

6

LA CULTURA ESCOLAR Y EL OFICIO DE MAESTRO

(SCHOOL CULTURE AND THE SCHOOLMASTER'S PROFESSION)

Bienvenido Martín Fraile
Universidad de Salamanca

DOI: 10.5944/educXX1.18.1.12315

Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:

Martín Fraile, B. (2015). La cultura escolar y el oficio de maestro. *Educación XXI*, 18(1), 147-166. doi: 10.5944/educXX1.18.1.12315

Martín Fraile, B. (2015). School culture and the schoolmaster's profession. *Educación XXI*, 18(1), 147-166. doi: 10.5944/educXX1.18.1.12315

RESUMEN

Este artículo forma parte de una investigación más amplia acerca del oficio de maestro que el CEMUPE (Centro-Museo Pedagógico de la Universidad de Salamanca) está realizando con docentes jubilados del magisterio primario. Un oficio de maestro resultado de la conjunción de las tres culturas que confluyen en la escuela: cultura práctica, teórica y normativa —prácticas curriculares, teorías educativas y política escolar—. El objetivo de este estudio es analizar la profesión docente primaria en dos periodos históricos, el republicano y el franquismo. Para ello fueron analizados un total de 500 cuadernillos que contienen entrevistas escritas por los propios docentes, junto a la base documental que representan los libros de actas de escuelas primarias y cuadernos escolares, individuales y colectivos, donde se registraron las prácticas diarias de enseñanza que estos docentes realizaban en las aulas. En los resultados de esta investigación se observa en lo concerniente al período republicano un modelo docente determinado por la acción combinada de los ámbitos político y teórico, mientras que en el franquismo sólo es la norma política la que ejerce su influencia.

PALABRAS CLAVE

Escuela primaria, experiencia profesional, profesor.

ABSTRACT

This article is part of a full investigation into school culture and the teaching profession that CEMUPE (Pedagogic Center Museum of the University of Salamanca) is carrying out with retired teachers from primary education. The objective of this study is to analyze this topic in two historical periods, the republican period (democratic) and the Franco period (dictatorship). More than 500 handwritten interviews were analyzed, along with the documentary base of records contained in the individual and collective school notebooks where there were records of the daily teaching routines performed by these teachers in the classroom. The results of this research concerning the republican period show a teaching model characterized by a combined action of the theoretical and political sphere, whereas all along the Franco regime the political rule was the most influential.

KEY WORDS

Primary education, teaching experience, teacher employment.

INTRODUCCIÓN

En los procesos de cambios en la educación influyen variables procedentes de campos heterogéneos. La acción continuada de estas influencias obtiene resultados en consonancia con su intensidad (Martín Fraile, 2011). El oficio de maestro es un campo en el que se pueden observar estas repercusiones.

Hasta bien entrado el siglo XIX gran parte de la sociedad no considera una pieza clave en el engranaje social al maestro, y por ende la formación recibida en la institución académica por excelencia, la escuela, tampoco goza de consideración. Aún permanece en la mente de la población que la asistencia a la misma no reporta grandes beneficios, se pueden adquirir los saberes necesarios para sobrevivir en otros lugares ajenos a los espacios de las aulas.

Poco a poco y como consecuencia del paso de una sociedad agraria a otra industrial y al aumento de una clase social, la burguesía, estos planteamientos se verán desbordados, y la escuela y el maestro, agente cualificado para ejercer la enseñanza, serán revestidos de cualidades deseables. A este último se le exigirá socialmente competencia profesional, siempre que sea capaz de transmitir los saberes acumulados de las distintas materias e inculcar un conjunto de valores a las nuevas generaciones que permitan mantener el orden social establecido como base de la convivencia entre los

individuos. Así la escuela se transforma en un lugar de instrucción y educación (González Monteagudo, 1996; Bertley Busquets, 2001).

Este doble perfil profesional del docente como instructor y educador, se convierte a la postre en el paradigma del oficio de maestro, mantenido socialmente durante largo tiempo y hacia el que dirigen continuamente las miradas los tres ámbitos que conforman la cultura escolar en la realidad: las prácticas curriculares, las prácticas emergentes del campo teórico de la pedagogía y las prácticas que subyacen a las influencias políticas.

