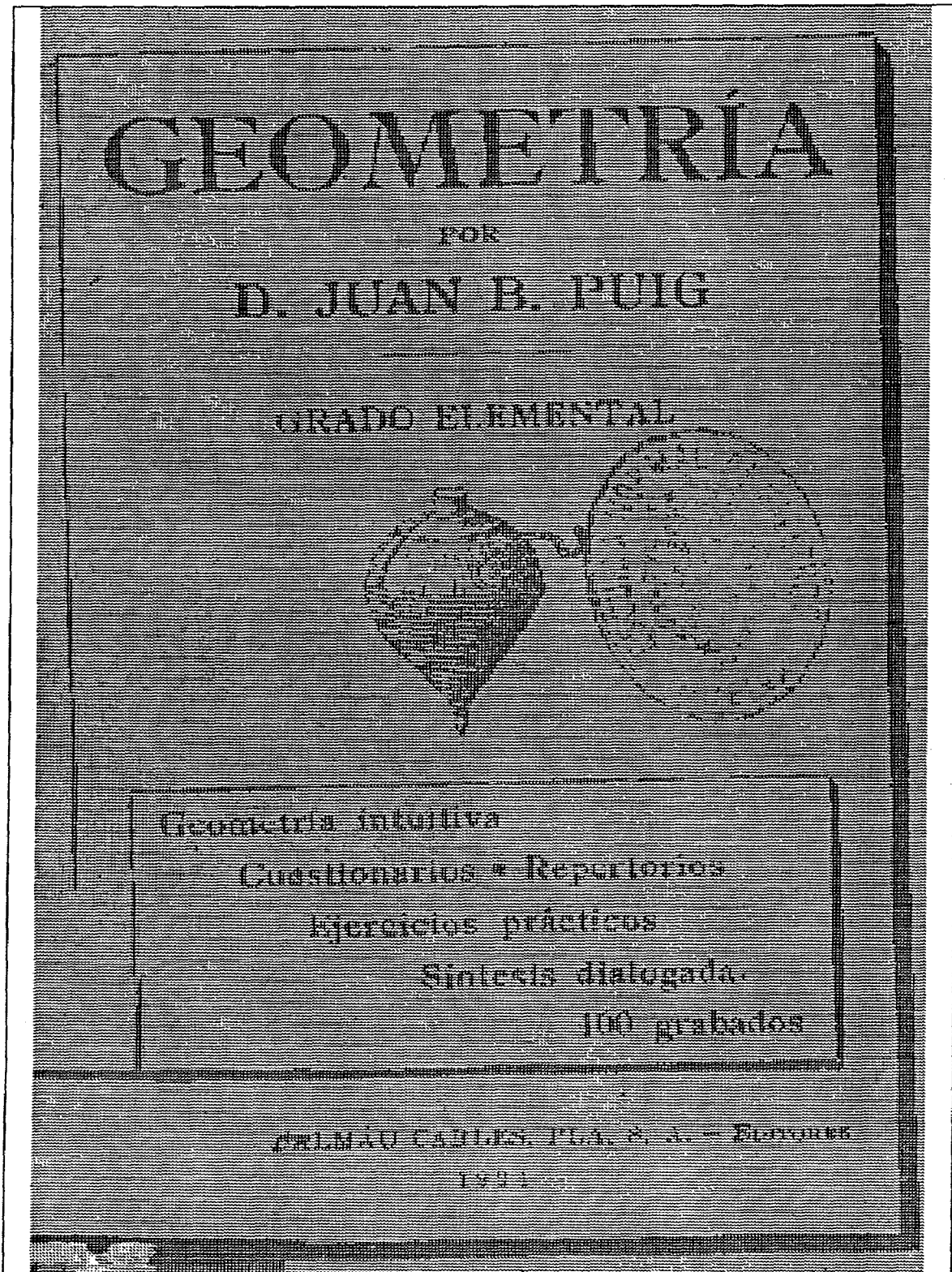


Ilustración 12

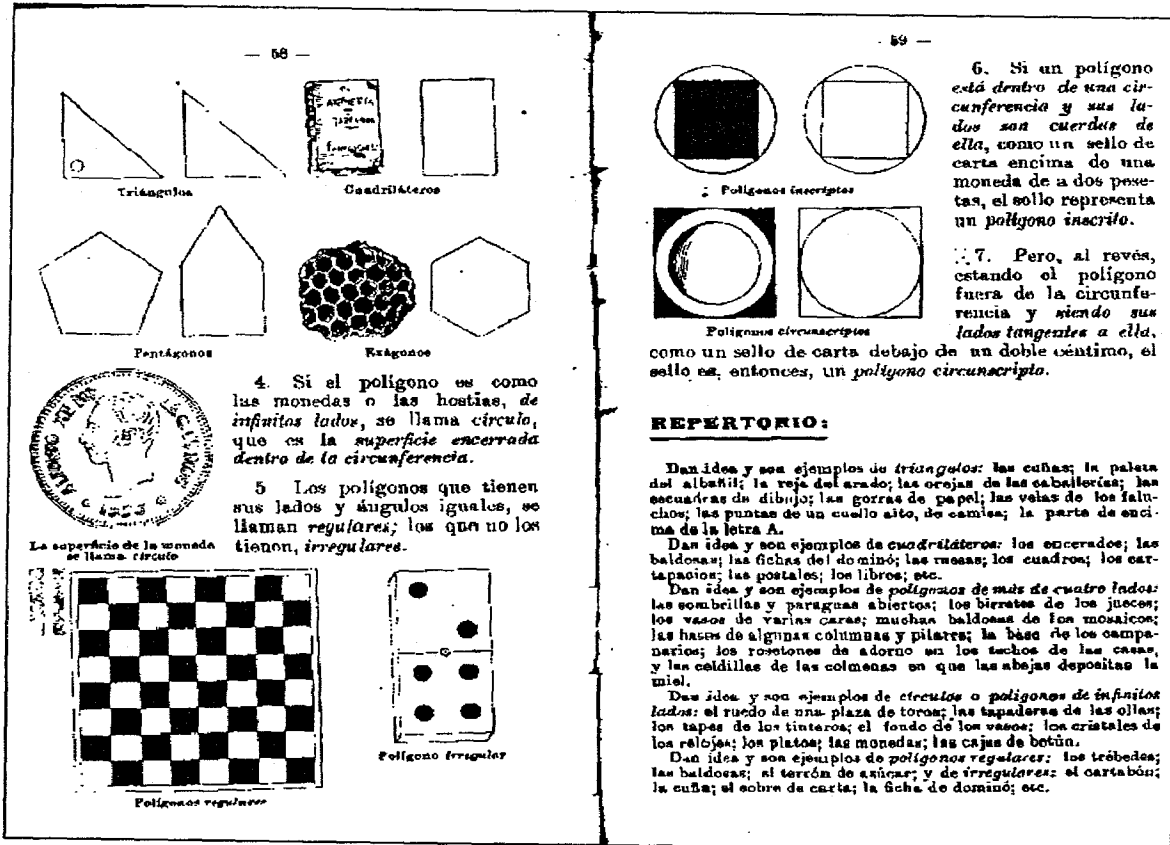


Ilustración 13

### **3. HISTORIA DE ESPAÑA (Ilustración 14)**

#### *0. Descripción de la obra*

Se edita en Gerona por Dalmau Carles S.A. Editores. Su autor D. Juan Bosch Cusi fue profesor normal. Corresponde al grado elemental y se hace constar expresamente en la primera página que se trata del libro del alumno. Fue aprobado para texto. La edición que vamos a comentar corresponde a 1926 y según se indica en la contraportada se trata de una nueva edición muy mejorada.

#### *1. Adaptación formal y material*

La letra utilizada es suficientemente clara y grande aunque un tanto monótona ya que se utiliza prácticamente un solo tipo de letra lo largo de la obra. Las distintas unidades están bien diferenciadas existiendo un índice claro y sencillo al principio del libro que facilita su utilización. El libro está encuadernado de manera consistente en cartón y sus medidas 18x12 lo hacen muy manejable. Tiene 59 páginas.

#### *2. Lenguaje verbal*

Es difícil analizar el lenguaje de un libro del que el 80% de sus palabras son fechas, lugares y nombres propios. En cualquier caso nos parece que el

lenguaje utilizado para enlazar dicho vocabulario escapa a la comprensión de un niño de primaria. Palabras como sitiar, emular, aniquilar, etc., aparecen en el texto sin ningún tipo de aclaración o cambio tipográfico que permita detenerse o trabajar sobre ellas.

### *3. Lenguaje gráfico*

Hay 75 ilustraciones repartidas proporcionalmente a lo largo de toda la obra. De éstas, 9 son mapas. No obstante, el aspecto semántico de estas ilustraciones deja mucho que desear: los mapas no tienen prácticamente nada de "históricos" y los grabados son pura fantasía.

### *4. Contenido*

Pero es en el contenido donde se pueden advertir las principales carencias de este libro. Está dividido en cuatro bloques: historia antigua, media, moderna y contemporánea. Sin embargo, lo que el niño encuentra en las apenas 60 páginas del libro es una historia de los acontecimientos militares más relevantes en cada período. Hay por tanto una ausencia total de la historia de la civilización y de la cultura. El contenido se presenta a base de cuestiones que tienen su correspondiente pregunta al final de la página. (Ilustración 15).

Es evidente que esta presentación conduce al niño a un aprendizaje de tipo

memorístico. Está además por ver, la significatividad psicológica que puede haber en un texto de estas características para niños de primaria y la aplicación práctica que pueden hacer del cúmulo de datos y fechas que se le ofrecen. Coincidimos por tanto con la opinión de Rafael Altamira<sup>58</sup> cuando en la memoria presentada a la Comisión internacional para la enseñanza de la Historia (1.932) afirmaba que la literatura histórica de la época estaba muy por debajo de la práctica pedagógica.

---

<sup>58</sup> ALTAMIRA, R. (1.934): La enseñanza de la Historia en España. En La enseñanza de la historia en las escuelas. Madrid. Museo Pedagógico. Pág. 44.

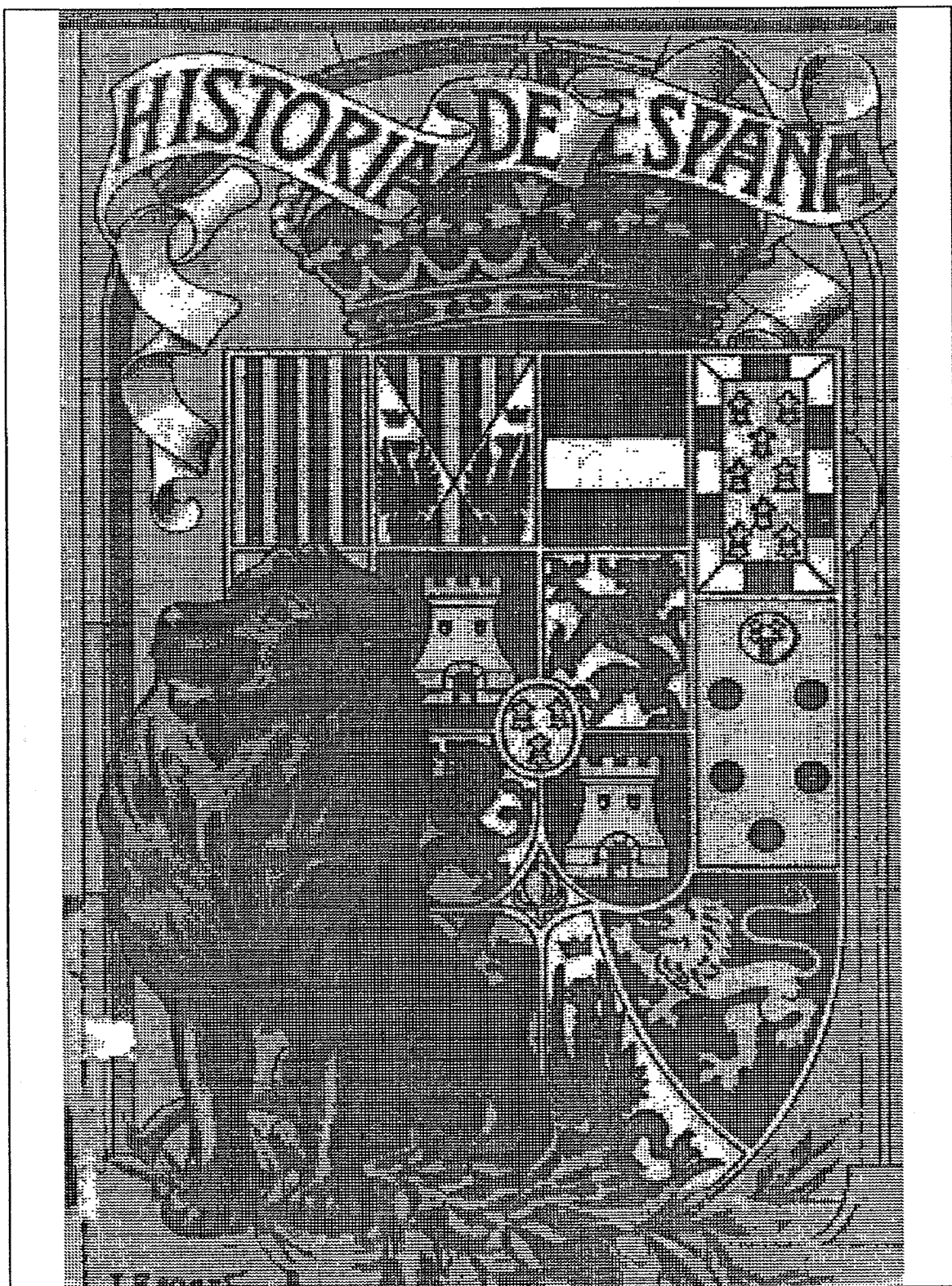
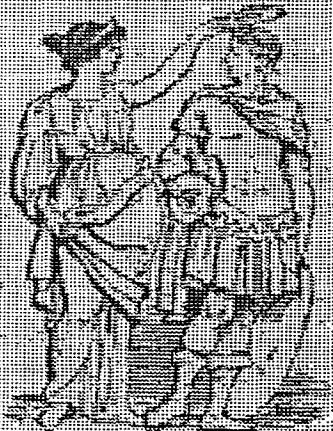


Ilustración 14

— 15 —

cias, encargando el gobierno de cada una a un procónsul o pretor.



Tipos romanos

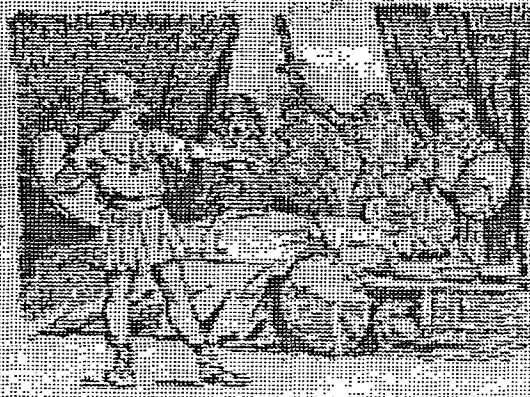
34. Cansados de la tiranía de los romanos, los españoles se levantaron contra ellos.

35. En esta lucha, se distinguieron notablemente, Viriato, Sertorio y la ciudad de Numancia.

36. Viriato venció varias veces a los romanos, obligándoles a reconocer la independencia del territorio sublevado.

37. Murió Viriato asesinado por tres de sus generales, vendidos a los romanos.

38. Muerto Viriato, los fugitivos de su ejército se refugiaron en Numancia, ciudad situada cerca de Soria.



Muerte de Viriato

34. ¿Que hicieron los españoles? — 35. ¿Quiénes se distinguieron en esta lucha? — 36. ¿Qué hizo Viriato? — 37. ¿Cómo murió Viriato? — 38. Muerte de Viriato. ¿Qué sucedió? ¿Dónde está Numancia?

#### **4. RUDIMENTOS DE DERECHO (Ilustración 16)**

##### *0. Descripción de la obra*

Editada por 1ª vez en Gerona en 1903, la edición que analizamos es la décima. Fue escrita por D. José Dalmau, Profesor Normal y Director de una de las Escuelas nacionales de Gerona, y revisada por el Doctor en Derecho Civil y Canónico D. P. García de la Peña. Esta obra fue aprobada para texto de las Escuelas y Colegios de primera enseñanza.

##### *1. Adaptación formal y material*

Este libro está estructurado de manera adecuada. Posee un prólogo donde el autor justifica la conveniencia del mismo y su opción metodológica. Posee también un índice claro y sencillo en el que se puede comprobar rápidamente que el contenido se divide en siete bloques, cuarenta y cuatro lecciones y un apéndice convenientemente paginado lo que permite su rápida localización. En cuanto a la letra, nos parece poco adecuada para un niño de primaria por su tamaño – demasiado pequeña – y su escasa variedad de tipos. Su encuadernación es consistente, lo que unido a sus dimensiones, 16x11 lo hacen muy manejable y fácil de transportar por el alumno.

## *2. Lenguaje verbal*

Aunque por parte del autor es evidente su esfuerzo por presentar el contenido de la manera más asquible en cuanto al lenguaje se refiere, la propia naturaleza de la obra convierte esta tarea en una misión prácticamente imposible. Hemos efectuado una prueba de comprensión con alumnos de 1º de BUP y los resultados han sido tan negativos que nos parece imposible que los niños de primaria de principio de siglo entendiesen algo de lo que en el libro se dice.

## *3. Lenguaje gráfico*

Cada lección es introducida mediante un dibujo alusivo la mayor parte de las veces alegórico y las menos real, aunque siempre con carácter moralizante. Quizás sea el dibujo lo único inteligible del libro para los niños, aunque como hemos dicho, al ser las imágenes alegorías o fantasías en la mayor parte de los casos pueden determinar errores conceptuales en el niño muy difíciles de erradicar con posterioridad.

## *4. Contenido*

Por Real Decreto de 26 de octubre de 1901 se estableció para los alumnos de primaria una nueva materia denominada **Rudimentos de Derecho** Encaminada a "preparar al niño como futuro ciudadano consciente en su vida civil y política."