En el primer ámbito caben las provenientes de modelos de enseñantes anteriores, o incluso de coetáneos, compañeros del mismo centro escolar, y también las que llegan de la mano del saber acumulado de los propios alumnos. Los saberes pedagógicos inculcados en la etapa inicial de la formación básica en las Escuelas Normales, bien a través del profesorado, bien de los manuales de estudio, completado con las lecturas de libros y revistas, formarían el segundo cajón de prácticas. Y entra en el tercer componente, la acción política dirigida a un doble objetivo. Por un lado, la influencia ejercida hacia la organización, diseño y planificación escolar y por otro, las inculcaciones morales y sociales. Tres culturas¹, práctica, discursiva y normativa, o bien, empírica, teórica y política, como se quieran definir, pero no hay duda de que cada una de estas culturas tiene modelos, métodos y propuestas prácticas que conforman el oficio de maestro. Definido este hábitus profesional como el conjunto de prácticas y discursos que ha configurado una cultura creada conjuntamente por los actores de la escuela, maestros y alumnos, a través de un largo proceso que incluye iniciativas particulares junto a apropiaciones y adaptaciones empíricas de las propuestas teóricas y normativas y transmitida de manera corporativa.

El trabajo que se presenta no trata de un estudio pormenorizado del conjunto de reformas educativas llevadas a cabo por la Segunda República española y el franquismo sino que centra el análisis en la profesión docente del magisterio primario. A lo largo del artículo se estudia el modelo de maestro que tanto la República como la dictadura franquista impulsaron.

El diseño que representa al oficio de maestro, (la conjunción de los tres ámbitos culturales: teórico, político y práctico), tanto en un momento como en el otro, se verá alterado en el equilibrio de fuerzas por la preponderancia de unas sobre las otras². Durante el período republicano, será la legislación de este momento junto a la influencia ejercida desde el campo teórico de la cultura escolar quienes impulsen el modelo de maestro acorde con los ideales políticos que la República trae y las necesidades culturales del país. En cambio, mientras el franquismo es la norma política, por sí sola, la encargada de impulsar el estilo docente.

La respuesta a la cuestión planteada nos viene de la mano de distintas fuentes. Por un lado, un considerable número de cuadernillos que recogen la vida profesional de estos docentes a través de su testimonio personal y escrito por ellos mismos³. En segundo lugar, el análisis de contenido de los trabajos escolares realizados por los alumnos en los cuadernos de la escuela, individuales y colectivos (diarios escolares y cuadernos de rotación). Por último, la información proporcionada por un tercer documento formado por las actas escolares de distintas escuelas en las épocas analizadas. La búsqueda y hallazgo de datos en este elenco de fuentes primarias⁴ permiten respaldar las afirmaciones y conclusiones obtenidas. Tal y como opina Josep Fontana (1992), los cuadernos pueden ser un instrumento de primer orden en la reconstrucción de la vida de la escuela como «herramientas que sólo tienen sentido cuando se ponen al servicio de una interpretación histórica global». Bajo este prisma el rol de los cuadernos es ayudar en la reconstrucción de sucesos y se convierten en documentos vivos que descubren ciertos aspectos que la memoria registrada en la archivística no considera relevante o prudente transmitir. En el carácter abierto y no concluido de los testimonios es donde reside precisamente su riqueza, mostrando las correspondencias entre la memoria oral y los eventos históricos. Así el análisis científico construido mediante reglas interpretativas podrá desentrañar, hacer emerger y observar las equivalencias entre la memoria y el acaecer histórico que se ha registrado de forma oficial (Fontana, 1992, p. 84).

EL MAESTRO REPUBLICANO

Presentamos a continuación, un análisis en perspectiva histórica de la acción influyente de las dos culturas, la política y la teórica, sobre la tercera, la empírica, que muestra el cambio sustancial producido en el oficio de maestro en las primeras décadas del siglo XX.

Nos encontramos a las puertas de la Segunda República española. Es aquí donde se materializa por primera vez en la historia de la educación de este país la idea de un diseño de maestro promovido por la cultura política acorde con las necesidades sociales y culturales de la sociedad española. Para el caso que nos ocupa también resulta muy aceptable la fórmula expresada por Ruiz Berrio (2006, p. 142) cuando mantiene que «realmente fueron esos maestros los que forjaron la República española, concebida como un ideal de cultura, de tolerancia y de libertad»⁵. De cualquier manera viene bien la definición que acuñó Marcelino Domingo al referirse al periodo republicano como «la República de los maestros» porque el interés por cambiar definitivamente al pueblo español y conducirlo por los mismos caminos que llevaban tiempo recorriendo los países de nuestro entorno europeo recaía sobre la educación y los maestros, actores educativos.

Profundizando en este perfil de maestro se presenta un profesional de la enseñanza primaria al que se le destina una doble oferta formativa, cursos profesionales para cuantos estaban ejerciendo, que les sirve de actualización didáctica y pedagógica y un nuevo plan de estudios en las Escuelas Normales con rango de universitario donde las prácticas docentes cubren todo el último curso.

El resultado de la acción formativa es un profesional de la enseñanza preparado para hacer frente a las demandas de progreso del país, aspecto que marcará las líneas de actuación una vez en el aula. Es la apuesta definitiva por la educación y la cultura, que son las armas que deben estar en posesión del pueblo. Para empezar, mejor por abajo, por la enseñanza primaria, ya que «esta tarea no se podía empezar por la universidad —como pretendiera Ortega— sino por la escuela» (Zapatero, 2001, p. 16). Este maestro nuevo tiene que tener como preocupación principal y punto de mira a los niños, ciudadanos de la República, y trabajando con ellos conseguir convertirlos en hombres libres capaces de disfrutar de derechos civiles siempre bajo el respeto a su conciencia, ya que el niño no puede ser manipulado ni dogmatizado (Vargas, 1999, p. 45)⁶. Se trata del mismo objetivo marcado por la Institución Libre de Enseñanza, la transformación de la sociedad española partiendo de la renovación de la escuela pública.

Fe ciega en la educación la tienen los dirigentes republicanos como Llopis que ve en ella el terreno idóneo donde nazca la revolución social y comience la definitiva emancipación del proletariado, la revolución de las conciencias que diría en otro momento, convencido de ser esta la fórmula que trajera un nuevo hombre, una nueva sociedad y en donde la escuela sería la encargada de realizar esta labor. Es la República educadora, la que trae de la mano una nueva escuela, diferente, única y en la cual debe iniciarse la revolución social, empezando por la individual de cada ciudadano.

Se trata de hacer realidad la vieja pretensión del maestro, Giner de los Ríos, admirado por los dirigentes republicanos en estos primeros momentos, posibilitar que sea el pueblo español, todo en su conjunto, quien se convierta en el motor capaz de sacar al país del ostracismo en el que está inmerso (Zapatero, 2001, p. 352); el pueblo, pero un pueblo culto⁷.

Este diseño político de obtener un maestro nuevo, capaz de conseguir el desafío marcado, se completa con mejoras profesionales altamente demandadas desde diversas instancias educativas y sociales⁸.

Se produce, por un lado, en este ambiente reformador una política gubernamental capaz de lanzar aldabonazos que no permiten el desvarío ni la pérdida del rumbo marcado. En esta línea se sitúa la circular que

el 12 de enero de 1932 emite Rodolfo Llopis dirigida a los maestros. A través de ella se retoman las líneas directrices que marcan el perfil profesional del docente primario que demanda la República. Es el maestro, la pieza clave, quien debe conducir esta reformada escuela.

«No debe limitarse a recitar las lecciones sino que debe ser ante todo un educador. No se trata únicamente de instruir sino de enseñar a aprender» (Llopis, 1932).

Todo un manifiesto de lo que debe ser la escuela y el programa de actuación del maestro en ese plan, al que se le ha destinado ser la pieza clave, la piedra angular sobre la que descansa toda la estructura de la reforma escolar marcada. En palabras del propio Llopis «el maestro debe poner el esfuerzo más exquisito de que sea capaz al servicio de un ideal lleno de austeridad y de sentido humano» (Vargas, 1999, p. 53).