Cuando apareció el libro que estamos comentando (1903), aún no se había generalizado esta enseñanza en las escuelas. Para mayor confusión, los pocos libros de texto que se publicaron discrepaban en la interpretación del espíritu del Real Decreto mencionado. El autor de esta obra opta, desde el punto de vista teórico, y como declaración de intenciones, por dejar de un lado los aspectos abstractos del Derecho y hacer hincapié en aquellas instrucciones cívicas que derivándose de las leyes ayuden a transformar al niño en un ciudadano libre y responsable el día de mañana. En cuanto a la opción organizativa del contenido se decanta por la graduación del mismo en contraposición de la enseñanza cíclica. El mismo autor nos dice en el prólogo: "la aritmética y la geometría no admiten el contenido cíclico porque el conocimiento de estas ciencias es único e indivisible. El Derecho, que bien pudiera llamarse "ciencia matemática de la vida social" no admite las ondas concéntricas porque también su conocimiento es único y por consiguiente un ciclo en Derecho será siempre una enseñanza incompleta. Advertimos una seria contradicción entre esta afirmación y la idea expresada por el autor anteriormente de entresacar aquellas partes del derecho que sean más asequibles para el alumno. Al final prima el contenido y el conocimiento puro y abstracto del Derecho, como puede comprobarse en el siguiente cuadro en el que reproducimos dos páginas del libro elegidas al azar. (Ilustración 17).

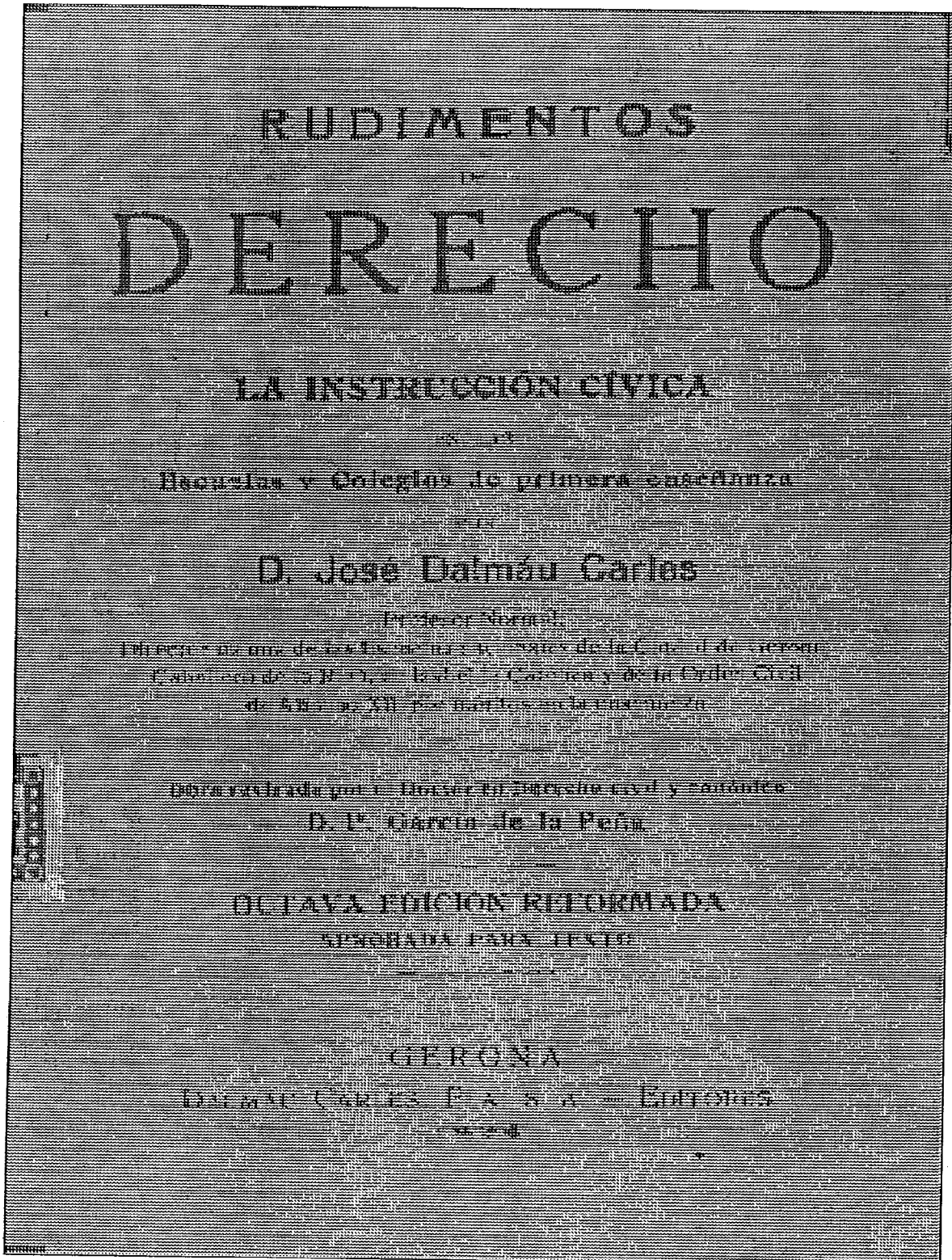


Ilustración 16

— 14 —

14. **Derechos políticos.** — Derecho que tiene el que reside en las facultades del Estado en sus relaciones con las naciones políticas y soberanas de los demás Estados.

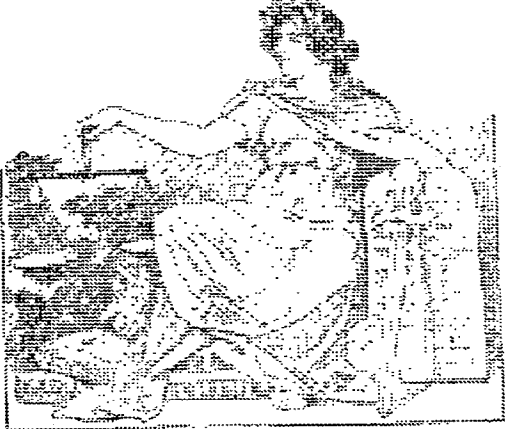
15. **Derechos administrativos.** — Conjunto de facultades que se relacionan con el gobierno interior del Estado y el ejercicio de la administración de los negocios de la vida civil.

16. **Derecho penal.** — Derecho que tiene el que reside en las facultades de castigar a los que infringen las leyes correspondientes.

17. **Derechos procesales.** — Conjunto de facultades que se relacionan con el ejercicio de las acciones y el cumplimiento de las obligaciones, que se ejercen en el orden de la administración de justicia y que se relacionan con el cumplimiento de las obligaciones y el cumplimiento de las acciones.

18. **Derechos constitucionales.** — Conjunto de facultades que se relacionan con el cumplimiento de las obligaciones y el cumplimiento de las acciones.

19. **Derechos internacionales.** — Conjunto de facultades que se relacionan con el cumplimiento de las obligaciones y el cumplimiento de las acciones.



La Ley

Hay que saber que la Ley es el conjunto de normas que rigen la vida social y que son emanación de la voluntad del Estado. La Ley es el conjunto de normas que rigen la vida social y que son emanación de la voluntad del Estado.

**LECCIÓN IV**

**LA LEY**

1. **Definición.** — La Ley es el conjunto de normas que rigen la vida social y que son emanación de la voluntad del Estado.

2. **Que hay que considerar en la Ley.** — En la Ley se consideran los intereses de la comunidad y se establecen las normas que rigen la vida social.

Ilustración 17

5. Para terminar este análisis de libros de texto vamos a ver dos opciones distintas de libros de Geografía y lo vamos a presentar en contraposición, entendiendo que así pueden apreciarse mejor las diferencias y distintas concepciones de ambas obras.

<b>GEOGRAFÍA (Ilustración 18)</b>	<b>EL PRIMER AÑO DE GEOGRAFÍA UNIVERSAL (Ilustración 19)</b>
<p><i>0. Descripción de la obra</i></p> <p>Editada en Barcelona por Hijos de Paluzie Editores en 1907. Escrita por Esteban Paluzie y concebida para niños de primer grado de Primaria.</p>	<p><i>0. Descripción de la obra</i></p> <p>Editada en Madrid por Sucesores de Hernando en 1.914. Escrita por Angel Llorca. Está pensada como libro-guía para niños y niñas. Recomendada para texto por el Museo Pedagógico Nacional en sus "Notas sobre material de enseñanza" (1.915)</p>
<p><i>1. Adaptación formal y material</i></p> <p>Contiene distintos tipos de letra, aunque en general nos parece demasiado pequeña para los niños. Utiliza la letra cursiva para destacar los datos de interés.</p> <p>No tiene prólogo ni tampoco índice. Encuademada en cartóné en unas medidas un tanto pequeñas para un libro de Geografía (16x11). Tiene 72 páginas.</p>	<p><i>1. Adaptación formal y material</i></p> <p>El tamaño de la letra es adecuado. Utiliza la negrita para destacar los datos de interés. Tiene un prólogo y un índice que permite la localización rápida de los distintos contenidos. Tiene unas medidas de 22x15 y 127 páginas.</p>
<p><i>2. Lenguaje verbal</i></p> <p>El lenguaje en este libro está al servicio del contenido. Es por tanto un lenguaje técnico propio de la Geografía en el que abundan los nombres propios. El autor escribe en letra cursiva aquellas palabras, sean nombres propios o no, que puedan resultar desconocidos para el niño. Prácticamente el libro, por lo que hemos dicho anteriormente, está escrito en cursiva.</p>	<p><i>2. Lenguaje verbal</i></p> <p>Existe un especial interés por utilizar un lenguaje sencillo y asequible para el niño. Se parte de su nivel de lenguaje y los términos o conceptos nuevos están escritos en negrita.</p>

<p><i>3. Lenguaje gráfico</i></p> <p>Tiene 56 ilustraciones de las que 6 son mapas. Se procura que cada contenido esté explicado por su correspondiente dibujo o viñeta. En el caso de la geografía astronómica o física, pensamos que la imagen es funcional, pero en el caso de la Geografía política, las imágenes inducen a crear tópicos que en determinados casos falsean la realidad.</p>	<p><i>3. Lenguaje gráfico</i></p> <p>Tiene 63 grabados uno por cada lección o tema; 9 de ellos son mapas.</p> <p>Estas viñetas o grabados da a conocer realidades cercanas a la vida habitual de los alumnos por lo que pensamos que presentan un grado de abstracción adaptado a su capacidad.</p> <p>Se evitan los tópicos que presenta el libro de Paluzie, aunque se echa de menos, tratándose de un libro de Geografía, imágenes o dibujos reales, algo por otra parte muy difícil para la época desde el punto de vista tipográfico.</p>
<p><i>4. Contenido</i></p> <p>El contenido está estructurado en tres bloques: Geografía astronómica, física y política. Al final de libro hay un apéndice a modo de Atlas de 6 páginas de extensión en el que se ofrecen datos referentes a los monumentos, lagos, ríos, montañas, ciudades, etc., más importantes del mundo. La geografía astronómica y física ocupan juntas la tercera parte del texto, siendo la geografía política la parte más extensa. Ello es debido a que se dedica un apartado a cada uno de los continentes y dentro de Europa, un apartado especial a España.</p> <p>La geografía astronómica y física son prácticamente un diccionario de definiciones, pero aún así, son por cuestiones lógicas las partes menos desfasadas desde el</p>	<p><i>4. Contenido</i></p> <p>El contenido se divide en 63 lecciones. Se echa de menos la división de estas lecciones en bloques lo que facilitaría al alumno una mejor comprensión de la estructura del texto.</p> <p>En todo caso se advierten una serie de lecciones encaminadas al aspecto socioeconómico de la geografía; otro bloque a la geografía física, otro a la astronómica, y un último dedicado a la geografía de nuestro país. Hay por tanto, de entrada, dos grandes diferencias con el libro de Paluzie: la incorporación de los contenidos socioeconómicos de la geografía y la supresión de la geografía política internacional que en texto anterior tenía como vimos, una gran peso específico.</p> <p>Por lo que respecta a la organización del contenido</p>

punto de vista científico.

En cuanto a la parte política, presenta una serie de datos que hoy constituyen una reliquia: En Europa están el Imperio Austro-Húngaro, el Imperio Turco y Servia (no existe todavía Yugoslavia), figuran las colonias europeas en Oceanía, América y África, por lo que no se había producido aún el proceso de descolonización habido entre la 1ª y 2ª guerra mundial, etc...

Desde el punto de vista metodológico, el libro utiliza el método catequético de preguntas y respuestas llevado hasta límites que resultan casi pintorescos. Por ejemplo el capítulo de Europa comienza: P.: ¿Qué me dice de la Europa? R.: La Europa es la parte más pequeña del globo.

En el de España P.: ¿Tiene buenas carreteras España? R.: Sí señor. Y están recibiendo todos los días continuas mejoras.

Prácticamente así está concebido todo el libro.

En cuanto a su funcionalidad y el significado que puedan tener para un niño de primaria aprenderse las islas de la Polinesia o los cabos de Africa, hemos podido comprobar por la evolución de la propia disciplina, que afortunadamente, los contenidos y la enseñanza de la misma han ido en otra dirección. (Ilustración 20)

y a su opción metodológica pensamos que lo más acertado y clarificador es transcribir literalmente las ideas que el propio autor expone al principio de su libro:

"Este libro no ha sido escrito para aumentar el horrible catálogo de los libros de memoria. Todos los conocimientos y más que ninguno el geográfico, han de cimentarse en la realidad. La realidad no está en los libros. La realidad se encuentra en nosotros mismos y en todas las cosas que nos rodean. El niño ha de aprender geografía en la realidad, llevando en la mano este librito solamente como guía. El niño ha de ver todo lo que se ponga al alcance de los ojos. Lo ha de ver realmente y en su representación. Vaya y vuelva muchas veces de lo real a lo representando y de éste a lo real. Para eso sirven las estampas. Interpretándofas ante la realidad, se capacitará para ver todo lo que quede fuera del alcance de sus miradas. Se sabe siempre en relación. La enseñanza de la Geografía ha de comenzar en el lugar donde el niño vive; desde el mismo ha de avanzar y a él ha de volver constantemente. No se olvide que el proceso importa más que el resultado y que el conocimiento concreto importa menos que la capacitación general."

Es interesante constatar cómo en 1913 ya había manuales de Geografía con una concepción totalmente actual. De hecho el libro sigue esa estructura en sus primeras lecciones(vivienda, barrio, pueblo, etc) y corta el contenido en la última realidad que el niño de primaria puede alcanzar: su propio país. (Ilustración 21)

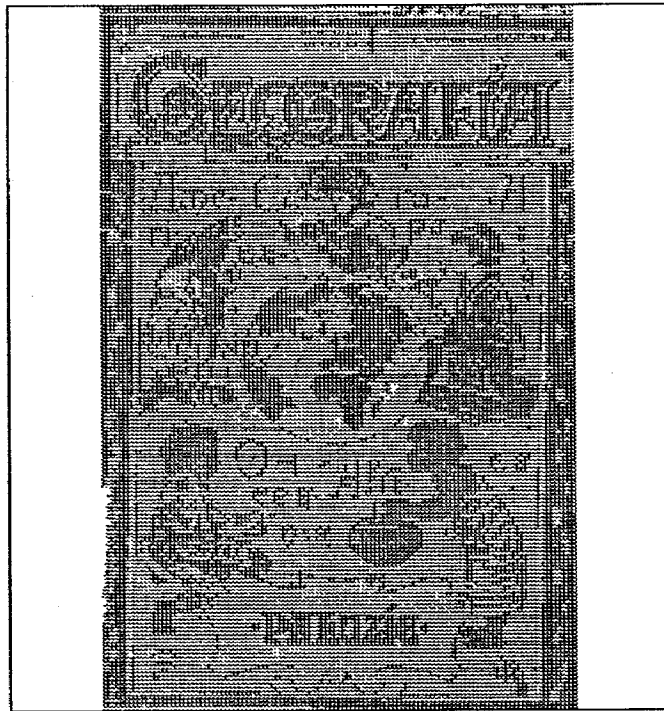


Ilustración 18



Ilustración 19

¿Qué es estrecho? Un brazo de mar entre dos tierras muy próximas, que comunica un mar con otro; — si es largo se llama *canal*.



¿Qué es golfo? Una parte considerable de mar que entra en la tierra.



¿Qué es bahía? Un golfo pequeño.



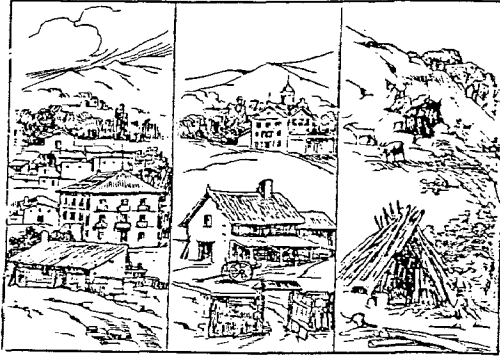
¿Qué es puerto? Una porción de mar casi rodeada de tierra, donde hallan asilo las embarcaciones contra las tempestades.



¿Qué es banco? Es un paraje en el mar de menos fondo que la extensión que le rodea. Si tiene tan poca profundidad que no puedan pasar las embarcaciones por encima de él, se llama *bajo* ó *barra*. — *Escollo* es una roca á flor de



Ilustración 20



Lección 3.<sup>a</sup>

Tu vivienda.

Tú vives en alguna parte.  
 Tú puedes vivir en una cueva, en una barraca, en una granja, en una quinta, en una casa de vecindad o de huéspedes, en un palacio, en un hotel, en un castillo, en un convento, en un asilo... ¿En dónde vives tú?  
 Tu vivienda será grande o pequeña, lujosa o miserable. ¿De cuántas habitaciones se compone? ¿Cuáles son los muebles y utensilios de cada una?  
 Tu casa tendrá uno o varios pisos. ¿Cuántos?  
 ¿Ocupas toda la casa o solamente un piso o parte?

Ilustración 21

#### d) Resumen

El análisis de los libros de texto es una tarea fundamental a la hora de determinar las claves educativas de un determinado período. Para nosotros es un indicador básico para conocer cómo enseñaban los profesores en el primer cuarto de siglo. Muchas veces, los libros de texto, como ya vimos en el capítulo dedicado a los maestros, fueron la única posibilidad de formación o "deformación" permanente que tuvo este colectivo en una ciudad como Huelva alejada de los centros de renovación pedagógica no solo desde el punto de vista geográfico. Es por este motivo por el que nos hemos detenido más extensamente en este recurso para la enseñanza.

En un intento por sistematizar lo dicho hasta ahora y a modo de resumen de este capítulo destacamos las siguientes ideas:

–En cuanto a las características externas y formales de los libros de texto, lo que en nuestro esquema de análisis hemos llamado adaptación formal y material y lenguaje verbal e icónico, señalar que si bien es cierto como dice Garcia Hoz<sup>59</sup> que *"la presentación de los libros en el primer cuarto de siglo era pobre"*, hay que valorar esta situación dentro de su contexto. El salto cualitativo y cuantitativo que se produce en relación con los libros del siglo XIX es enorme. Existe si cabe

---

<sup>59</sup> GARCIA HOZ, V. (1.980): op. cit. pág. 237.

más diferencia que la que podemos observar entre este período y el de los años 50 y 60.