Y, en un segundo término, la misma cultura normativa da cobertura constitucional al modelo de enseñanza republicana. Un modelo que ha asumido innovaciones, planteamientos y propuestas procedentes de amplios sectores, desde el propio partido socialista, las influencias del movimiento de la Escuela Nueva y de los hombres de la Institución Libre de Enseñanza hasta la que procede de los distintos congresos pedagógicos que desde finales del siglo pasado se vienen desarrollando en el panorama educativo español. El profesor Ruiz Berrio da cuenta del impacto que supuso a la actividad de los maestros en las escuelas de los elementos personales e institucionales que se fueron desarrollando en las primeras décadas del siglo pasado.

«En el terreno de incidencias profesionales habría que mencionar también la creación de una Escuela Superior del Magisterio; la institución de los Centros de colaboración pedagógica; la existencia de varias revistas pedagógicas; el impulso de editoriales con preocupaciones pedagógicas modernas» (Ruiz Berrio, 2006, p. 135).

El resultado final es un maestro de enseñanza primaria, un profesional caracterizado por el binomio instructor y educador al que se le han añadido tintes de ilusión y disfrute por su oficio. La República consiguió obtener un numeroso grupo de maestros y maestras poseedores de unas magníficas dotes pedagógicas, y entregados con pasión y amor a su quehacer. Ellos han recibido el mensaje procedente de la cultura normativa que se ha apoderado a su vez del campo teórico pedagógico de la época para influir definitivamente en sus facetas escolares, en sus prácticas curriculares. Con este molde la perspectiva empírica se transforma radicalmente.

Los pedagogos republicanos acuñaron un nuevo término dirigido a los maestros, los llamaron «misioneros laicos», porque nada se podía hacer en esta ardua misión sin contar con su entrega y servicio.

EL MAESTRO NACIONAL

Producido el levantamiento militar, poco después se crea la Junta de Defensa Nacional y entre sus primeras preocupaciones se encuentra el dar un cambio en la educación. El objetivo es claro, dismantelar la obra educativa del período republicano empezando por la zona denominada nacional. La Orden del 19 de agosto especifica el matiz ideológico que ha de estar presente y dirigir la futura educación.

«la escuela de instrucción primaria que, como piedra fundamental del Estado, debe contribuir no solo a la formación del niño en el aspecto de cultura general, sino a la españolización de las juventudes del porvenir, que, desgraciadamente en los últimos años, han sido frecuentemente orientadas en sentido inverso a las conveniencias nacionales.»

La expresión está dominada por un lenguaje nacionalista «más allá del giro conservador y autoritario de la nueva filosofía político-pedagógica» (Cámara Villar, 1984, p. 69).

Constituida la Comisión de Cultura y Enseñanza de la Junta Técnica del Estado, dirigirá su acción a restituir a la enseñanza el perfil confesional católico, imponiendo una rígida moral religiosa en las escuelas y al mismo tiempo estableciendo las asignaturas de Religión e Historia Sagrada. Se trata de crear ambiente religioso y se expresa la obligatoriedad de determinadas prácticas religiosas que hay que llevar a cabo en las escuelas.

En estos primeros momentos todas las medidas van dirigidas a la enseñanza primaria al ser considerada por el régimen el nivel educativo más propicio para producir las transformaciones esperadas en el pueblo español, el adoctrinamiento político.

Ya tenemos los dos pilares bases en los que debe fundamentarse la enseñanza primaria por parte del nuevo Estado: la patria y la religión; valores patrióticos y religiosos, que devuelvan a España la tradición de los tiempos gloriosos en que forjó imperios. Y depurando toda referencia a la educación durante la época republicana, esto es, toda incidencia en innovaciones, actuaciones e inclinaciones hacia tendencias políticas e ideológicas.

En el cambio de un régimen político al otro, no hubo demora en aplicar los nuevos planes de reforma de la escuela. El cambio se produjo con éxito, por imperativo dentro de la escuela. El nuevo modelo de escuela necesitaba de un nuevo maestro, de un nuevo profesional, que al igual que en la etapa anterior transmitiera a las nuevas generaciones la fórmula que las instancias políticas habían acordado debía ser enseñada, y que en la práctica rompía diametralmente con lo anterior⁹.

En cualquier caso la respuesta global del nuevo régimen se produce con la promulgación de la *Ley de Enseñanza Primaria* de julio de 1945. Esta norma se convierte en el faro de la actuación magistral en mayor o menor medida así nos acerquemos o nos alejemos en el tiempo de su puesta en escena. La ley es declarada por el régimen de Franco de trascendental al recoger y clarificar los nuevos postulados que la política imprime.

La dimensión trascendente es remarcada doblemente. De un lado, lo que supone de ruptura y superación con lo preceptuado en la etapa anterior al que ahora se denomina «racionalismo pervertido». Por otra parte, el amplio efecto que se espera alcance entre las nuevas generaciones a las que va destinada. La conjunción de ambos aspectos —deseados por los dirigentes políticos— confiere a esta ley «una verdadera significación nacional» ya que en la mente de los legisladores siempre estuvo servir a España. Y en su concepción de la nueva España se coloca la escuela como un instrumento subordinado a las ideas políticas, que pretende formar a los jóvenes españoles en las virtudes del buen patriota y en la adquisición de un mismo espíritu ante la nación: el ideal patriótico de servicio y sacrificio.

La ley dirigida a la enseñanza primaria pretende alejarla de la influencia y aureola con que la República la impregnó; ahora la dignidad de la enseñanza radica en servirse de la religión católica para poder convertir al país en el baluarte de la religiosidad de occidente, algo para lo cual la escuela es un trampolín excepcional. En este escenario no se necesita nada más, los recursos están dentro de las fronteras nacionales, dado el boicot de los países extranjeros hacia el régimen. De fuera no podemos ni debemos esperar nada bueno (Martín Fraile, 2009a) y menos que resulte confluyente con las nuevas doctrinas, así que refugiándose dentro se busca en la pedagogía nacional a cuantos representantes se encuentren que puedan sustentar la idea de una tradición pedagógica basada en servir a Dios y a la Patria. En la lista que se configura destacan las personalidades de Calasanz, (Martín Fraile, 2008, 2009b) y Manjón. Lo anteriormente dicho se refleja en un diseño completo que busca un maestro afín a estos principios, exento de haber mostrado «en el ejercicio de su cargo, ideario perturbador de las conciencias infantiles, así en el aspecto patriótico como moral».

La educación, tal y como recogía el espíritu y la letra de la ley, era reconocida fundamentalmente como obra social, que correspondía llevarla a cabo y por orden a la familia, la iglesia y el Estado. Pasando por alto el lugar de preponderancia de la iglesia sobre el Estado —al contrario de la propuesta republicana que en el artículo 48 de la Constitución establecía que el servicio de la cultura es atribución esencial del Estado y reconocía a las iglesias el derecho, sujeto a inspección del Estado, de enseñar sus respectivas doctrinas en sus propios establecimientos— y sin detener la reflexión, resulta interesante apuntar la conclusión directa de esta fórmula pedagógica. El diseño político ordena a nuestro protagonista central, el maestro¹⁰, ejercer una profesión por delegación de otras instancias, la que se llamó la triple sociedad educadora y que se refugia en él como la máxima autoridad pedagógica. La respuesta de este también ha de ser triple, dirigida a las tres instancias educadoras que le exigen resultados en función de sus perspectivas diferentes. De un lado la familia, que le entrega a sus hijos para que les perfeccione; la Iglesia que busca una preparación basada en los principios cristianos, y el Estado que persigue una formación acorde con los postulados que establecen las relaciones entre los ciudadanos y también la del propio Estado.

Para asegurar el régimen que se cumple en la práctica la ley, se disponen unas medidas acordes dispuestas a tal efecto. Los maestros en ejercicio estarán acompañados de otras instancias pedagógicas como la Inspección Educativa, y no pedagógicas como las doctrinas emanadas del Frente de Juventudes y los órganos a su servicio (Martín Fraile y Ramos Ruiz, 2010) de tal forma que no se vean solos en el camino.