No compartimos las afirmaciones de García Hoz cuando indica que las ilustraciones, excepto en los libros de Historia y Ciencias Naturales, brillan por su ausencia. El análisis que hemos efectuado de los libros de la época, sobre todo de los años 20 indica todo lo contrario. Otra cosa es analizar o valorar la funcionalidad de dichas ilustraciones. Es absolutamente cierto que la calidad del papel, tipo de letra o la maquetación no son comparables a los libros actuales, pero incluso en este apartado, aspectos como la encuadernación pueden competir o incluso superar a los libros de texto actuales. Por otra parte, y desde esta perspectiva formal, es en este período justamente donde se sientan las bases y se inicia el desarrollo de un recurso didáctico tan potente como el libro de texto.

– Para hacer una síntesis de lo comentado en relación con el contenido científico y actualización pedagógica será preciso hacer una distinción entre las distintas materias o bloques de conocimiento.

a) En la Lectura y Escritura ya vimos que se produce un salto enorme y aparecen los primeros Manuales para los alumnos que sustituyen poco a poco a los carteles de uso general. Se comienza desde el punto de vista metodológico a trabajar simultáneamente la escritura y la lectura y se perfecciona el método silábico que con escasas variaciones, persiste aún en

muchas de nuestras escuelas.

b) En cuanto a los libros de humanidades (Geografía, Historia, Rudimentos de Derecho, etc.), nos encontramos, salvo las excepciones comentadas, con unos libros sesgados en cuanto a su contenido, difíciles de entender para los niños y envueltos en una estructura que potencian fundamentalmente la memorización. A ello contribuye de manera determinante la extrapolación mimética que estos libros hacen de los catecismos tradicionales de la doctrina cristiana en cuanto a su forma de presentar el contenido a base de preguntas y respuestas. En estos libros podemos advertir parte de "la dote" que la escuela católica aportó en su maridaje con la escuela nacional de la época franquista.<sup>60</sup>

c) Sin embargo los libros vinculados a las ciencias, en especial los de Geometría y Aritmética, presentan unos contenidos muy funcionales que han aguantado bien el paso del tiempo y en cuanto a su estructura, se esfuerzan por presentar los temas de manera aplicada y significativa para los niños combinando la teoría y la práctica en algunos casos de manera muy adecuada. Posiblemente la propia naturaleza de su contenido, más experimental, le hacen alejarse de la memorización sin sentido y dejar

---

<sup>60</sup> Andrés Sopena (1.994) en su obra *El Florido pensil. Memorias de la escuela nacional católica*, ha realizado con una fina ironía y sentido del humor un estudio de este tipo de escuela a partir, fundamentalmente, de los libros de texto de la época.

fuera los continuos juicios de valor que saturan los libros de humanidades.

–En referencia al mundo de los valores en los libros de texto de la época, nuestra primera intención fue incluir esta referencia en el análisis detallado de cada uno de los libros. Nuestro punto de comparación serían los Temas Transversales de la LOGSE: Educación para la Paz, Coeducación, etc... Sin embargo pronto abandonamos esta idea. No era posible establecer ninguna comparación y por otra parte carecería de rigor analizar valores morales y éticos de los libros de una determinada época con patrones de otra época distinta.

Los libros escolares de principio de siglo reflejan la mentalidad preponderante del período de la Restauración. En consecuencia los libros tienen como principal finalidad transmitir aquellos conocimientos y valores que permitan a los niños participar en la sociedad en la que viven. No es posible por tanto encontrar aspectos referentes a la coeducación o sería irrelevante buscar connotaciones sexistas en los libros escolares, porque al abrirlos por cualquier página, nos vamos a encontrar con ellas.

El alumno que se pretende formar tiene en la obediencia a los padres, la urbanidad, la aplicación y los principios cristianos del catecismo, los máximos exponentes en cuanto a valores se refiere. Esto se ve claramente reflejado en los libros de lectura que ya hemos comentado figuraban en el catálogo de casi todas las escuelas de Huelva: Florita, Juanito, Fábulas de Samaniego, etc., pero también

se refleja en los libros de texto. Así, EL CAMARADA, analizado anteriormente, en el apartado que dedica a "lecciones de cosas", se ocupa de temas como: *Un mal amigo, La buena hija, La vanidad, Castigo merecido, la sinceridad, La limpieza, etc. etc...*

- Hemos dejado para el final el resumen concerniente a los libros de texto en la escuelas de Huelva.

De nuestra investigación podemos sintetizar:

- a) La mayor parte de las escuelas de Huelva utilizan los mismos libros, sin la distinción determinante que a priori podría presumirse en tanto que se tratase de escuela pública, privada, confesional o laica.
- b) La relación de estos libros nos ofrece el perfil de una escuela un tanto conservadora ya que no solo no aparecen en sus listados libros vinculados con las corrientes progresistas de la época sino que incluso, dentro de los listados oficiales ofrecidos por el Musco Pedagógico, se eligen los libros más clásicos en la mayoría de los casos.
- c) Salvo en el caso del Colegio San Casiano, ya comentado, no aparecen innovaciones significativas dignas de mención.

d) Por último, si nos atenemos a los listados de los propios centros, los más completos y mejor dotados son las Escuelas de San José y sobre todo la de La Esperanza. La explicación puede estar en que se trata de dos centros de nueva creación y sobre con la consideración de Centros de Prácticas, lo que les permitía el acceso a una base de datos mayor proporcionada sin duda por la Escuela de Magisterio.

#### **2.2.4. LAS ACTIVIDADES**

Si los libros de texto nos acercan mejor a la realidad educativa que los documentos oficiales, las actividades en el aula aún nos acercan más a esta realidad que los libros de texto. En las actividades se pone en juego lo que EISNER (1.979) llama *la imaginación educativa*. Su examen por tanto, nos proporcionará una gran información sobre la creatividad del profesor, su forma de enseñar y las posibilidades de aprendizaje por el alumno, al ser ellas las que le ponen en contacto con los contenidos y desencadenan los procesos de aprendizaje.

Según las manifestaciones que nos hizo poco antes de morir Don Manuel Bernabé Flores, antiguo alumno del Colegio San Casiano, las actividades básicas y rutinarias de la escuela consistían en memorizar datos por medio de canciones, procedimientos mnemotécnicos y otros trucos, para poder después superar unos controles que iban en la misma línea. Estas manifestaciones coinciden con las

efectuadas a nivel general por MONES (1.988):

*"Durante muchas décadas la escuela tradicional se ha nutrido de los sistemas didácticos que comienzan a utilizarse en los primeros años del período liberal y que se perpetúan hasta bien entrado el siglo XX. Las fórmulas memorísticas y los ejercicios mnemotécnicos adoptaron formas diversas y constituyeron una de las bases fundamentales del aprendizaje; entre ellas podían destacarse los cantos en grupo, que incluían las tablas de multiplicar, las definiciones de las cuatro reglas, las partes de la oración, los ríos de Asia, los partidos judiciales, los reyes godos, las plegarias del catecismo, etc."<sup>61</sup>*

Cuando los maestros querían salir de esta rutina, adoptaban otras fórmulas que suponían ya los primeros balbuceos de otra manera de enseñar, aunque siempre la memoria y la explicación eran sus componentes básicos. De las memorias de los estudiantes de magisterio en prácticas, hemos extraído abundante documentación al respecto:

*"Y ahora para terminar expondremos algún ejercicio practicado en esta escuela, por ejemplo de Fisiología y de ésta sobre el cuerpo humano. Se colocan los niños alrededor del maestro teniendo delante su correspondiente lámina. El profesor les explica, señalándoles en la lámina, el nombre de todos los huesos tanto el científico como el vulgar, dándole carácter ameno a la explicación; después de esta explicación hace preguntas a los niños sobre lo mismo explicado y cuando caen en error, haciendo como que desconoce la materia, les lleva a la posesión de la verdad.*

---

<sup>61</sup> MONES, J. (1.988): op. cit. pág. 47.

*Al nombrar los pómulos hace preguntas a los niños sobre la raza que los tiene más salientes; explicándoles los aparatos, para darles idea a los niños del valor que tienen, les hace comparaciones con los metales, llamándole al aparato digestivo el cobre, al circulatorio la plata y al cerebro el oro".<sup>62</sup>*

En el ejemplo anterior podemos adivinar ya una actividad encuadrada en lo que SHAVELSON (1.986) llama "rutina caracterizada por un guión",<sup>63</sup> o en otras palabras un esquema caracterizado por una serie de pasos o escenas perfectamente delimitadas: 1. Colocación de los niños. 2. Explicación. 3. Hacer preguntas. 4. Rectificación, si procede.

Sin embargo esta actividad, que por cierto es elegida por el alumno de prácticas por ser "de las más creativas" realizadas en esta escuela, no resistiría un análisis en base a principios o criterios que hoy se manejan para seleccionar actividades, como por ejemplo, los que propone RATHS (1.971):

- Actividad del alumno.
- Toma de decisiones del alumno respecto a cómo desarrollarla.
- Investigación/experimentación.
- Manipulación.

---

<sup>62</sup> AEMH. Expediente personal de Don Manuel Gallardo. Memoria de prácticas en la Escuela Aneja. Año 1.915.

<sup>63</sup> SHAVELSON, R. (1.986): Toma de decisiones interactiva: Algunas reflexiones sobre los procesos cognoscitivos de los profesores. En VILLAR ANGULO, L.M. (1.986): Pensamiento de los profesores y toma de decisiones. Sevilla. Servicio de Publicaciones de la Universidad. Pág. 170.

- Crítica, contraste de pareceres.
- Interacción con los demás compañeros.
- etc...

Al igual que dijimos para los recursos, para poder encontrar estos principios, hubiera sido necesaria otra filosofía educativa distinta a la que predominaba en los maestros de Huelva y el entorno que les rodeaba.

Llegados a este punto, nos parece interesante comentar lo que a nosotros nos parece una situación singular de Huelva en relación con esta variable que estamos analizando.

Como ya dijimos con anterioridad, la escuela católica creó una red de centros en los que se introdujo una metodología basada en la pedagogía de Don Andrés Manjón. La interpretación que Siurot hizo de esa pedagogía y sus aportaciones personales a la misma han merecido distinto juicio a los que se han ocupado del tema. Para Llerena (1.993)<sup>64</sup> en esas aportaciones se encuentran ya apuntadas de manera implícita o explícita la mayor parte de las innovaciones que incluso hoy día se realizan a nivel didáctico. Sin embargo para Bello (1.929)<sup>65</sup> Siurot con sus trabajos, *"logra demostrar la debilidad del sistema manjoniano*

---

<sup>64</sup> LLERENA BAIZAN, L. (1.993): op. cit. anteriormente.

<sup>65</sup> BELLO, L. (1.929): Viaje por las escuelas de España. Madrid. Compañía Iberoamericana de publicaciones. Ver Anexo IV.

*prolongando sus líneas hasta el absurdo". En un tono bastante crítico, Bello describe las actividades que Siurot realiza en el aula tachándolas de "pura teatralidad":*

*"Basta entrar en una escuela de este tipo para ver en las paredes los gráficos, los jeroglíficos elementales. Son ya populares procedimientos manjonianos como el de la rayuela histórica, el gráfico gramatical, donde los muchachos representan las partes de la oración. Pero Siurot lleva el sistema mucho más lejos. Por ejemplo:*

*Aparato digestivo: Un chico se llama boca, otro faringe, otro estómago, otro intestino delgado, otro páncreas, otro hígado y otro intestino grueso. Se forman cogidos por las blusas. (Con arreglo al cuadro). – ¿Tú que haces boca? – Mastico y echo saliva a lo que como. – ¿Y tu faringe? – Yo lo trago – ¿Esófago? – Yo lo dejo pasar. (...) – ¿Intestino grueso? – Pues yo hago como un niño que está comiendo caña de azúcar o uva de palma, que así que ha chupado lo dulce tira fuera una pelota de cosas casi secas, que maldito lo que endulzan ya. Cojo el alimento tal como lo han dejado y lo echo fuera por un sitio... que no quiero nombrar. Como los niños tienen a la vista, cuando están formados, el aparato pintado en la pared, lo llegan a comprender tan perfectamente, que es éste, como el gráfico de la respiración, una de las cosas que más han sido admiradas siempre en la escuela.*

*En el gráfico de la digestión no hay simulacro. En el de la respiración, sí. Los ocho o nueve niños que figuran ser los pulmones dan pasos adelante y atrás, volviendo al sitio de partida, rítmicamente, siguiendo el movimiento exacto de la mano del maestro, que marcará la marcha de la respiración. Resulta una*

*preciosidad.*

*Verdaderas representaciones...Es decir, espectáculo en que cada cual tiene repartido su papel en espera del visitante. El niño no educado sino amaestrado".<sup>66</sup>*

Más que entrar en polémica, nos interesa destacar la incidencia que esta nueva forma de entender la actividad en el aula tuvo en las escuelas de Huelva. Recordemos que Siurot fundó un Seminario de Maestros y que los alumnos de este Seminario acudían a la Escuela de Magisterio y hacían sus prácticas en las escuelas nacionales de la ciudad. En las memorias de prácticas de estos alumnos, encontramos una descripción de la forma de enseñar de los maestros y continuas alusiones a *los métodos de Siurot* como alternativa.

Esta circunstancia, creemos, que al margen de otras cuestiones, tuvo que ser positiva para dinamizar el debate en torno a la metodología al producirse un contraste de pareceres entre los estudiantes de magisterio y sus propios tutores de prácticas.

Hemos seleccionado como representativa de lo que acabamos de exponer, la memoria de prácticas de Juan Caro Avilés<sup>67</sup>, realizadas en el C.P. San José, de la que extraemos los siguientes testimonios:

---

<sup>66</sup> Ibidem anterior, pág. 114.

<sup>67</sup> AEMH. Expediente personal. Año 1.916. Juan Caro Avilés fue alumno del Seminario de Maestros Siurot.

### Actividad 1:

*"La enseñanza de la lectura se hacía por el procedimiento siguiente: Se forman los niños alrededor del maestro y cada uno leía un párrafo del libro y resultaba que todos los días leían todos, pero con el gran inconveniente que no sabían lo que leían, limitándose únicamente a convertir los signos escritos en orales y además que a los pocos días habían leído todo el libro y terminaban al fin por aprendérselo de memoria, sin haber comprendido nada de lo leído. Creo más conveniente y útil se hiciese de la forma que sigue: Un niño lee un párrafo y después se manda que lo explique él u otro y si no lo han entendido se lo explicará el maestro y aunque no lean más que seis u ocho todos los días, se enterarán todos de lo leído y como ninguno sabe a quien se le mandará leer, todos van leyendo mentalmente y por tanto puede decirse que diariamente leen todos".*

### Actividad 2:

*"La enseñanza de la aritmética la hacían estudiando las lecciones de memoria, y después se las daban al maestro; y en cuanto a las operaciones aritméticas consistía en efectuar éstas con números abstractos. Esto como se ve no puede ser más deficiente. Porque si todas las enseñanzas han de ser prácticas, esta por excelencia ha de ser intuitiva, porque el niño con el libro aprende muchas palabras de rutina y pocas o ningunas ideas; me parece más conveniente que, en lugar del libro, se emplee la viva voz del maestro que mejor que aquel se acomoda a la inteligencia del niño y que las operaciones han de efectuarse siempre con números concretos y con ejemplos de cosas corrientes y de utilidad práctica para la vida, procurando graficar en cuanto sea posible esta enseñanza".*

### Actividad 3:

*"La Gramática es una de las asignaturas que más se confía a la memoria siendo de las más difíciles de enseñar por las muchas reglas y excepciones que contiene nuestra lengua y por lo mal escritos que están la mayoría de los libros dedicados a esta materia; por eso creo que mejor que definiciones aprendieran por medio de ejemplos las diez partes de la oración. Para esto es muy útil el gráfico del P. Manjón en el que los niños hacen de parte de la oración, accidente gramatical, tiempo del verbo, e igualmente los distintos elementos de la oración, bien de sujeto, de verbo o complemento; esto resulta muy distraído y sin esfuerzo alguno se van apoderando de este asignatura".*

Y así una por una con todas las materias que se daban en la escuela, y como estas memorias eran leídas también por los tutores, es fácil deducir que ante estas críticas, se plantearía el correspondiente debate en torno a este importante tema.

Hay que reconocer que las memorias de estos alumnos indican que deseaban un cambio metodológico en la escuela. Su examen detenido nos indica también, que las alternativas planteadas, basadas en los métodos de Manjón y Siurot, cargan demasiado las tintas en la representación y la actuación como forma de enseñanza, descuidando otros aspectos de las actividades, necesarios para que se produzca un aprendizaje significativo.

### **2.3. LOS EXÁMENES**

El Reglamento de las escuelas públicas de instrucción primaria de 1.838, disponía la realización de exámenes semanales, mensuales y generales dos veces al año. Posteriormente el R.D. de 23 de septiembre de 1.847 limitó estos últimos una sola vez al año.

La siguiente disposición importante en relación con este tema la encontramos ya en nuestra etapa, R.D. 7 de febrero de 1.908, con motivo de la reorganización de las Juntas Locales, que era el organismo encargado de realizarlos. Se dispuso de nuevo la realización de estos exámenes generales dos veces al año, procurando que las fechas coincidieran con la mitad y la finalización del curso escolar. También se dispuso que en las ciudades, las Juntas se dividieran en tantas comisiones como distritos existían en la población, siendo estas comisiones las encargadas de dar cumplimiento a esta normativa.

Para coordinar el trabajo de las Juntas Locales, la Junta Central de Primera Enseñanza redactó un documento dando instrucciones precisas sobre estos exámenes y disponiendo que se verificarían de la forma siguiente:

- 1.- El maestro reuniría todos los trabajos de los niños a lo largo del semestre: caligrafía, cuadernos de dictado, problemas, diario de clase, trazado de mapas, herbarios, etc. Estos trabajos ordenados por fechas, se

entregarían a los niños para que los presentaran en el acto del examen y pudiese apreciarse su progreso.

2.- Ejercicios de lectura con explicación de lo leído.

3.- Los más adelantados leerían algunas composiciones escogidas.

4.- Análisis de oraciones.

5.- Ejercicios de algún asunto sencillo (cartas, recibos, etc.).

6.- Razonar algunos problemas.

7.- Trazar a pulso en la pizarra el mapa o dibujo que indicara el profesor.

8.- Distinción de cuerpos geométricos, plantas, insectos y minerales.

9.- Explicar los accidentes geográficos y los hechos históricos más importantes de la región.

Terminaría el acto con cantos patrióticos y religiosos.

La Junta Local de Huelva, en aplicación de lo dispuesto, se organizó en cinco Comisiones y procedió al examen de las escuelas públicas y subvencionadas de la ciudad. Obran en nuestro poder las Memorias que elaboró dicha Junta en 1.908 y 1.909 en las que se daba cuenta en sendos informes del resultado de los exámenes aunque tenemos que decir que tales informes son tan poco significativos, que casi no merece la pena comentar.

Se limitaban a consignar el nombre de la escuela, a describir algunas generalidades y a emitir un juicio que generalmente iba en la línea de *muy bueno*,

*bueno, favorable y regular.* Todo en apenas tres o cuatro líneas. Además su lectura revela que, dependiendo de la composición de la comisión y su vinculación con el maestro o maestra, así era el juicio. Por ejemplo, en los exámenes de 1.908 se dice:

***"Escuela pública oficial de D. Lisardo Iglesias***

*Se trata de una escuela unitaria en su organización, compuesta por alumnos que en su mayor parte proceden del Barrio de Las Colonias, algo alejado del centro, circunstancia que contribuye a que la asistencia no sea periódica. La impresión recibida y el juicio que merece a la Comisión es **regular**".*<sup>68</sup>

Sólo un año después, se decía de la misma escuela y el mismo maestro:

***"Escuela pública oficial de D. Lisardo Iglesias***

*Ha merecido esta escuela el juicio de muy buena patentizado por la seguridad y solidez en conocimientos demostrados por los niños en el acto del examen y los trabajos presentados de Aritmética, Geometría, Gramática y Dibujo".*<sup>69</sup>

Parece, cuando menos sospechoso, que pueda darse un cambio tan radical de un año para otro.

Por otra parte es lícito pensar, que si el juicio sobre el maestro dependía

---

<sup>68</sup> AGA. Legajo 6.203. Memoria 1.908.

<sup>69</sup> Ibidem anterior. Memoria 1.909.

de estos actos, lo lógico es que dicho maestro, que por otra parte era el único autorizado a preguntar, aleccionara a los niños en relación con el contenido del examen, lo que convertía este acto en algo puramente ficticio y burocrático.

No es extraño, por tanto, que comenzaran a alzarse voces en contra de los exámenes así diseñados. FERRER (1.915), por ejemplo, comentó al respecto:

*"Insistiendo en el error de que los exámenes son actos de eficacia pedagógica, se duplicaron en cada curso: el desuso fue remediándolo (...) Hay que convencer a las gentes que esa ceremonia es perjudicial para la infancia y la educación".*<sup>70</sup>

COSSIO también iba en la misma línea:

*"Los exámenes que se celebraban anualmente en las escuelas bajo la presidencia de las Juntas no eran más que una inútil y frecuentemente perjudicial solemnidad".*<sup>71</sup>

Finalmente la Administración educativa optó por suprimirlos por Real Orden de 25 de junio de 1.913 sustituyéndolos por *exposiciones escolares* de fin de curso. En estas exposiciones, los maestros procuraban presentar de manera sencilla los trabajos de sus alumnos a lo largo del curso y en referencia con las

---

<sup>70</sup> FERRER y RIVERO, P. (1.915): op. cit. pág. 46.

<sup>71</sup> COSSIO, M.B. (1.915): op. cit. Pág. 118-119.

materias del programa: cuadernos de trabajo, trabajos manuales, dibujos, herbarios, etc., todo era expuesto en la escuela, realizando el maestro una invitación a la Junta y a los vecinos para que acudieran a visitar estas exposiciones.

Los mismos maestros podían exponer sus trabajos: obras científicas, memorias sobre temas de pedagogía y organización, etc., pudiendo acordar las Juntas la concesión de premios a los maestros y alumnos que presentaran trabajos relevantes.

Las circunstancias políticas y sociales por las que Huelva atravesó a partir de 1.913, hicieron que estas exposiciones no tuvieran la continuidad y aplicación necesarias para poder ser evaluadas. No obstante, tenemos noticia por la prensa de que alguna de ellas, como la que realizó Doña Gertrudis Ponce en julio de 1.918 en el Colegio público San José, fue muy visitada y celebrada por el vecindario y las autoridades educativas.



## ***V. CONCLUSIONES.***



A lo largo del trabajo hemos ido sacando conclusiones parciales, sobre todo en algunos capítulos. Con objeto de poder tener una visión global de ellas las presentamos a continuación ordenadas con arreglo al esquema de trabajo que adoptamos al principio.

## **1. LA ESCUELA Y SU CONTEXTO**

En contra de determinadas creencias, la etapa que va de 1.900 a 1.923 fue una etapa fundamental para la educación en nuestro país. Aparte de que en ella se gestaron los procesos de modernización que aflorarían en la II República, la educación fue considerada por los distintos grupos de poder políticos y sociales como la única salida a la crisis profunda que se estaba viviendo. En consecuencia, la lucha por su control fue muy dura y dejó secuelas en la sociedad.

La dicotomía enseñanza privada-enseñanza pública representada la primera fundamentalmente por los conservadores y la Iglesia y la segunda por los liberales y la ILE, se hizo patente en múltiples proyectos y realizaciones por ambos lados.

Fue una época en el plano legislativo muy fecunda e importante:

creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, reestructuración de las enseñanzas en todos sus niveles, creación de la Junta de Ampliación de Estudios, creación de la Dirección General de Primera enseñanza, Estatuto del magisterio, etc., aunque las continuas alternancias políticas –34 gobiernos en 23 años–, las revueltas sociales, la situación exterior y la crisis económica hicieron que mucho de lo legislado se quedase en el papel. Como en tantas ocasiones en nuestro país, las reformas educativas no encontraron las condiciones sociales y económicas necesarias para su desarrollo.

En este contexto general, Huelva vive su propia aventura en el plano político, social, económico y educativo. La ciudad experimenta un desarrollo espectacular en población y urbanismo, debido a que se partía prácticamente de cero y a la pujanza que experimenta el sector minero, pesquero y mercantil.

Políticamente, Huelva estuvo controlada en esta etapa abrumadoramente por el grupo conservador, más unido y mejor organizado que el resto de los partidos, control que se hizo efectivo incluso en las épocas de mayor pujanza de los liberales a nivel nacional.

A nivel social la población se fue desarrollando en dos planos bien distintos: la clase media y alta que controlaba los órganos de decisión política y las fuentes de riqueza y la clase obrera que sufría los problemas de la crisis económica y se vio obligada a protagonizar una serie de revueltas sociales para

tratar de salir de esta situación. Sus carencias repercutían directamente en la escuela pública que era la que acogía a sus hijos y la que padecía su absentismo.

En el plano escolar, Huelva comenzó el siglo con ocho escuelas públicas, once subvencionadas y siete privadas de distinto signo, lo que a juicio de las autoridades educativas constituía una situación lamentable.

Durante los veintitrés años que separan el inicio del siglo de la llegada de la dictadura de Primo de Rivera, ocurrieron una serie de hechos trascendentales para la educación onubense. Nosotros hemos caracterizado tres etapas:

La primera, de 1.900 a 1.906, en la que pudo haberse cambiado el panorama educativo si no hubiese sido por las desavenencias de los partidos políticos, la ineficacia de los máximos órganos de gestión escolar y la crisis económica. Hubo en esta etapa importantes proyectos que no culminaron por las causas anteriormente expuestas.

La segunda etapa que va de 1.907 a 1.914, fue una etapa en la que la Iglesia aprovecha perfectamente las circunstancias favorables políticas y personales y experimenta un crecimiento espectacular en la parcela educativa, pasando de controlar tres centros con unos 300 alumnos aproximadamente, a

controlar ocho centros con cerca de 1.400. Esto, a nuestro juicio, marcaría el mapa escolar de la ciudad hasta nuestros días.

En la tercera etapa, las fuerzas progresistas intentan dar un impulso a la escuela pública que apenas lograron, maniatadas por las revueltas sociales, los acontecimientos externos y la desmoralización que envuelve a una sociedad cansada de un sistema político agotado.

## **2. CARACTERIZACIÓN DE LA ESCUELA PRIMARIA EN HUELVA**

En Huelva coincidieron en el tiempo, al igual que en otras ciudades, distintos tipos de escuela que respondían a las demandas de una población plural. Pero además esta variedad se vio enriquecida al tener que atender las demandas de colectivos con una presencia importante en la ciudad, como la colonia inglesa o francesa.

En la clasificación que proponemos, nos encontramos con *las escuelas privadas* con unos locales y unos niveles de instrucción muchas veces bajo mínimos, pero que atendían al 20% de la población escolar. Los poderes públicos ante la imposibilidad de dar respuesta a las demandas educativas de la población por razones de índole económica, no tenían más remedio que apoyar a este tipo de escuelas a pesar de sus condiciones.

*Los colegios privados*, en cambio, atendían a los hijos de la burguesía y reunían mejores condiciones de todo tipo. Alguno de ellos como el San Casiano, se convirtieron en toda una institución para la ciudad.

*Las escuelas protestantes*, desaparecidas prematuramente, y *la escuela laica*, también jugaron su papel en la sociedad onubense. Esta última, tenía una clientela fiel entre los hijos de la clase trabajadora, preferentemente republicana, y un acusado matiz anticlerical.

Pero las escuelas más importantes y las que atendían a un mayor número de alumnos eran *las escuelas católicas* y *las escuelas nacionales*.

Las escuelas católicas se beneficiaron de la coincidencia en el tiempo de varias personas que pusieron los cimientos para su expansión y crecimiento. El Arcipreste D. Manuel González, D. Manuel Siurot y D. Pedro Román Clavero, fueron las más importantes. También aprovecharon el apoyo del grupo conservador y la desunión del resto de los partidos políticos, para consolidar una posición ventajosa. Como dijimos anteriormente, su crecimiento en esta etapa fue espectacular, haciéndolo además en el centro de la ciudad, con lo que desplazaron a la escuela pública al extrarradio y se aseguraron la clientela de las clases más acomodadas y a través de ellas su influencia en la sociedad.

En cuanto a la escuela pública, en esta etapa, se construyeron dos grupos emblemáticos: San José y La Esperanza. El segundo de ellos nació como consecuencia de la iniciativa de los grupos republicano y liberal y bajo los auspicios del clima anticlerical y en favor del estado laico que cundió por toda España hacia 1.910. Por estos motivos, las fuerzas reaccionarias de Huelva, entablaron contra este grupo, que era uno de los mejores del país en su tiempo, una lucha despiadada, aprovechando cualquier pretexto para su cierre e intentando multitud de veces su desaparición. Al final de este período, la escuela pública pasó a concentrarse en sólo tres grupos, lo que hizo que se modificara sustancialmente el mapa escolar acarreando consecuencias positivas y negativas para este tipo de escuela.

### 3. LOS AGENTES EDUCATIVOS

En términos generales el perfil del maestro onubense de este período era el de una persona poco vinculada al tejido social de la población, alejada de los grupos de poder tanto políticos como sociales, en una situación económica muy precaria, y en consecuencia, fundamentalmente preocupado por su subsistencia. La procedencia de estos maestros fue variando en función de las vicisitudes por las que pasó su formación inicial. De 1.901 a 1.914, Huelva se queda sin Escuela de Magisterio y se produce una gran afluencia de maestros de otras provincias. Con la reapertura de la escuela en 1.914, la tendencia al equilibrio se restablece. Existe también, salvo en determinados períodos, un predominio

del número de maestras sobre el de maestros y de los maestros privados sobre los públicos.

La formación permanente apenas tenía peso específico, ya que por una parte la oferta institucional era prácticamente inexistente y los maestros onubenses no parecían muy interesados en ella. El único elemento de formación que hemos podido intuir, lo representa la prensa y los libros de texto, a través de los cuales, los maestros tenían acceso a nuevas metodologías e innovaciones. A pesar de lo anteriormente expuesto, que constituía la norma, hubo una serie de maestros y maestras que se significaron por distintas causas y de los que hemos hecho una pequeña reseña.

En cuanto a los alumnos, el mayor problema lo constituía el absentismo escolar, con unos índices del 25% en 1.900 y un 37,5% en 1.923, achacables a las condiciones sociales, políticas y sobre todo económicas. La distribución de estos alumnos por escuelas, refleja el predominio de la escuela pública y católica sobre el resto. En cuanto a la gratuidad de la enseñanza, Huelva en 1.923, se situó en unos índices similares a los del resto de la nación.

#### **4. DIMENSIÓN ORGANIZATIVA Y CURRICULAR DE LA ESCUELA**

De las escuelas unitarias de principio de siglo, el único elemento reconocible en una escuela de hoy sería el horario. Sin embargo a lo largo de

estos veintitrés años, se va desarrollando e implantando lentamente la escuela graduada, una escuela en la que ya podemos reconocer los elementos básicos de la escuela de hoy día a nivel organizativo: Dirección, Junta de profesores, documentos de trabajo, clasificación de alumnos, especialización del profesorado, etc. En Huelva, la primera escuela graduada fue la Escuela Práctica Aneja a la Normal, aunque por razones de espacio y personal, podemos considerarla como una graduación *débilmente estructurada*. Para poder encontrar una graduación completa en una escuela pública, hay que esperar a 1.918, concretamente el Grupo de niñas de la escuela de La Esperanza. Pudo, sin embargo, haber sido nuestra ciudad una de las pioneras en esta experiencia de no haber sido por el boicot que se hizo a este grupo.

En cuanto a los elementos curriculares, tenemos que decir que el plan de estudios de las escuelas de la ciudad, en su mayoría, no se ajustaba al oficialmente dispuesto en 1.901, ante la permisividad de las autoridades educativas. Las razones las hemos buscado en factores de tipo social, organizativo, de competencia profesional y relacionadas con el tipo de escuela.

Para averiguar la metodología de trabajo de los maestros en el aula, hemos acudido a distintos indicadores como los recursos disponibles y su utilización, las relaciones de comunicación en el aula, los libros de texto y las tareas de aprendizaje. Estos indicadores nos muestran una escuela metodológicamente pobre y conservadora, basada en procedimientos

memorísticos, que tiene en la disciplina y los premios su sistema motivacional más importante, y que elige los libros de texto más tradicionales, salvo contadas excepciones. En cuanto a las actividades desarrolladas en el aula van en esta misma dirección.

La alternativa a esta forma de enseñanza llega a las escuelas a través de los alumnos de magisterio en prácticas pertenecientes al Seminario de Maestros Siurot. Por las memorias de prácticas confeccionadas por estos alumnos detectamos un interés por cambiar la escuela, pero la opción que presentan se queda en procedimientos representativos y efectistas de poco calado.

En cuanto a los exámenes realizados en las escuelas, la Administración decide suprimirlos en 1.913 y sustituirlos por exposiciones escolares al final de curso, debido a su escasa funcionalidad y a los efectos negativos que tenían para la educación. Algunas de estas exposiciones, como la que realizó la maestra Doña Gertrudis Ponce en el C.P. San José en 1.918, alcanzaron una notable acogida entre la comunidad educativa de la época.



## ***VI. ANEXOS.***



---

## ANEXO I

Moción de la minoría republicana sobre reformas en el servicio de la primera enseñanza de Huelva.

Excmo. Ayuntamiento:

Para nadie es ya un misterio que la enseñanza pública de la Capital, adolece de tales vicios y defectos que se impone regularizarla de acuerdo con los preceptos de la Ley.

Entretenerse en hacer historias para deducir quienes sean los culpables de esta anarquía mansa, pero anarquía al fin y que reina en todas las escuelas de Huelva; nos parece completamente ocioso, ya que desgraciadamente todos hemos puesto en ellos las manos, unos con intención, otros por apatía y los más por inconsciencia.

Complacencias posibles, egoísmos personales, compromisos políticos, indiferencia en materia sobre lo cual estriba el bienestar social, han traído el desconcierto entre el profesorado público, mistificandó la Ley en favor de unos, postergando a otros, y en suma, viniendo a formar un caos de concesiones caprichosas y negativas infundadas, que ya no es posible navegar con acierto en

el proceloso oleage (sic) enseñanza Onubense.

Por esto, los concejales que suscriben, siempre celosos defensores de los intereses del municipio, a la vez que de los derechos del profesorado público oficial y de la cultura de las clases populares, tienen a honor presentar al Excmo. Ayuntamiento el adjunto plan de reformas en la seguridad de que al aceptarlo por unanimidad, todos los dignísimos concejales de la Corporación, harán un señalado beneficio a la causa de la Enseñanza, acabando con tanto privilegio irritante, que el consentirlo hasta la fecha es cometer el mayor de los delitos el de "Les  
a  
Patria"...

Presupuesto calculado para una Escuela oficial

Maestro	1.650
Auxiliar	1.100
Material	275
Casa y local pra. Escuela	1.500
Gastos de Instalación	500
Importa Total pesetas	5.025

Existen oficiales 10, faltan por crearse 11, con arreglo al R.D. del 12 de Abril ultimo, que a 5.025 ptas una, importa un aumento en las obligaciones del Ayuntamiento de ptas. 55.275, pero como se pagan 29.138, por subvenciones

particulares en la enseñanza no oficial, solo queda un esfuerzo que hacer al Excmo. Ayuntamiento de ptas. 26.137 para estar dentro de la Ley, y ser la primera Capital de España que abra los ojos y mire a Europa sin avergonzarse. Estas subvenciones son las siguientes:

1 <sup>a</sup>	Supresión de 2 escuelas de adultos	2.600
2 <sup>a</sup>	" de 2 auxiliares voluntarios	2.200
3 <sup>a</sup>	" de 4 maestros	4.800
4 <sup>a</sup>	" concierto retribuciones	3.333
5 <sup>a</sup>	" escuela de la Cinta	300
6 <sup>a</sup>	" escuela laica	1.000
7 <sup>a</sup>	" escuela católica	1.000
8 <sup>a</sup>	" escuela párvulos	1.455
9 <sup>a</sup>	" gastos menores	850
10 <sup>a</sup>	" casa	1.500
11 <sup>a</sup>	" Material	1.000
12 <sup>a</sup>	" partida material	2.000
13 <sup>a</sup>	" casa auxiliar matadero	500
14 <sup>a</sup>	" escuela Peguerillas	500
15 <sup>a</sup>	" Premios	500
16 <sup>a</sup>	" Reparaciones	2.500
17 <sup>a</sup>	" Carreras alumnos pobres	1.100
18 <sup>a</sup>	" casas auxiliares oficiales	2.000
	Ptas	29.139

### Razones de estas economías

1ª La partida de 2.600 ptas de Adultos, se suprime porque en virtud al R.D. del 4 del actual acordó el Ayuntamiento, en 12 del mismo se consignara la suma de 2.000 ptas. para crear 4, en vez de las 2 mencionadas.

2ª Los auxiliares voluntarios por R.D. de Abril de 1.903, no pueden crearse mientras no sostengan los Ayuntamientos todas las escuelas que le corresponden por el censo oficial.