Para los futuros maestros se prepara un plan desde las propias Escuelas Normales. Desde estos centros la acción debe dirigirse en torno a tres ejes —cultura general, cultura profesional o formación pedagógica y formación de la personalidad educadora— que le otorgan la suficiencia prevista en la propia ley para ejercer su misión en la escuela y para la patria. Es necesario dotarle de una cultura general que sea a la vez sólida y le despierte el deseo de saber y renovar los conocimientos, y que a su vez pueda trasladarlos a los ámbitos escolar y social. La cultura profesional debe imbuirse de una preparación pedagógica y psicológica acorde para que sepa enseñar y educar y consiga una formación integral de sus alumnos, cometido que debe estar en la base de sus prácticas de enseñanza. El último de los elementos exigidos mira al segundo componente del binomio de términos que componen el modelo escolar —patria y religión— con una referencia explícita al aspecto religioso. De este modo se considera necesario diseñar un programa que permita obtener una personalidad educadora a imagen de Jesucristo, concebido como el Divino Maestro y modelo de todos los educadores, y traspasada de sentimientos de amor al prójimo y caridad.

La misión que la ley otorga a las Escuelas Normales en su ámbito formativo es la de forjar una verdadera personalidad educadora, y esa personalidad requiere que sean conscientes de los deberes y la responsabilidad que el ejercicio de la profesión exige para cumplir con dignidad.

Después de esta preparación la propia ley le otorga libertad para que el mismo maestro encuentre el modelo de enseñanza que deba ejercer, al confiar en la posesión del título que por sí reconoce la aptitud suficiente para ejercer convenientemente la profesión.

En la presentación que ante las Cortes realizó el entonces Ministro de Educación Nacional y que se recoge en el preámbulo de esta ley se pretende formar a las nuevas generaciones «germen de hombres mejores que nosotros, porque supimos enseñarles con mayor fervor y ellos pudieron aprender con más fe a amar a Dios y a su Patria»¹¹.

Reforzando las perspectivas formativa y práctica del docente se encuentra la obra del padre Manjón que se reparte por todas las escuelas españolas de enseñanza primaria, convertido en manual de lectura y consulta de los maestros, *El maestro mirando hacia fuera o de dentro a fuera* (Manjón, 1949). El padre Andrés Manjón quiere un maestro acorde con su misión «cooperador principal en la educación de la niñez». Para conseguirlo destaca tres características o cualidades deseables —vocación, amor y autoridad—. Su dominio le otorgará el éxito profesional.

La vocación la define como la llamada de Dios a realizar la misión y a la que deben responder las aptitudes para el magisterio. Para Manjón este aspecto separa al instructor del educador. La vocación permitirá al maestro ejercer la profesión con el objetivo de trabajar con jóvenes para conducirles a la perfección. Un maestro con vocación se siente a gusto con su trabajo y le dedica todos sus esfuerzos e ilusiones, piensa constantemente, experimenta y busca nuevas situaciones para mejorar la enseñanza. En definitiva hay que tener inclinación hacia la profesión y sentir placer en su ejercicio.

El amor provoca la entrega del maestro hacia el educando, a todos sin excepción. El éxito de la profesión radica en conocer a cada alumno y adaptarse a él.

Por último, la autoridad, cualidad que surge de la personalidad del individuo y que requiere la confluencia de cuatro cualidades: físicas, intelectuales, didácticas y morales. Requerimiento básico para disponer de una buena cualidad física es no tener defecto visible que permita a los alumnos mermar la autoridad del maestro. Las cualidades didácticas e intelectuales caminan a la par y se manifiestan cuando el maestro no solo sabe más de

lo que enseña sino que además ha de saber enseñarlo. La última cualidad exigible hace referencia a la moral, a la ejemplaridad en todos los actos ante el alumno unida a otras que en el desempeño diario de la profesión ayudan a realzar la autoridad, como son la sencillez de trato, la paciencia, dulzura, abnegación, alegría y justicia.