3ª Creadas las 11 escuelas de este proyecto huelgan las subvencionadas.

4ª Esta partida se suprime toda vez, que al crear las escuelas necesarias, el número actual de alumnos disminuiría, y los maestros se estimularán en la enseñanza, sabiendo que han de recibir las retribuciones de los niños pudientes; Por otra parte, los buenos Maestros que trabajen tienen la seguridad de obtener mayores emolumentos que importa el concierto, buena prueba de ello tenemos en las Maestras Dª Angeles Caravaca y Dª Gertrudis Pérez que prefieren el pago directo de las niñas pudientes.

El concierto es bueno cuando se trata de Maestras celosas, y es un medio de no hacer nada para los descuidados y apáticos.

5ª al 14ª Se justifica la supresión por no ser necesarias, desde el momento en que con la creación de las 11 escuelas, en distritos y sitios bien elegidos no es preciso sostener las actuales, que sumadas a las 10 existentes, tendremos con las 21 escuelas, sobrado para el censo escolar de Huelva, y de este modo, saliendo las plazas a oposiciones tendremos un personal apto para la enseñanza y el dinero bien gastado.

15ª al 18ª Se justifican, por que antes que premios, carreras a estudiantes pobres y reparaciones de locales (que dicho sea de paso, casi nunca se reparan) está la obligación por quienes administran los intereses del pueblo, de tener las escuelas necesarias para albergar los 2.000 niños y niñas pobres, que forman la población infantil de Huelva.

Analizado este ligero proyecto del que se acaba de dar lectura, resulta que tendríamos que fijar en el proyecto de presupuesto confeccionado por la Comisión de Hacienda, la suma de ptas. 26.137, y esta cifra vendría a perturbar la labor realizada por dicha comisión, pues bien, en evitación de lastimar dicho proyecto, y lejos de mermar las partidas de absoluta necesidad, los concejales que suscriben, han separado concienzudamente el antes dicho proyecto, y proponen las modificaciones y supresiones siguientes, que importan pesetas 26.970, suma necesaria para atender el completo gasto de las 11 escuelas, quedando aún, un superávit de ptas 833 en beneficio del Presupuesto para 1.907.

Las supresiones y modificaciones que antes hacemos mérito son las siguientes:

1ª Almacén servicios de incendio ptas .....	720
2ª Administrador Matadero .....	500
3ª Asilo de Ancianos .....	500
4ª Conferencia San Vicente de Paul .....	300
5ª " Selad de Caballeros .....	300
6ª Velada de la Cinta .....	2.000
7ª Festejos imprevistos .....	900
8ª Función de San Sebastian .....	500
9ª Subvención escuela Capataces de Minas .....	1.250
10ª " " Artes e Industria .....	5.000
11ª Camino de la Cinta .....	15.000
Igual ptas .....	26.970

Razones de estas economías,

La 1ª Se tiene acordado, trasladar dicho material al Ayuntamiento en virtud de tener sitio donde colocarlos y huelga por con siguiente dicha partida.

2ª Administración Matadero, teniendo este servicio arrendado, con un empleado de 2.000 ptas, es bastante para cumplir su cometido, como quedo demostrado en

una interinidad que ocupó dicho puesto un empleado del Municipio que ostenta un sueldo de 1.850 ptas, y cumplió su misión hasta con el aplauso de todo el Ayuntamiento.

3ª Se justifica porque todos los años se vota en la época de las festividades, una partida para la rifa que celebran.

4ª y 5ª Porque antes que subvencionar a sociedades representadas por personas pudientes, aún cuando el fin sea laudable, debemos atender a la mayor desgracia.

6ª y 7ª Se consideran justo restar 2.900 ptas a festejos, porque la practica nos ha demostrado que con solo dejar 20.000 ptas para tales fines queda perfectamente dotado el servicio, solo con una más severa administración.

8ª Porque todos los años queda sobrante en el presupuesto.

9ª Considerando muy elevada la subvención de 2.250 ptas, en relación con las fuerzas económicas del municipio, hoy debilitadas con proyectos tan honrosos como la traída de aguas a la Ciudad y la enseñanza.

10ª Se justifica la supresión por ahora de esta partida, hasta tanto cumpla

dicha hermosa Institución con todos los preceptos de la Ley, y que se consigna en el R.D. con fecha 29 de Septiembre último, además posee hoy un capital de 10.000 pesetas aproximadamente.

11ª Se justifica, porque el Ayuntamiento acordó recientemente, que antes de seguir gastando dinero en dicho camino, se practicase una liquidación general con el contratista de todas las obras hechas, y no habiéndose practicado, ni ser de urgente necesidad su continuación, no debe figurar tal partida en el presupuesto.

A grandes rasgos, queda trazado Excmo. Sor. este hermoso ideal, nuestro lema es todo por la enseñanza y para la enseñanza gastar mucho sí, pero gastar con la seguridad de obtener resultados prácticos y positivos en pro de la cultura de Huelva; y en este sentido iremos tan lejos como se quiera.

¡Sres. Concejales! miremos alto y pensemos hondo; El porvenir de nuestros hijos bien vale un puñado de pesetas; en cosas muy inútiles e insignificantes se ha gastado doble y más cantidad; por consiguiente, si este proyecto es aprobado (a pesar de tanta verdad como encierra) quedará demostrado al vecindario que cuando se trata del progreso popular, no escatimamos nada...

Seguir como hasta aquí, derrochando subvenciones sin enseñanza, es manchar la investidura con que nos honra el pueblo.

Huelva a 18 de Octubre de 1.906.

FUENTE: AMH. Legajo 488.

---

## ANEXO II

Enmienda que presentan los Concejales conservadores y liberales dinásticos, con motivo de la "Moción" de la minoría republicana, sobre reformas en el servicio de 1ª Enseñanza.

Excmo. Ayuntamiento:

Los Concejales que inscriben han estudiado atentamente la moción sobre reformas en la enseñanza primaria, presentada al Ayuntamiento por el Concejal Sr. Aragón, y aunque reconocen los excelentes propósitos de la iniciativa, no están conformes con los términos de la reforma propuesta, que unas veces están en abierta oposición a los preceptos de la Ley y otras se apartan de la realidad y no responden a la defensa razonada de los intereses del municipio.

No podemos admitir que sean once las escuelas que se dicen precisan crear en Huelva, cuando las disposiciones legales demuestran evidentemente que solo faltan, dos de niños, una de niñas y otra de párvulos; ni es posible apadrinar la creación de escuelas que, por las condiciones en que se proponen instalarlas y organizarlas, serían no más que caricaturas de escuelas, que consumirían, eso si, grandes sumas, pero no darían formas, por ser cosa imposible, resultados positivos, debido a las deficiencias de los locales y a la falta de las precisas condiciones

higiénicas y pedagógicas, que requiere una organización conveniente en su funcionamiento.

No es posible tampoco asistir a la realización de una serie de medidas que en la precitada moción se indicase; pues si ciertos radicalismos producen en la opinión impresiones halagadoras, son impresiones momentáneas, no tardando en imponerse la realidad por la fuerza propia de la razón y la justicia, dando a las cosas no más que el valor que la reflexión y el buen juicio aconsejan.

Es un error suponer que pueden suprimirse, sin más razón que por que sí, las partidas consignadas a favor de los maestros, en virtud del contrato de concierto de las retribuciones escolares; y el solo intento demuestra que se ignora en absoluto, que los conciertos de las retribuciones es una de las mejoras que producen más eficaces resultados prácticos, porque borra de manera radical las inevitables diferencias entre niños pobres y ricos, mata todo motivo de irritantes preferencias y establece grandes facilidades para la educación gratuita de los niños, en los más sanos principios de igualdad y de justicia.

De todas las innovaciones introducidas en las escuelas, ninguna es de tanta importancia para la clase pobre como el Concierto de retribuciones, con ella han abierto de par en par las puertas a los niños descalzos que vivían en el arroyo. Negarlo, es cerrar los ojos a la evidencia.

Es una crueldad pretender quitar a los maestros auxiliares las 500 ptas de indemnización para casa, que desde antiguo les tiene concedidas el Ayuntamiento, siguiendo lo hecho por otros muchos en atención a la extrema carestía de la vida en Huelva.

Es inadmisibile la propuesta de ~~suprimir~~ la subvención otorgada en virtud de concurso, a varias escuelas de Huelva, para la enseñanza de 40 alumnos pobres; pues es preciso no perder de vista que para concederselas se les obligó a presentar el título oficial y a instalarse en locales amplios e higiénicos reconocidos y aceptados por el Sr. Arquitecto, y el Ayuntamiento.

Tan improcedente es esta medida, que las tales escuelas están admitidas como públicas por el gobierno y mandado que se cuenten en el número de las escuelas que deben existir en Huelva, produciendo además, al municipio una gran economía su existencia, pues cada una de ellas solo cuesta mil doscientas ptas anuales, mientras que las oficiales cuestan al Ayuntamiento más de siete mil ptas.

Del resultado de las Escuelas subvencionadas podemos decir, que tienen el timbre de gloria de haber ganado el Campeonato en el Certamen Escolar provincial.

Tampoco es lógico suprimir como se propone, la partida del presupuesto destinada a las reparaciones y reformas de los edificios escuelas, porque hartos sabido es que

la vida escolar necesariamente ha de ocasionar desgastes y desperfectos que precisan repararse y que unidos a los deterioros que la acción del tiempo produce en las edificaciones, muchas de ellas antiguas y débiles, justifica sobradamente la no supresión de la partida de referencia.

Del propio modo, no hemos de ser nosotros los que nos mostremos conformes con la supresión de las 1.100 ptas, que el Ayuntamiento consigna anualmente en sus presupuestos, para rendir modesto tributo al talento y al mérito, que muchas veces se manifiesta pujante alumnos pobres, y que es una obra de humanidad y justicia prestarles algún auxilio, para que no se malogren disposiciones tan felices; ni mucho menos hemos de consentir en que se suprima la partida destinada a premiar a los alumnos de las escuelas públicas, que sobresalgan por su aplicación, para que se estimulen en el trabajo y la virtud, convirtiéndose en hombres útiles a sí mismos y a su patria; por que tal proceder acusaría en nosotros no solo una aversión injustificada a los niños, sino un desconocimiento del deber que tenemos de contribuir a la generosa obra de perfeccionar las generaciones que nos suceden.

Nunca hemos tenido en nuestros cálculos mermar a los pobres desvalidos, los siempre escasos óbolos que la caridad hace llegar a sus manos; antes al contrario, abrigamos la convicción de que nunca son suficientes para mitigar el hambre y penalidades de los que gimen en la desgracia, y no deben por tanto, suprimirse en el presupuesto las pequeñas cantidades, mil cien pesetas en total que

el Ayuntamiento dedica para estimular en la práctica del bien, a las distintas asociaciones, que, como la Sociedad de San Vicente y el Asilo de Ancianos, se dedicasen al ejercicio de la caridad en sus diversas formas.

Finalmente, faltaríamos a la lógica más elemental, a nuestras aspiraciones de progreso, a nuestros anhelos de cultura, si nos prestáramos a la loca pretensión, al intento suicida, de suprimir las pequeñas cantidades (que no son subvenciones), con que el Ayuntamiento contribuye a la vida de Centros docentes tan importantes y convenientes a la clase obrera de Huelva, como la Escuela de Artes e Industrias y la Escuela de Capataces de Minas.

Para el sostén de estos centros, en donde se labra la educación de muchos jóvenes y el porvenir de centenares de obreros, da el municipio 7.250 ptas solamente, para los dos establecimientos, recibiendo en cambio la ciudad los beneficios incalculables que se derivan de las enseñanzas prácticas de estas instituciones.

Los restantes gastos de estas escuelas lo sufragan el Estado y la Diputación Provincial, contribuyendo también, algunas sociedades y empresas de carácter particular, y sabido es que al tratarse de su fundación el Ayuntamiento adquirió, como era natural, compromisos solemnes con el Estado y la Diputación provincial, los cuales cumplen con la partida de 7.250 ptas., que consigna anualmente en los presupuestos.

Además de estas consideraciones, que demuestran nuestra disconformidad con la Moción referida, entendemos que, con sujeción a los preceptos de la Ley y la conveniencia de este importante servicio, procede, en primer término, instalar y organizar bien todas las escuelas existentes hoy en Huelva, varias de las cuales se encuentran en locales húmedos, malsanos, verdaderas zahurdas impropias para educar físicamente a la infancia y proceder al propio tiempo a la creación de las escuelas que faltan para cumplir la ley: dos de niños, una de niñas, y otra de párvulos...

en su virtud, tienen el honor de proponer a la corporación que se acuerde estas conclusiones.

1ª La creación inmediata de las cuatro escuelas de Adultos que deben organizarse en Huelva con arreglo al último R. Decreto.

2ª Consignar en el presupuesto para el próximo año de 1.907, una partida de 80.000 ptas, que sumada a la subvención que el Estado concede en estos casos, se invierta en la construcción de dos edificios para grupos de Escuelas graduadas, con arreglo a los planos que el Arquitecto tiene formados por acuerdos y orden del Ayuntamiento.

3ª Que en estos edificios nuevos se instalen y organicen por la forma graduada, las Escuelas públicas que funcionan hoy en locales antihigiénicos y que

perjudican gravemente a la salud y desarrollo de los niños.

4ª Que con objeto de dar completa y definitiva solución al problema de la primera enseñanza, se consigne en el presupuesto de 1.908 una partida de 71.000 ptas, cantidad destinada a la construcción de las escuelas que necesita Huelva, para ponerse rigurosamente ajustada a los preceptos de la ley.

5ª Que las cuatro escuelas de nueva creación sean; dos graduadas de niños, una graduada de niñas y una de párvulos; debiendo dársele a una de las de niños el carácter de Escuela con cantina escolar, para dedicarla a la educación de los niños vagabundos, e hijos de pobres de solemnidad, que hoy viven abandonados en la ociosidad y el vicio, y en cuyo centro se le proporcione una comida diaria por mediación de la cocina económica municipal.

6ª Que se proceda a la inmediata formación del padrón de pobres y la alcaldía delegue periódicamente en una Comisión, encargada de procurar que en las escuelas se dé educación y enseñanza a los hijos de familias menesterosas, en la proporción de dos tercios de la matrícula de cada escuela que no tenga concertadas las retribuciones, y la totalidad de alumnos si existe el concierto con el Ayuntamiento.

7ª Que la organización de las cuatro escuelas cuya creación se propone, se haga en su día con arreglo a las plantillas siguientes que se incluirán en el

presupuesto de 1.908.

Para la creación de la Escuela cantina.

Sueldo del Maestro (legal) .....	1.650
Retribuciones legales .....	550
Sueldo de un auxiliar (legal) .....	1.100
Indemnización para casa .....	500
Sueldo del 2º auxiliar .....	1.100
Indemnización para casa .....	500
Instalación .....	1.500
Consignación anual por materias .....	275
Por una comida diaria a 120 niños, servida por la cocina económica .....	4.000
Suma .....	11.175

Para la nueva escuela de párvulos

Sueldo de la Maestra (legal) .....	1.650
Retribuciones a id. (legales) .....	550
Sueldo de una auxiliar (legal) .....	1.100
Indemnización por casa .....	500
Instalación .....	1.400
Material escolar .....	275
Suma .....	5.475

## Resumen

Para la creación de la Escuela con cantina escolar .....	11.175
Idem " Escuela graduada de niños .....	7.175
" " " " " niñas .....	7.175
" " " " de párvulos .....	5.475
Suma .....	31.000

Esta es la reforma, Excmo Sr. que reclama el servicio de la enseñanza primaria en Huelva, reforma estudiada y propuesta por los concejales que suscriben, sin más estímulos que el propósito de dejar cumplido su deber de mandatarios de los vecinos de Huelva y el justo anhelo de prestar un positivo y transcendental servicio al pueblo en que viven y cuya prosperidad desean.

Huelva 5 de Noviembre de 1.906.

FUENTE: AMH. Legajo 488.

## ANEXO III

GARCÍA GARCÍA, Guillermo (1925). Intereses Huelvanos. El "Litri" y las Escuelas de la Esperanza. Imprenta Mojarro. Huelva

### INTERESES HUELVANOS

#### EL "LITRI" Y LAS ESCUELAS DE LA ESPERANZA

En el simpático y antiguo distrito de San Pedro, matriz de nuestra Ciudad, radica la más sobresaliente que, en los momentos actuales, puede ofrecer Huelva a la admiración de propios y extraños: Manuel Báez "Litri" y el Edificio de las Escuelas de la Esperanza. Constituye ese edificio un grupo escolar de diversos grados, para la enseñanza de niños de ambos sexos. Por su construcción moderna, por la pedagógica distribución de sus dependencias, por las condiciones higiénicas de su material de enseñanza, por su situación, en lugar separado del tráfico ruidoso o insalubre de la Ciudad, reúne todos los requisitos apetecibles para la alta función social encomendada a la Escuela de Instrucción primaria. La elevación de su emplazamiento permite a los niños gozar, a toda hora, bellos y amplísimos, estimulantes de mirada inquisitiva y de la fresca imaginación de las tiernas criaturas, que se extasían y recrean contemplando el hermoso y polícromo panorama del caserío de nuestra Ciudad; de la extensa zona del puerto, con sus muelles y sus buques; de las líquidas corrientes que marcan el curso del Tinto y

del Odiel, tributario del cercano Atlántico, siempre sublime en su agitación o en su quietud; de la contemplación de los lugares históricos, ribereños del río Tinto, Palos y la Rábida, evocadores de pasadas grandezas cuyo renacimiento solo puede ser encomendado a las nuevas generaciones, como reacción contra la decadencia representada por las actuales. Y para que nada falte a estas Escuelas, las únicas de Huelva dignas de tal nombre, modelos entre las de su clase, hállanse rodeadas de terrenos espaciosos para el desarrollo de juegos de gimnasia al aire libre, cubiertos de flores y árboles, bajo cuya fronda puede practicarse la enseñanza y educación intelectual, moral y física de los niños onubenses, con todos los atractivos higiénicos, benéficas asistencias y brillantes frutos que puede rendir el tipo ideal de la Escuela de instrucción primaria, la Escuela-Bosque. Por todas estas razones, las Escuelas de la Esperanza constituyen un motivo de grato recuerdo para el Ayuntamiento que la construyó, de orgullo para Huelva y de honor para la Enseñanza Nacional.

Pero en España, además de una Enseñanza Nacional, contamos con un arte, llamado también nacional, por excelencia o por antonomasia, el toreo (...).

Y los lectores se habrán preguntado: ¿Qué relación tiene el "Litri" con las Escuelas de la Esperanza? Mucha, contesto: y, si no, meditemos:

Hemos dicho que ambos son motivos legítimos de orgullo local y que Huelva es un pueblo que se entusiasma y lucha por cuanto pueda interesar y

enaltecer su bienestar y prestigio.

El "Litri" y las citadas Escuelas han tenido, desde el principio, émulos y detractores envidiosos, y han sido objeto de repetidos, injustos y violentos ataques. De todos ha triunfado el "Litri" con el auxilio y el apoyo decidió de sus paisanos, que no pasan, ni toleran movimientos mal hechos.

Las Escuelas de la Esperanza continúan siendo atacadas por sus enemigos. Ha pocas semanas, ha sido objeto de una acometida a fondo, desconocida para muchos de los onubenses, porque los triunfos del "Litri" han embargado la atención de la personas y del vecindario. Y, como es natural, no es posible atender al mismo tiempo a todas las cosas.

Un Médico simpático e ingenuo (no valen confusiones) ha actuado de globo sonda, de heraldo anunciador de un plan diabólico, consistente en que esas escuelas, honra de Huelva, sean cedidas a la Diputación, en pago de débitos contraídos por nuestro Ayuntamiento, que ha tenido necesidad de gastar cuantiosas cantidades en el nuevo Cementerio. Preténdese enjugar esa deuda contraída en pró de los muertos, a costa de la vida y salud de los niños, privando a Huelva de la mejor joya de su haber y de su hogar ciudadanos. La Excm. Diputación dedicaría el edificio a Hospital, desistiendo de realizar aquel hermoso proyecto que impresionó a la opinión y cuyo plano fué expuesto, durante muchos días, en el escaparate del Diputado provincial, D. Juan Mascarós. Se decía que el Ayuntamiento construiría otras Escuelas, en sustitución de las de la Esperanza,

---

como si fuera cosa fácil improvisar y aunar las condiciones excepcionales, la mayoría hijas de la naturaleza, que reúne el emplazamiento de este grupo escolar modelo. Como todo lo que se proyectara sería peor, resultaría, de tal sustitución, un grave daño para la salud y la educación de los niños onubenses. Porque si el Ayuntamiento puede construir Escuelas nuevas, hágalas, en buen hora, pero no para suprimir las únicas buenas de que hoy disponemos, sino para ir cerrando las demás, todas malas, faltas de luz, de espacio y salubridad, insuficientes y antipedagógicas, escuelas infanticidas en una palabra. Y atender cumplidamente ese esencial servicio es un deber legal, patriótico y moral del Municipio, sobre todo en Huelva, donde el número de analfabetos y tuberculosos es tal que avergüenza y espanta.

¿Toleran los huelvanos, celosos defensores del ojo de Miguel, que se produzca tal perjuicio a la ciudad y tal daño a los hijos de los muchos Migueles, Juanes y Manueles que en Huelva habitan, a sus pequeños paisanitos, a sus propios hijos, en definitiva? Cambiar por otras las Escuelas de la Esperanza sería tanto como si en lugar del "Litri" torero verdad, nos ofrecieran otro torero de los corrientes. Porque éste, aunque lo vistiesen con el traje de luces del valiente Manolito, sería un *maleta*, pero no un torero *macho*. Porque las Escuelas de la Esperanza representan para la enseñanza de Huelva lo que el "Litri" en el toreo; lo verdadero, lo serio, el prototipo del valor, al servicio de la educación de los niños onubenses, de cuyo porvenir tenemos el deber de preocuparnos. Porque es de hombres prevenidos pensar que sí a la niñez no la criamos en un medio que les

permita desarrollar sus organismo con la salud, la agilidad y la fortaleza necesarias ¿de dónde habrán de salir los futuros toreros choqueros, discípulos y continuadores del "Litri". ¿No sería una vergüenza para todos que, por nuestro abandono en la crianza y educación de la niñez, no contásemos mañana común onubense capacitado para mantener el puesto y la fama conquistados por el "Litri" en el arte nacional, que tanta nombradía y gloria ha dado su patria? ¿Dónde y en que mandarían Huelva si perdiera el mando que hoy se le reconoce en el toro?

La cosa, si se medita un poco, es verdaderamente seria e importante; y el porvenir de nuestro pueblo exige que nos ocupemos de la solución del problema, si no queremos que la historia moderna de la ciudad quede cortada.

Se ha dicho que a esa Escuela asisten pocos alumnos, y que si estuvieran situadas en calle de gran paso y circulación los niños se entrarían en ella, sin darse cuenta. Y esta lucubración pedagógica, digna por su originalidad, de un maestro constructor de *naza*, nos obliga a remarcar las diferencias que es forzoso establecer entre una almadraba y una Escuela; y entre los niños que suelen tener padres conocidos, y los atunes, todos expósitos, y que si sin alfabetos es porque, hasta ahora, no han sido nombrados que sepamos Ayuntamientos ni Alcaldes para su gobierno y administración.

Tan delicioso argumento fué victoriosamente contestado por los beneméritos maestros de las Escuelas de la Esperanza; pero como estos son menos

considerados en Huelva por los padres y protectores de los niños que el último banderillero del "Litri", sus voces y protestas no han llegado a los tendidos de la opinión y, estoy por afirmar que, ni al palco de la presidencia. Mas resonancia tuvo el puyazo del Catedrático y Concejal, Sr. Pulido, avalorado con todo el peso de su persona y de su cultura. Es más; este Sr. probó que era inexacta la afirmación de que a esas Escuelas asistiesen pocos alumnos; y que el amontonamiento de niños en pequeños locales, como ocurre en nuestras escuelas públicas y privadas, es cosa prohibida por la Ciencia y por las Leyes, acordes en su propósito de evitar que se conviertan en focos insalubres, dañosos y mortales para la niñez, como sería dañoso para los toros encerrar muchos de ellos en una pequeña corraleta. A menos que el plan sea preparar a los niños como pretuberculosos, medio seguro para que se preocupen de ellos y les saquen a pasear por las calles, tras de la música, de las autoridades y protectores; de que les lleven a los vanos de Punta Umbría o a sanatorios, más menos serranos, inventados para el tratamiento de la niñez enferma, de esa niñez por cuya saluda nada se hace, con la debida oportunidad, cuidando de ella en el hogar, en la alimentación y en la Escuela de instrucción primaria.

Porque la niñez tiene en Huelva, aunque otra cosa parezca, pocos amigos, Cierto es que los huelvanos, impresionables y bonachones, suelen conmoverse ante los niños mocosos y mal vestidos, sin limpiarles, de un año para otro, la nariz, ni remendarles la ropa; que se entusiasman cuando ven a los pequeñuelos desfilar por las calles, al son de marciales trompetas, aunque más tarde remuevan cielo y tierra

par que no sean soldados verdaderos, servidores de la patria, por cuya razón éste contará siempre con más uniformes que soldados; que se enternecen cuando los contempla tomando un desayuno opíparo en la puesta de un café, aunque el cacao y la manteca pueda sentarles a muchos como un tiro; todo esto es verdad y confirma la bondad nativa, y la sencilla y perezosa mentalidad de la mayoría. Pero tienen razón los que, más observadores, estiman que la niñez no encuentra qué ese amor, esa protección, seria, austera, reflexiva, perseverante, desinteresada y consciente para cuanto el niño es, necesita y representa, como elemento primario y básico del individuo, de la familia, de la patria y de la raza.

Así parece demostrado el hecho de que sus problemas y necesidades físicas, intelectuales y morales no sean atendidos con el interés permanente que su solución exige, en invierno y en verano, en el hogar y en la calle, en su alimentación y en su higiene, en su enseñanza y en su educación, y que debe abarcar desde la inspección de los alimentos, causa, por intoxicación de muchos infanticidios, hasta la salubridad e higiene de la Escuela, motivo, por sus deficiencias, de muchas deformaciones, contagios e infecciones que debilitan, malogran y destruyen a muchas tiernas e inocentes criaturas.

Y demuestra también esa afirmación el silencio que, ante el golpe iniciado contra la Escuela de la Esperanza, y por tanto la niñez de Huelva, han guardado las plumas de los pedagogos, médicos, higienistas y sociólogos que en tantas ocasiones salen a relucir en la prensa haciendo protestas de su amor a los niños,

a la enseñanza y a los intereses generales de Huelva. Y es que, como decía el médico aludido anteriormente, ese problema de la Escuela no interesa a la gente, con lo cual puso a la controversia con los Maestros un punto tan grande y tan negro que más parece una mancha estampada en el corazón de nuestro pueblo.

Pero me voy poniendo serio y es posible que algunos crean que pretendo hacer méritos, para optar a la Cruz de Alfonso XII, que en muchos casos más parece merced del rey Herodes.

Yo me satisfago con proclamar que afortunadamente el "Litri" no ha asistido a esas Escuelas enervadoras de la salud y del vida de la niñez, y que por eso goza de la fuerza y agilidad que le han permitido escalar la cumbre del arte nacional, conquistando para Huelva hora y renombre imperecederos. Que a ese triunfo y a esa exaltación han contribuido muy mucho, el calor, el entusiasmo, la resolución y valentía que sus paisanos pusieron a su servicio desde la iniciación de su triunfal carrera.

Y como ya el "Litri" triunfó, como ya se ha impuesto a todos, por sus propios méritos, es llegada la hora de aprovechar esa exaltación del alma y del entusiasmo choqueros a favor de otros hijos de Huelva los niños, evitando que se les prive de las Escuelas de la Esperanza.

Para ello hay que hacer entender a nuestro Ayuntamiento, que es el primer

contribuyente de la Diputación Provincial, que Huelva, como capital, tiene derecho a que se la dote de un Hospital de nueva planta, con todos los adelantos modernos, pero no de un Hospital remendado, adquirido de lance: que exigimos un Hospital que, como el "Litri" torero, no desmerezca al lado de los mejores de España.

Hay que hacerle saber al actual Alcalde que si se prestase a ese cambio, que privaría a Huelva de sus mejores Escuelas, el pueblo no lo consentiría, y que palabrearlo solo constituye un delito de lesa choquerismo en contradicción flagrante con su plan, en marcha, de dotar a Huelva de aguas abundantes para que queden servidas las necesidades de la economía del ornato y de la higiene pública y privada. Porque el primer lema de un Alcalde debe ser la salud y educación de sus administrados, cuyas fórmulas son: *agua y escuelas buenas y abundantes*. Para ello, si fuese preciso, actuarán las tertulias y peñas litristas, enfrentadas en el ejercicio del derecho de petición y manifestación pública.

Deberíase a ellas este renacimiento de Huelva y en primer término á Manolito Báez, choquero y torero por herencia, en quien yo estimo la persona por encima del artista, porque es bueno, modesto y amante de sus padres; porque es el hijo de Margara y de Miguel, el nieto del Mequi y de Diego Patilla, de aquel viejo, prototipo de huelvano antiguo, recio, trabajador, bebedor, charlatán ocurrente, a quien siendo yo muchacho escuchaba, muchas noches, en la Plaza de San Pedro y en el puesto de la sin par Juanita, tía del "Litri" recitar durante horas enteras, tiradas de romances heroicos y trozos de dramas de nuestro Siglo de Oro,

que y o admiraba con la boca abierta, pasmado ante la enorme memoria de aquel viejo que así me demostraba como, en otros tiempos los trabajadores de Huelva leían y aprendían versos.

Hoy aprende nuestro pueblo el texto de las reseñas de toros; pero aún para esto se necesita aumentar y mejorar las escuelas de instrucción primaria. Porque resulta que en nuestra capital, con analfabetos más del cuarenta por ciento de sus habitantes, los cuales viven privados de tan divino placer; y pudiera ocurrir que esa noticia, divulgada por España, contrarrestase el honor y la gloria que para Huelva ha conquistado el arte transcendental del "Litri".

Y tal contrariedad es preciso evitarla a costa de toda clase de sacrificios, aunque sea construyendo nuevas Escuelas.

Huelva y Agosto 1925.

Guillermo García y García.

## ANEXO IV

BELLO LUIS (1929). Viaje por las escuelas de España. Madrid. Compañía Iberoamericana de publicaciones.

### RESUMEN Y FINAL EN HUELVA

#### 1. POR QUE NO HE VISITADO LAS ESCUELAS SIUROT.

Hemos visto rápidamente unas cuantas proyecciones de Huelva, que invitan a internarse vida a dentro con más reposo. Conviene, sin embargo, cortar. Nos esperan otras provincias. Resumen de ésta: pocas escuelas; no siempre malas. ¡Muy pocas! Una tercera parte de las que serían precisas, si en efecto, quisiéramos dar enseñanza de verdad al pueblo. Pero en todas partes descubrimos un deseo, una inquietud favorable. ¿Y la capital? ¿Por qué hemos ido desviándonos de ella? El primer viaje a Huelva nos dejó lamentable impresión. Menos escuelas, proporcionalmente, que en el último pueblo. Mayor pobreza, mayor miseria, mayor relajación. Una escuela modelo: La Esperanza –que, en efecto, fue al construirla una esperanza–, no llegaba a cubrir el cupo de asistencia, a pesar de la penuria de locales y maestros. El pueblo bajo, incomunicado, viviendo aparte. El magisterio, terrible, ferozmente dividido por culpa de la funesta habilitación. En larga, interminable crisis de prestigio la escuela nacional, iban ganando popularidad y

simpatía las Escuelas Siurot, del cual no tuve hasta entonces otra noticia que e un curioso y famoso libro titulado "Cada maestrillo...". El cuadro era poco atractivo. Valía más Aracena, Riotinto, Isla Cristina, Ayamonte, Niebla..., interesaban más y no daban tan triste espectáculo en medio de la calle. Una mujer, doña Gertrudis Ponce, maestra de gran estilo, comparable a la jerezana doña Luisa Regife, quizá hubiera logrado, con sus compañeras, desvanecer el mal efecto, refrescar y purificar un poco el aire. Pero valía más aguardar la enmienda, fiándola al tiempo, gran pedagogo, gran confesor, gran auxiliar de los inspectores de primera enseñanza.

Segundo viaje, casi un año después. Algo ha mejorado la situación. Algunos escuelas nuevas. Tres pequeños grupos escolares, revelan el interés del Municipio. La Esperanza tiene llenas siete aulas para niños –alas maestras nunca les había faltado asistencia–. Se trabaja más . Hay una cantina escolar. Este maravilloso secreto de la cantina ya lo sabíamos todos; pero ha hecho falta voluntad para echarla a andar. No quiero dar nombres ni proclamar éxitos personales, porque en Huelva, donde más importa, nadie ignora quién hace los milagros. Hay cantina. Ha empezado la aproximación al pueblo de las gentes acomodadas por ministerio de una Sociedad de Amigos del Niño. He visto la cena de Nochebuena. He visto por toda la ciudad chicos que iban ayer descalzos y rotos y que ya no pueden llamarse greñudos. Son alumnos de las escuelas públicas, escuelas para pobres; y también chicos de la calle o del muelle, para los cuales no hay local ni maestro. Este es el principio de algo muy serio, muy importante. ¡Animo! ¡No dejarlo perder!

## 2.- LAS ESCUELAS SIUROT SEGÚN TEXTOS AUTÉNTICOS.

Un Ayuntamiento de izquierdas –republicano si no me equivoco– alzó a terrenos cedidos por la Compañía de Riotinto las escuelas de La Esperanza. Iniciativa de D. Diego García, persona tan conocida en Madrid como en Huelva. Sugestión lejana de D. Francisco Giner. Dos pabellones espléndidos, capaces para setecientos alumnos, fueron durante muchos años destinados a todo menos a escuelas: a hospital, a cuartel, con preferencia. La ciudad, de crecimiento rapidísimo, conformábase con escuelas del Matadero Viejo, las de San José, las de Agustín Moreno. Millares de chicos por las calles, chicos de playa, chicos de zona marinera; pobres, con un grado de pobreza y abandono inconcebible. Como en el Sacro Monte de Granada nacieron por obra personal del padre Manjón las escuelas del Avemaría, en el barrio de San Francisco nacieron, por obra de Siurot y del arcipreste de Huelva, las escuelas del Sagrado Corazón de Jesús. Pronto arraigaron en terreno favorable y, sobre todo, en la simpatía popular. Al abrirse ¡por fin, las de La Esperanza, escuelas públicas del Estado, hizo la mala suerte que el pueblo no acudiera a ellas. Hasta ahora, en este mismo curso de 1927–28, no han cubierto el cupo de asistencia. Las escuelas de Siurot atraían todo el interés por la enseñanza de que Huelva era capaz. Seguía, eso sí, una muchedumbre de chicos su vida alegre, callejera.

Estimo, sobre toda otra cosa, las cualidades personales del maestro. Aunque

los actuales pedagogos portugueses ataquen a Joao de Deu y su piadosa memoria; aunque consideremos el caso del padre Manjón como singular y único, y, por lo tanto, irreproducible, la personalidad salva el método. El hombre es todo. Amparándose en esa convicción, D. Manuel Siurot, abogado, empezó a enseñar, y sus cualidades de maestro y organizador le dieron rápidamente fama. Es, por lo tanto, de tipo espontáneo. El mismo se complace en decirlo al frente de su primer libro: "Observaciones pedagógicas de uno que no ha visto en su vida un libro de Pedagogía". Tal afectación de ignorancia es de buen efecto en ciertos países donde las gentes tienen triste experiencia en el fracaso de los pedantes. Extendiendo el criterio, la cerrazón lleva el retraso industrial; pero siempre acaban lo mismo: el cosechero aprendiendo a hacer vino, el labrador enterándose de los abonos y el maestro estudiando para enseñar. Siurot sólo declara su deuda con el fundador del Avemaría, pedagogo cordial, hombre de acción; como voluntad y asentimiento, un santo; como técnico, un enamorado de la enseñanza por movimientos y visiones gráficas. Gran distancia media de Manjón a Siurot; pero el juego de móviles sentimentales no varía. Dice el último: "me he valido de *doña Constancia* y de *doña Experiencia*, hermanas de don Sentido Común". Y atribuye su luz en las tinieblas, no al Espíritu Santo –es decir, no a la inteligencia–, sino a "la llama ardiente que brota del Sagrado Corazón de Jesús". Esto es: a la inspiración emotiva, cordial. Yo creo que, aparte el noble impulso de caridad cristiana –forma confesional de conceptos sencillamente humanitarios–, hay en todo este andamiaje gráfico manjoniano algo que sólo puede haber brotado naturalmente en Andalucía,

donde la imaginación necesita vestir de formas materiales las ideas más sencillas. Tendencia que, en principio, está bien, pero que acaba por embotar el arma por exceso de uso. Ya volveremos sobre este punto.