LOS MAESTROS ESCRIBEN Y LOS MAESTROS DICTAN

Tanto de los testimonios que los propios docentes entrevistados han facilitado sobre su vida profesional y recogidos en cuadernillos por ellos mismos, como el contenido expresado a través de ejercicios y actividades diversas que nos prestan los cuadernos de alumnos —individuales y colectivos—, unido a la información detallada de las actas de juntas escolares, se extrae el pensar y el sentir de la escuela que el modelo republicano y el franquista perseguían.

El maestro republicano, mezcla de misionero laico y guía sociocultural

Virgilio Zapatero (2001, p. 352) en su libro acerca de la biografía de Fernando de los Ríos dice que «este plasmó su idea de la República como un proyecto cultural y movilizó la conciencia republicana convirtiendo la cultura en auténtica cruzada». Para los dirigentes republicanos en educación, esta era un proyecto cultural que derivó en una auténtica cruzada al cargo de los maestros de enseñanza primaria, porque les transmitieron el papel de misioneros laicos y animadores sociales y culturales.

El análisis se centra en torno a estas dos perspectivas. En cuanto a la primera, misioneros laicos, nos encontramos con un maestro motivado por introducir en la escuela nuevas prácticas docentes afines con la renovación pedagógica que se estaba desarrollando en Europa y al compás de las múltiples experiencias que conformaban el movimiento de la Escuela Nueva. Un docente que plantea novedosas formas de organización de la clase donde la libertad y la espontaneidad del niño ofrezcan posibilidades de aprendizajes acordes a sus propios intereses. El principio de actividad unido a las posibilidades de observación y experimentación práctica es ahora una realidad. Todo este conjunto ensamblado con la participación activa a través del razonamiento y la reflexión como mecanismos que conducen al alumno a aprender por sí mismo¹². El currículo se completa introduciendo actividades que permiten el desarrollo de la mente y la adquisición de competencias como la imaginación y la creatividad. Fórmulas pedagógicas que incentivan una nueva enseñanza activa, capaz de canalizar las energías infantiles y conver-

tirlas en fines educativos merced a este perfil de maestro caracterizado por un espíritu emprendedor.

La República persigue el relacionar al niño con la vida, permitiendo el descubrimiento del mundo cercano. El propio maestro actúa como intermediario por medio de cualquier actividad que se realice dentro o fuera del aula. Estas últimas, más motivadoras, convertidas en paseos y excursiones, a la vez que sitúan al niño en su entorno, permiten un conocimiento más directo de la geografía cercana y la observación de fenómenos naturales¹³.

Para cumplir estos objetivos se necesita convertir al propio centro y al aula en una verdadera comunidad vital, un lugar de convivencia, donde la solidaridad, la libre participación y la tolerancia tengan cabida. Es la búsqueda de un nuevo humanismo¹⁴, capaz de desentrañar las cualidades que cualquier hombre debe cultivar en el contacto con sus iguales y presentándolas como evidencias ante los alumnos. Como ejemplo la utilización de un cuento que transmite un mensaje moral: «Solo pretendo que piense que debemos ayudarnos y que las buenas acciones son más apreciadas que las riquezas»¹⁵. También este dictado hace hincapié en la misma idea; el maestro persigue despertar la conciencia social de sus alumnos: «Pero hay ciudades pequeñas y pueblos, donde la mayor parte de las casas son reducidas, poco cómodas y tristes; son las casas de los pobres que ganan muy poco jornal y apenas tienen para vivir»¹⁶. Reflejo de este proceder docente han sido las múltiples indicaciones recogidas por los inspectores de enseñanza primaria en las visitas guiadas a las escuelas.

El segundo aspecto remarcado es el de convertirse en guías socioculturales, bien directamente o impulsados por las Misiones Pedagógicas. No cabe duda y hay testimonios de ello, que una vez desarrollada la «misión» en una localidad el maestro continuaba la acción pedagógica con el material que había sido donado. Entre este material se encontraban discos, cinematógrafo o una biblioteca de libros para préstamo entre los alumnos y gente del pueblo. Destaca el interés mostrado por estos maestros hacia la lectura como muestran algunas redacciones y dictados realizados en clase¹⁷.