Con ayuda de personas piadosas, primero; luego del Municipio de Huelva y del Estado, las escuelas del Sagrado Corazón han llegado a tener seis clases de niños, con una de párvulos muy numerosa. En conjunto, más de cuatrocientos. La enseñanza católica, del tipo usual en colegios regidos por eclesiásticos. Hay un sacerdote al frente, D. Carlos Sánchez. Este carácter de enseñanza particular, confesional, excluía las escuelas Siurot de mi visita, dedicada a la enseñanza pública del Estado. Pero el Sr. Siurot tiene además un internado de estudiantes del magisterio. Las plazas son cuarenta. Gratuitas en absoluto, desde la manutención hasta las matrículas oficiales y el material. Elegidos entre los mejores solicitantes, estos cuarenta aprendices de maestro, que cursan sus estudios en la Escuela Normal de Huelva, deberán obtener las mejores notas, con riesgo, al primer descuido, de perder su beca. Tienen, como puede suponerse, el mayor estímulo, no sólo de amor propio, sino por el afán de sus familias, pobres todos, o casi todas; y esta seguridad de aplicación y suficiencia ha dado el mejor crédito a los maestrillos que, año tras año, van saliendo del internado Siurot. Sus prácticas las hacen naturalmente, en el Sagrado Corazón. Sus primeras armas también, aunque allí los sueldos son mínimos. Pronto alzan el vuelo y se esparcen por toda España, llevando la educación y los principios que allí les imbuyeron. Aquí ya no se trata de enseñanza particular, ajena al propósito de mi visita, sino de una colaboración

con el Estado en la preparación del magisterio, lo cual ya no es ajeno, sino contrario al criterio que sostengo. Maestros de cuño Siurot, hechos en el troquel del Sagrado Corazón –aunque sigan sus curso en la Normal–, pueden ser, suelen ser, estudiosos; pero contribuyen a ahondar un abismo que España ha querido cegar durante un siglo y a enconar luchas innecesarias. Suele decirse: "Ese cuño pronto se borra. La mayor parte olvidan el método y el espíritu". Pero ello, sobre entrañar delito de ingratitud,, hemos visto en anteriores experiencias, con más de una generación educada incautamente en parecidas normas, que casi nunca es exacto. Algo queda. Júzguese como se quiera, es muy distinto un método, un espíritu pedagógico, cuando se aplica en un colegio particular y cuando se adopta en un internado, verdadero Seminario de maestros. Hemos de verlos como estatutos de una institución pública, y para ello nos bastarán sus propios textos.

\* \* \*

El libro "Cada maestrillo..." será nuestro guía para apreciar el espíritu y el método de las Escuelas Siurot. Su estilo llano, familiar, va de lo pintoresco a lo chocarrero. No es eclesiástico D. Manuel Siurot, sino abogado; pero su tono popular, chispeante, recuerda el de los clérigos publicistas de principios del siglo XIX, por lo cual tiene tradición literaria. Parece buscar sus efectos no tanto en los maestros como en las familias. Voluntariamente rebaja su prosa, dejándola explayarse en confianza. Habla, por ejemplo, del sol andaluz, del aire libre y de la conveniencia de ajustar la escuela al clima y dice: "Lejos de nosotros *la fatal manía de pensar*, pretendemos vivir como se vive en Berlín y en París. Y aquí,

donde desde marzo hasta noviembre es casi todo el tiempo un verano tropical, gastamos cuellos que aprietan la yugular, chaquetas que oprimen el encuentro del brazo con el busto, pantalones que sofocan y molestan siempre a toda la región baja abdominal y a sus vecinas, las demás regiones, y zapatos, inhumanos zapatos, en que el cuero muerto de un bestia hacer guerra cruda al cuero vivo de un hombre, produciendo en los pies todas esas porquerías contra las cuales están llenas de específicos *maravillosos* las esquinas de las plazas de Abastos." ¡Perdón! Transcribo todo el párrafo porque veo en él como una imagen gráfica del efecto que cualquier método pedagógico, civilizado, habrá de producir en maestros que se jactan de no haber visto en su vida un solo libro de Pedagogía. Por ahorrarse tanta molestia, quieren volver a su natural y acaban por inventar métodos ya inventados.

El espíritu de estas escuelas lo irradia el Divino Maestro, "con su Sagrado Corazón al aire". Lo único que puede infundir al maestro valor para su tarea es le corazón de Jesús. Sin Amor no hay maestro. Ni el cariño *natural*, ni el deber bastan para el ejercicio del magisterio. Dos o tres meses de durísimas realidades asquean al hombre más sufrido... "Y yo afirmo que no hay maestro de niños pobres que a los tres meses de trabajo no les haya perdido el cariño *natural*, y por tanto que para educarlos es necesario el cariño de la *gracia*. Afirmo, pues, como última consecuencia, que un maestro que no sea cristiano no educa absolutamente a nada un nuestra civilización". Opone Siurot el concepto del amor cristiano, exclusivamente confesional, al concepto del cariño natural. No ve otros móviles.

Dando fuerza gráfica a la exposición de esa su primera idea, declara en uno de los capítulos más conocidos de su libro cuál es el único medio para contener la cólera y abstenerse de pegar nunca. Tenía yo entendido que estaba casi borrada en las escuelas aquella máxima: la letra con sangre entra. No he sorprendido en mis viajes sino a un maestro pegando a un pobre muchacho que se dormía. En cambio he visto que cuando los maestros dejan a sus pequeños al cuidado de otro alumno mayor, este delegado, por exceso de celo y ejercicio de su autoridad, siempre pega. Pero en el libro de Siurot no es el mal trato régimen pedagógico, sino explosión de la ira, desboque de los nervios. "Porque todas las calorías del corazón son pocas, y el maestro que no tiene sangre no enseña... Es decir: que todos los que tienen inmejorables condiciones para enseñar, tienen inmejorables condiciones para pegar". No sé qué opinarán de esta afirmación los maestros nuevos y los buenos maestros de todas las épocas. Pero veamos en qué forma traza el autor su gráfico del sistema "único" para lograr el dominio sobre sí mismo:

*"A mí me ocurre que soy muy nervioso, conque excuso decir a usted cómo empezaría yo mis funciones del magisterio. A cate limpio.*

*Pero pensé: esto no puede ser, no debe ser. Puse por salvaguardia para contener las indignaciones el concepto de dignidad...¡fracaso!*

*Me acuerdo de Jesús con los niños pobres... Me contengo un día, dos...¡fracaso!*

*Me propongo por modelo a Cristo en la cruz. Me contengo diez, doce*

días... ¡fracaso!

*Traen a clase un crucifijo y le digo a mis alumnos: "Hijos míos, cuando vean ustedes que por cualquier motivo, aunque sea muy fundado, empiezo a descomponerme que me diga uno de vosotros: Don Manuel, miré usted quién está allí.*

*¡No tiene cura; Dios mío, qué tristeza; no tiene cura!*

*Tenía a Cristo crucificado ala vista y no me curaba... ¿Podría hacerse más? El demonio agujoneaba por boca de maestros-experimentados que me decían: ¿Lo ve usted, Don Manuel, lo ve usted?... ¡Esto es imposible!.*

*Pero un día comulgo y formo el propósito de no enfadarme... ¡y no me enfado! Al siguiente, comunión y propósito..., ¡lo mismo! Y así un mes, dos, tres, diez y siempre. La clase viene a ser para mí una especie de corolario de la Comunión... ¿Qué le parece a usted?... Era natural. El que la imagen suya, respetabilísima y adorable, en madera. El Cuerpo mismo de Cristo y la divina Sangre... ¿Gracias, Jesús mío!"*

Como en este ejemplo –bienconocido de todos los maestros, aunque para el lector acaso sea nuevo–, en casi todos los capítulos de este librito Siurot acierta a dar fuerza plástica a sus convicciones. Sólo así puede un maestro contener sus instintos. La Comunión ha de ser diaria. El sistema lo aplica como método de corrección moral a los propios alumnos. "Miré usted, yo tenía muchos niños en un escuelas de pobres, y esos niños injuriaban , maldecían, hurtaban, eran crueles, y, horrorícese usted, blasfemaban; es verdad que sin saber lo que decían. Pues un

día y otro día, un mes y otro mes, se los instruye en Cristo y se les mete el Sagrado Corazón poquito a poco en el alma. Una dichosa mañanita hacen su primera comunión. Estos niños han empezado a cambiar. Vienen luego las comuniones quincenales, luego las semanales y últimamente las diarias. ¡Hijos míos, *que no mejoráis...*! ¡Que venga ese señor del argumentos para que vea el milagro que ha hecho el Sacramento del Amor con vosotros en la comunión diaria! ¿No erais golfos? ¿No sois ángeles?" –Me interesa recoger estos párrafos, no ya por las escuelas, sino por el Internado de estudiantes de la Normal.

Penetración, conocimiento del pueblo andaluz y singularmente del niño, sentido del humor y gracejo, revelan los métodos Siurot. Todo lo fía al gráfico desde la Doctrina Cristiana hasta la Fisiología. Discípulo en ese respecto de D. Andrés Manjón, ha extremado la materialización de todas las nociones. He visto aplicadas en diversas escuelas andaluzas esas prácticas, y siempre me pareció que se fundan en una desconfianza excesiva en la inteligencia de los niños, y que solo se logra sustituir un género de enseñanza memorista por otro, dando no las ideas sino la pantomima de las ideas de Siurot, como el padre Manjón –verdadero espíritu fervoroso de maestro y de educador–, trata de herir la imaginación del niño con actos, movimientos, sensaciones materiales de las que luego, ¿cuándo?, podrá extraer una noción. Así recomendaba en esta misma tierra, antes que ellos, un maestro de Granada que se llamó D. Melchor García Sánchez y enseñaba con trucos como el de la rayuela histórica, el de los elementos gramaticales aprendidos por medio de círculos y cuadrados y otros por el estilo. Cualquier niño de estas

escuelas explicará, en efecto, el gráfico de la Doctrina. "Gráfico fabricado con ladrillos colocados de canto en el suelo para asegurar su solidez. La circunferencia representa a Dios, dentro de cuya totalidad está la Trinidad, gráfica por el triángulo equilátero." Los diez números expresan los Mandamientos de la Ley de Dios. Así, pues, el gráfico abarca a Dios y a su Ley. Veamos su funcionamiento: Diez niños se colocan cada uno en su número. Tú eres, se lo dice al primero, *Amar a Dios sobre todas las cosas*. Al segundo, *tu eres...* Etcétera. –Pero ¿es necesario todo esto para enseñar conceptos tan sencillos, tan simplificados como los Mandamientos? De la misma manera veremos enseñada la Historia y hasta la misma Geometría.

Comparando el librito de Siurot y sus trabajos pedagógicos con la obra del modelo español –el padre Manjón–, vemos que Siurot logra demostrar la debilidad del sistema manjoniano prolongando sus líneas hasta el absurdo. Lo que allí está finamente indicado aparece aquí en trazos gruesos de carbón. "El Pensamiento de las Escuelas del Ave María", las "Hojas circunstanciales" contra "el naturalismo liberalista en las escuelas", las "Hojas históricas", escritas para oponer la escuela cristiana frente a la escuela "neopagana", con libros de batalla, cuya elevación moral salva la violencia. El sacerdote burgalés–Manjón era de Sargentos, en Burgos–, maestro ante todo, estaba ya como serenado por la experiencia de los años. No recuerdo haber visto en sus páginas más apasionadas sugerencias del tono que revela este diálogo de Siurot: "–Don Manuel...–dice el niño–, yo quiero a la patria una barbaridad. –Pues hijo, hay mucha gente que ha dado ahora en

decir que eso de la patria es una cosa inferior. –Escuche usted, don Manuel: ¿y por qué los meten en la cárcel?... –Ven acá, dame un abrazo, otro y otro. ¿Me prometes que siempre, toda tu vida, harás esa misma pregunta? –¡Si, señor!" La exclusividad del concepto de la patria, como la intransigencia en el otro concepto fundamental de religión, no tuvo nunca en las escuelas granadinas expresiones tan gráficas. Verdad es que Siurot ha extremado el sistema de corporizar y materializar los sentimientos, como las nociones y las ideas. Basta entrar en una escuela de ese tipo para ver en las paredes los gráficos, los jeroglíficos elementales. Son ya populares, procedimientos manjonianos como el de la "rayuela histórica" el gráfico gramatical, donde los muchachos representan las partes de la oración. Pero Siurot lleva el sistema mucho más lejos. Por ejemplo:

Aparato digestivo.–Un chico se llama boca, otro faringe, otro esófago, otro estómago, otro intestino delgado , otro páncreas, otro hígado y otro intestino grueso. Se forman cogidos por las blusas. (Con arreglo al cuadro.)

–¿Tú qué haces, boca?

–Mastico y echo saliva a lo que como.

–¿Y tú, faringe?

–Yolo trago.

–¿Esófago?

–Yolo deajo pasar.

–¿Estómago?

–Yolo amaso un poco y le echo un líquido que sudan mis paredes por

dentro, que se llama jugo gástrico. Tengo una valvulita que comunica con el intestino delgado, y se llama píloro, se abre y ...

-¿Intestino delgado?

-Llega el alimento a mí

-¿Hígado?

-Yo le mando la hiel biliosa por la vejiguita de la hiel.

-¿Páncreas?

-Y yo el jugo pancreático

-¿Qué pasa entonces en ti, intestino delgado?

-Pasa que unas venitas delgadas como pelos, que vienen a para a mí, le chupan al alimento la sustancia para formar la sangre.

-¿Intestino grueso?

-Pues yo hago como un niño que está comiendo caña de azúcar o uva de palma, que así que ha chupado lo dulce tira fuera una pelota de cosas casi secas, que maldito lo que endulzan ya. Cojo el alumno tal como lo han dejado y lo echo fuera por su sitio... que no quiero nombrar.

Como los niños tienen a la vista, cuando están formados, el aparato pintado en la pared, lo llegan a comprender tan perfectamente, que es éste, como el gráfico de la respiración una de las cosas que más han sido admiradas siempre en la escuela.

En el gráfico de la digestión no hay simulacro. En el de la respiración, sí. Los ocho o nueve niños que figuran ser los pulmones dan pasos adelante y atrás,

"volviendo al sitio de partida, rítmicamente, siguiendo el movimiento exacto de la mano del maestro, que marcará la marcha de la respiración. Resulta una preciosidad".

Verdaderas representaciones... Es decir, espectáculo en que cada cual tiene repartido su papel, en espera del visitante. El niño, no educado, sino amaestrado. El maestro, maestro de baile. Para dejarse impresionar por la exhibición de esos números de circo hace falta no tener idea de lo que debe ser una escuela. "Resulta una preciosidad". Yo creo, en honor a Siurot, que esos medios de exteriorización teatral no están hechos para la enseñanza, sino para el público, pues maestro que no llega a hacerse comprender de otra manera demuestra muy escasos recursos mentales. Ni aún como base para explicaciones posteriores pueden ser útiles, esas pantomimas, con las cuales sólo se obtiene un resultado: aumentar en los alumnos la tendencia a la materialización de las ideas y de los conceptos, en tal forma, que perjudicará el desarrollo normal de su inteligencia y dificultará posteriores estudios.

Siempre, desde Moisés, los niños aprendieron sin gráficos de los mandamientos de la Ley de Dios: para aprender geometría nada más gráfico que las líneas en la pizarra y las figuras en el espacio; para la fisiología, las láminas explicadas. No fundando en tales aparatosas prácticas la excelencia de una pedagogía, sino limitándose a usarlas como refuerzo auxiliar, secreto que no ignora ningún maestro, pueden ser aceptadas, aunque siempre con escrúpulo. Métodos

exclusivos... Ni siquiera otros más científicos sirven como fundamento para enseñar en las escuelas. De modo que las aptitudes del maestro serán independientes de esas artes burdas del gráfico y del baile ruso. Enseñará bien un buen instructor, a pesar del sistema, y fracasará siendo malo, más que por los sistemas de siempre.

Más importancia que a esos consejos doy a las siguientes líneas del libro de Siurot: "como en nuestras escuelas cada maestro tiene unos treinta y cinco alumnos, los llegan a conocer muy bien..." Cada maestro llega a conocer muy bien a sus treinta y cinco alumnos. Puede enseñarles. Puede dedicar a cada uno el tiempo preciso. Esta si es buena norma. Pero ¿cómo lograrán seguirla, fuera de las escuelas del Sagrado Corazón, de Huelva, centenares, millares de maestros españoles, que ven entrárseles todos los días por las puertas de su pobre escuelita ciento, ciento veinte muchachos?

## ***VII. FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA.***



## **FUENTES**

### ***A) FUENTES DOCUMENTALES***

#### **ARCHIVO HISTÓRICO DE LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA (AHUS)**

- Legajo 1288: Conferencias pedagógicas. Visitas de Inspección 1.901.
- Legajo 1473: Expediente Colegios privados de Huelva 1.912-1.928.
- Legajo 1478-9: Expedientes colegios privados Huelva 1.902-1.906.
- Legajo 1496: Datos estadísticos de 1ª enseñanza.
- Legajo 1502: ocupación de escuelas.
- Legajo 1668: Datos estadísticos Escuela de Magisterio cursos 1.920 a 1.922.
- Legajo 1689: Datos estadísticos Escuela de Magisterio cursos 1.900 a 1.909.
- Legajo 1820: Nombramiento de maestros hasta 1.912.
- Legajo 1822: Libro registro de escuelas.

#### **ARCHIVO MUNICIPAL DE HUELVA**

- Actas Capitulares: 1.900 a 1.923.
- Legajos 572, 578, 585, 586, 605: Libros de presupuestos

municipales.

- Legajo 488: Asuntos varios 1.876-1.910. Memorias de la Junta Local.
- Legajo 488 bis: Libro de actas Junta local. Memorias estado de la enseñanza. Asuntos varios 1.911-1.931.
- Legajo 489: Subvenciones a escuelas.
- Legajo 661: Expediente construcción C. P. San José.
- Legajo 695: Obras escuelas.
- Fundación Díaz Hierro. Asuntos varios.

#### **ARCHIVO GENERAL DE LA ADMINISTRACIÓN (AGA)**

- Legajo 6203: Memorias e informes Juntas de Enseñanza.
- Legajo 6773: Proyectos de escuelas.
- Legajo 16748: Expediente inspección año 1.921.

#### **ARCHIVO DE LA ESCUELA DE MAGISTERIO DE HUELVA (AEMH)**

- Expedientes personales de Don José García y varios maestros.
- Libros matrícula alumnos.

#### **DELEGACIÓN PROVINCIAL DE INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA**

- Anuario estadístico de España 1.912-1.923.
- Datos del censo de Huelva años 1.900, 1.910, 1.920.

**B) PRENSA, REVISTAS Y BOLETINES**

- LA PROVINCIA, 1.900 a 1.923.
- DIARIO DE HUELVA, 1.908 a 1.923.
- EL REFORMISTA, 1.913 a 1.918.

**Números sueltos:**

- EL HERALDO DE HUELVA, 1.907 y 1.913.
- EL COMBATE, 1.910, 1.913.
- EDUCACIÓN POPULAR, 1.907.
- LA ENSEÑANZA, 1.904.
- LA OPINIÓN, 1.901.
- EL LIBERAL DEMÓCRATA, 1.907.
- LA CULTURA, 1.909.
- RAZÓN Y FE, 1.902.
- BILE XII, 1.888.
- BOLETÍN OFICIAL DE INSTRUCCIÓN PUBLICA, 1.914.
- BOLETÍN OFICIAL DE LA PROVINCIA 1.900 a 1.923.

## BIBLIOGRAFÍA

### A) BIBLIOGRAFÍA DE LA ÉPOCA

ALTAMIRA, R. (1934): *La enseñanza de la historia en España*. En la Enseñanza de la Historia en las escuelas. Madrid. Musco Pedagógico.

BELLO, L. (1929): *Viaje por las escuelas de España*. Madrid. Compañía Iberoamericana de Publicaciones.

BLANCO y SÁNCHEZ. R. (1930): *Nociones de legislación escolar vigente en España*. Madrid. L. Hernando.

BOSCH CUSI, J. (1926): *Historia de España*. Gerona. Dalmau Carles S.A.

COSSIO, M.B. (1915): *La enseñanza primaria en España*. Madrid. Rojas.

COSTA, J. (1924): *Reconstitución y europeización de España*. Huesca. Ed. V. Campo.

DALMAU y CARLES, J. (1901): *El Camarada*. Gerona. Dalmau Carles S.A. Eds.

-1924): *Rudimentos de Derecho*. Gerona. Dalmau Carles. S.A. Eds. 10ª edición.

FERNÁNDEZ ASCARZA, V. (1924): *Diccionario de legislación de primera enseñanza*. Madrid. Magisterio español. Volumen II.

FERNÁNDEZ DE LOS REYES, J. y PAEZ A. J. (1905): *Guía de Huelva y su provincia*. Huelva. Imprenta Agustín Mojarro.

–(1907): *Guía de Huelva y su provincia*. Huelva. Imprenta A. Moreno.

FERRER y RIVERO, P. (1915): *Tratado de legislación de primera enseñanza vigente en España*. Madrid. Librería Hernando.

GARCÍA GARCÍA, G. (1925): *Intereses Huelvanos*. Huelva. Imprenta Mojarro.

LÓPEZ ORTEGA y DOMÍNGUEZ S. (1917): *Guía General para Huelva y su provincia*. Huelva. Imprenta Agustín Moreno.

LLORCA, A. (1914): *El primer año de Geografía Universal*. Madrid. Librería de Sucesores de Hernando.

MORÓN DE LA CORTE, A. y MARTÍNEZ BENITO, F. (1918): *Guía de industria y comercio de la provincia de Huelva*. Huelva. Imprenta F. Bueno.

MUSEO PEDAGÓGICO NACIONAL (1915): *Notas sobre material de enseñanza.*

Madrid. R.F. Rojas.

PALASI MARTÍN, F. (1896): *Compendio de moral universal.* 2ª edición Sabadell.

PALUZIE, E. (1907): *Geografía para niños.* Barcelona. Hijos de Paluzie Editores.

POVEDA, P. (1964): *Itinerario pedagógico.* Introducción y notas de M. A. Galino.

CSIC.

PUIG, J.B. (1924): *Geometría.* Gerona. Dalmau Carles Editores. 10ª Edición.

RIUS y ALIÓ, A. (1863): *Nociones de educación y sistemas y métodos de enseñanza.* Tarragona. Imprenta de los Sres. Puigrubí y Aris.

RUIZ AMADO, P.R. (1.912): *La educación femenina.* Barcelona. Librería religiosa.

ZABALA, V. y LÓPEZ CASAL, J. (1860): *Sistema universal de enseñanza.*

Zaragoza. Imprenta de Calixto Ariño.

## **B) BIBLIOGRAFÍA ACTUAL**

AGUIRRE MARTÍN, C. y GARCÍA PAMPLONA, M.G.(1981):"Estudio porcentual del horario de las materias consideradas como profesionales en los planes de magisterio de la legislación española", *El profesor. Formación y perfeccionamiento*, Madrid, Escuela Española, pp. 61-69

ALMONACID BÉCQUER R.(1989):"Construcciones escolares y legislación de la Ley Moyano al período republicano", en S. MATA (Dir.), *Arquitecturas en Valladolid. Tradición y modernidad, 1900-1950*, Valladolid, Colegio de Arquitectos, pp. 115-131

ALVAREZ LÁZARO, P.(1983): "Masonería y enseñanza laica durante la Restauración española", *Historia de la Educación*, Salamanca, nº 2, pp. 345-352.

-(1985): *Masonería y librepensamiento en la España de la Restauración*, Madrid, Publicaciones de la Universidad Pontífice de Comillas, 412 p.

-(1988): "Francisco Ferrer Guardia, pedagogo, librepensador y masón", en J. RUIZ BERRIO (Ed.), *La educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, pp. 126-133

– (1990): "Educación esotérica de la Masonería española decimonónica", *Historia de la Educación*, Salamanca. nº 9, pp. 13–42

– (Ed.) (1990): *Masonería y Educación en la Historia*, nº. monográfico de *Historia de la Educación*, Salamanca, nº 9, pp. 7–182

ANDRÉS–GALLEGO, J. (1984): *Pensamiento y acción social de la Iglesia en España*, Madrid, Espasa–Calpe, 427 pp.

ASOCIACIÓN DE ANTIGUOS ALUMNOS SAN CASIANO. (1981): *SAN CASIANO. Apuntes para una historia*. Huelva. Imprenta Jiménez. S.L.

BERNAD ROYO, E. (1985): *Catolicismo y laicismo a principio de siglo (Escuelas laicas y católicas en Zaragoza)*, Zaragoza, Ayuntamiento ( Cuadernos de Zaragoza, 57), 109 p.

CARBONELL SEBARROJA, J. (1985a): Introducción a J. D, *Democracia i escola*, Vic, Ed. AMA.

– (b): Edición e Introducción a Manuel Bartolomé CACE, *Una antología pedagógica*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia (Clásicos de Educación), 362 p.

–(1987): "La formación inicial del profesorado en España. Algunas reflexiones históricas y actuales para una alternativa", *Revista de Educación*, Madrid, nº 284, pp. 39–52.

CASTILLO, S. Ed. (1991): *La historia social en España. Actas del I Congreso de la Asociación de Historia Social*, Madrid–Zaragoza, Siglo XXI–Asociación Historia Social–Servicio de cultura de la Diputación de Zaragoza, 543 p.

CEREZO MANRIQUE, J.F. (1986): "Las memorias de los alumnos normalistas como fuente para el estudio de la historia de la educación contemporánea", *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, pp.17–32.

CORTS GINER, I. (1990): "La graduación de las escuelas en Sevilla a principios de siglo : un medio para mejorar la educación primaria de niños y niñas " , *Mujer y Educación en España 1868–1975. VI Coloquio de Historia de la educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación–Universidad de Santiago. Departamento de Historia de la Educación, pp. 388–399

CORTS GINER, I. y COLÁS BRAVO, P.(1988): "La imagen en los libros de texto de principios de siglo" *Actas de I Encuentro nacional del libro de texto en EGB y preescolar*, Sevilla, ACAYA Escuela de Magisterio, pp. 221–230.

CUESTA ESCUDERO, P. (1994): *La escuela en la reestructuración de la sociedad española (1900–1923)*. Madrid. Siglo veintiuno de España editores S.A.

DÍAZ HIERRO, D. (1983): *Historia de las calles y plazas de Huelva*. Huelva. Imprenta Colón.

DOMÍNGUEZ CABREJAS, M.R.(1991): "Perspectiva histórica de los planes de estudio de magisterio", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 12, pp.17–32.

EISNER, E. (1979): *Te educational imagination o de designa ad evaluation o school programa*. New York. Macmillan.

ESCOLANO BENITO, A.(1992a): "El libro escolar y la memoria histórica de la educación", *El Libro y la escuela. Libro conmemorativo de la exposición*, Madrid, ANELE, pp. 77–90.

– (1992b): "Tiempo y educación. Notas para una genealogía del almanaque escolar", *Revista de Educación*, Madrid, nº 298, pp. 55–79.

– (1993): "Tiempo y educación. La formación del cronosistema. Horario en la escuela elemental". *Revista de educación*, Madrid, nº 301, pág. 163. . .

ESCOLANO BENITO, A. y HERNÁNDEZ DÍAZ, J.M. (1990): *Cien años de escuela en España (1875–1975)*, Salamanca, Ediciones Diputación de Salamanca, 117 p.

FERRER BENIMELLI, J. A. (1988): "La escuela laica, lugar de enfrentamiento entre la masonería y la Iglesia en España", J.-R. AYMES, E.-M. FELL, J.-L. GUEREÑA, *École e Église en Espagne et en Amérique latine –Aspects idéologiques e institutionnels*,

FULLAT, O. (1983): *Escuela pública, escuela privada*, Barcelona, Humanitas, 185 p.

FREINET, C. (1982): *Técnicas Freinet en la escuela moderna*. Madrid. Siglo XXI.

FROUFE QUINTAS, S. (1988): "La Escuela Normal de Maestros de Huelva de 1914 a 1916. *Espacio y Tiempo* núm. 2. págs. 155–164.

GABRIEL FERNÁNDEZ, N.(1987): "Escolarización y sistemas de enseñanza" , *Historia de la Educación*, Salamanca, nº 6, pp. 209–227.

GARCÍA DEL DUJO, A.(1982): "Museo Pedagógico y la formación del Magisterio", *Revista de Ciencias de la Educación*, Vol. XXVIII, julio–septiembre, pp.349–358.

–(1985a): "El Museo Pedagógico y la corrientes pedagógicas cotemporáneas", *Historia de la Educación*, Salamanca, nº 4, pp. 169–182.

–(b): "Manuel B. Cossío y el Museo Pedagógico Nacional", *Bordón*, Madrid, nº 258, pp. 367–383.

GARCÍA HOZ, V. (1980): *La educación en la España del siglo XX*. Madrid. Rialp.

GERVILLA CASTILLO, E. (1990a): *La escuela del Nacional– Catolicismo. Ideología y educación religiosa*, Granada, Impredisur, 490 p.

–(1990b): *La ideología religiosa–educativa en la escuela española a través de la legislación y los textos escolares (1936–1953)*, Madrid, PPC.

GIMENO SACRISTÁN, J. (1981): *Teoría de la enseñanza y desarrollo del curriculum*. Madrid. Anaya/2.

GIMENO SACRISTÁN J. y PÉREZ GÓMEZ, A. (1992): *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid. Morata.

GIROUX, H. y PENNA, A. (1981): "Social education in the classroom: The dynamics of the hidden curriculum". En GIROUX, H. y PENNA A. y PINAR W. (Eds) *Curriculum ad instruction. Berkeley*. McCutchan Publishing Corp.

GIROUX, H. (1990): *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona. Paidós-MEC.

GUEREÑA, J.L., RUIZ BERRIO, J. y TIANA FERRER A. (1994): *Historia de la educación en la España contemporánea. Diez años de investigación*. Madrid. MEC-CIDE.

GUZMÁN REINA, A. (1955): *Causas y remedios del analfabetismo en España*. Madrid. Junta Nacional contra el analfabetismo.

JIMÉNEZ EGUIZÁBAL, J.A. (1983): "Caracterización general de la función inspectora de primera enseñanza en el siglo XIX", *Historia de la Educación*, Salamanca, nº 2, pp. 299-305.

LACOMBA AVELLAN, J.A. (1970): *La crisis española de 1.917*. Málaga. Ciencia Nueva.

LLERENA BAIZAN, L. (1993): *Las escuelas de Siurot: un modelo de renovación*

*pedagógica*. Huelva. Imprenta Jiménez.

MAÍLLO, A. (1989): *Historia crítica de la Inspección escolar en España*, Madrid, Imp. Josmar, 446 p.

MARÍN CORREA, M. (1979): *Historia Universal*. Tomo 6. Siglo XX. Barcelona. Edit. Marín.

MARÍN ECED, M.T.(1990): *La renovación pedagógica en España (1907–1936): Los pensionados en Pedagogía por la Junta para Ampliación de Estudios*, Prólogo de J. RUÍZ BERRIO, Madrid, C.S.I.C., 408 p.

– (1991): *Innovadores de la Educación en España (Becarios de la Junta para Ampliación de Estudios)*, Cuenca, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla–La Mancha, 439 p.

MARTÍNEZ CUADRADO, M. (1991): *Restauración y crisis de la Monarquía*. Madrid. Alianza Editorial.

MELCON BELTRÁN, J.(1992): *La formación del profesorado en España 1837–1914*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 495 p.

MIRO LIANO, L. (1994): *Sociedades mercantiles de Huelva (1886-1936)*.

Huelva. Diputación Provincial.

MONES, J. (1988): Modelos pedagógicos. En *Enciclopedia Práctica de Pedagogía*. Tomo 2.

MONTERO VIVES, José (1988): *La educación en las Escuelas del Ave María*, Granada, Escuela del Ave María.

NEGRÍN FAJARDO, O. (1982): "El pensamiento pedagógico de J. Costa a través de un proyecto de utopía decimonónica", *Historia de la Educación*. Salamanca, nº, pp. 83-96.

PALACIO LIS, Irene (1985): "Cuestión social y educación: un modelo de regeneracionismo educativo", *Historia de la Educación*, Salamanca, nº 4, pp.305-319.

– (1986): *Rafael Altamira: un modelo de regeneracionismo educativo*, Alicante, Caja de Ahorros Provincial, 344 p.

PEÑA GUERRERO, DE LARA RODENAS, DOMÍNGUEZ DOMÍNGUEZ (1990): "Huelva y la crisis de 1917" *Huelva en su Historia* nº 3. Huelva.

Arsgraphica.

PEÑA GUERRERO, M.A. (1993): *El sistema caciquil en la provincia de Huelva. Clase política y partidos (1898-1923)*. Córdoba. Colección Díaz del Moral. La Posada.

POSTMAN, N. y WEINGARTNER, CH. (1981): *La enseñanza como actividad crítica*. Barcelona. Fontanella.

PUELLES BENITEZ, M. (1982): *Historia de la educación en España*. Tomo III. De la Restauración a la República. Madrid. MEC.

-(1991); *Educación e Ideología en la España contemporánea*, Barcelona, Labor, 2ª Ed., 522 p.

RATHS, J. (1971): "Teaching without specific objectives". *Educational Leadership*. Abril. pág. 714-720.

ROSALES, C. (1990): *Un nuevo concepto de evaluación: Reflexión sobre la enseñanza*. Madrid. Narcea.

RUIZ BERRIO, J.(1984): "Formación del profesorado y reformas educativas en

la España Contemporánea", *Studia Pedagogica*, nº 14, pp. 3-15.

-(1986): "Las innovaciones educativas de la Institución Libre de Enseñanza en la España del siglo XX", en *Lorenzo Luzuriaga y la política educativa de su tiempo*, Ciudad Real, Instituto de Estudios Manchegos, pp. 15-29.

-(Ed.) (1985): *Manuel Bartolomé Cossío*. Número monográfico de *Bordón*, Madrid, pp. 332-420.

RUIZ BERRIO, J; TIANA, Alejandro y NEGRÍN, Olegario (Eds.) (1987): *Un educador para un pueblo: Manuel Bartolomé Cossío*, Madrid, U.N.E.D., 315 p.

SAMPEDRO TALABAN, M.A. (1990): "La masonería en Huelva durante el siglo XX. 1900-1936. *Huelva en su Historia*. nº 3.

SANCHIDRIAN BLANCO, M.C.(1990): "El absentismo en las escuelas públicas de primera enseñanza de Málaga y medidas propuestas para reducirlo a comienzos del siglo XX", en J.-L.GUERREÑA, E.-M.FELL, J.-R.AYMES (Eds.), *Matériaux pour une histoire de la scolarisation en Espagne et en Amérique Latine (XVIIIe-XXe siècles)*, Tours; Publications de l'Université de Tours (Série "Études Hispaniques", vol X), pp. 49-62.

SANZ DE DIEGO, R. M. (1986); "La educación de la mujer en los primeros números de *Razón y fe* 1901–1905", *Iglesia y Educación en España. Perspectivas históricas*, Palma, Universitat de les Illes Balears, vol. I, pp. 328–336.

SHAVELSON, R. (1986): "Toma de decisiones interactiva: Algunas reflexiones sobre los procesos cognoscitivos de los profesores. En VILLAR ANGULO, L.M. *Pensamiento de los profesores y toma de decisiones*. Sevilla. Servicio de Publicaciones de la Universidad.

SOPENA, A. (1994): *El florido pensil. Memoria de la escuela nacionalcatólica*. Barcelona. Crítica.

TIANA FERRER, A. (1983): "La formación de los maestros racionalistas. Tres proyectos de creación de Escuelas Normales Racionalistas", *Cuadernos de Pedagogía*, Barcelona, nº 97, pp. 69–72.

–(1994): "La escuela privada". En GUEREÑA, J.L., RUIZ BERRIO, J. y TIANA FERRER, A., *Historia de la educación en la España contemporánea. Diez años de investigación*. Madrid. CIDE.

VILANOVA Y MORENO (1992): *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981*. Madrid. MEC.

VILLAR ANGULO, L.M. (1986): *Pensamientos de los profesores y toma de decisiones*. Actas del I Congreso Internacional sobre "Pensamientos de los profesores y Toma de decisiones". Sevilla. Servicio de Publicaciones de la Universidad.

VIÑAO FRAGO, A. (1982): *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea. Examen especial de sus relaciones en la enseñanza secundaria*, Madrid, Siglo XXI, VII-517p.

-(1990): *Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1898-1936)*, Madrid, Akal, 172 p.

YETANO LAGUNA, A. (1988): *La enseñanza religiosa en la España de la Restauración (1900-1920)*, Barcelona, Anthropos, 410 p.







Reunido el Tribunal integrado por los abajo firmantes en el día de la fecha, para Juzgar la Tesis Doctoral de D. / D<sup>a</sup>. Antonio Romero Muñoz Titulada La enseñanza primaria en Huelva de 1900 a 19 Aspectos didácticos y organizativos. acordó otorgarle la calificación de Apto Cum Laude (Por unanimidad)  
Huelva, 11 de Diciembre de 1996

El Vocal

El Presidente

El Vocal

El Secretario

El Vocal

El Doctorando

A. Romero



UNIVERSIDAD DE HUELVA  
BIBLIOTECA



0000209918