El maestro del nacionalcatolicismo, modelo para la patria y la sociedad

Ambos modelos de maestros, uno bajo la República y el otro con el régimen franquista, tienen, por imperativo de la política una misión que cumplir para con la patria. Basta leer algunos testimonios de docentes de los primeros años de después de la guerra para situar la acción escolar en el escenario que se prepara. La decoración de la clase y todo el ambiente se enmarca bajo las consignas de patria y religión. La clase adopta una orna-

mentación acorde con estos principios. El concepto de patria se observa a través de la bandera con su escudo del águila, el retrato al frente de la clase del Generalísimo y a su derecha el fundador de la Falange, José Antonio. El aire patriótico procede de las canciones que el maestro enseña y las lecciones de historia donde se exaltan momentos, gestas y héroes nacionales frente al invasor que pretende arrancar al pueblo español de su solar; en otros momentos la acción se sitúa en guerras fuera de nuestras fronteras donde la entrega, el valor y las tácticas de los soldados españoles derrotan a quienes tienen enfrente y conquistan cuantos territorios tengan puestos en el punto de mira¹⁸.

A la zaga del paradigma patria camina el sentimiento religioso católico y la ambientación académica así lo expresa. La imagen de la Virgen Inmaculada, las láminas de Historia Sagrada¹⁹ donde cada día el maestro exalta los ánimos infantiles al compás de la enseñanza de retazos del pueblo judío o de personajes del Nuevo Testamento. Las huchas de la Santa Infancia, representantes de la permanente ayuda a los misioneros religiosos que transmiten sin fatiga el mensaje cristiano, no puede faltar como complemento de los valores cristianos que se deben ensalzar y penetrar en las mentes de los niños.

El cuadro se completa cuando el maestro, bien ante una festividad o hito reseñable dentro de estos principios religiosos o patrióticos, lo utiliza como revulsivo para centrar el interés de los niños²⁰.

Imbuido del ambiente espacial y temporal en que vive, el maestro se ve como una síntesis de hombre con cultura y figura social de dignidad reconocida. Cuando las circunstancias lo demandan tiene que ser maestro, transmisor de cultura en la escuela de día, de noche con los adultos del pueblo, y además se convierte en persona relevante de la comunidad arrastrado a participar de los quehaceres cotidianos del pueblo, y cuya consulta y opinión se vuelve tan necesaria en los círculos privados como en otros ámbitos sociales. No olvida que su influjo no acaba en las paredes de la escuela, sino que debe continuar en cada situación del pueblo donde se requiera.

Este modelo de maestro debe transmitir una imagen de religiosidad, reflejada en conductas de personaje culto, tal y como lo demandan las denominadas fuerzas vivas y el conjunto de los padres de familia. Nada ni nadie debe escapar al modelo establecido y en caso contrario, han de permanecer en el más estricto silencio²¹ y sin que sea percibido por nadie; el castigo por ello es de sobra conocido. El régimen exige uniformidad, incluso en el oficio de maestro.

A medida que transcurren los años de las primeras dos décadas el ambiente se relaja y los docentes, que han interiorizado este discurso, dejan de manifestarlo con preeminencia para encaminarse, a partir de los años sesenta, hacia un perfil más profesional, caracterizado por la búsqueda de estrategias y métodos de enseñanza más motivadores y dinámicos, con contenidos más diversos y técnicos en un afán por conseguir una escuela más participativa, es decir, un perfil de maestro²² más afín a las demandas que la sociedad desarrollista de esos años exige. Es cierto que aunque el núcleo ideológico duro del franquismo no desaparece, convive con nuevas fórmulas más adaptadas a los procesos de cambios que reclama la sociedad y de las cuales el maestro se hace eco en su vida diaria, tanto dentro como fuera del aula.

CONCLUSIÓN

Las páginas anteriores dan muestra de los avatares por los que ha pasado la profesión de maestro en España desde la promulgación de la Segunda República hasta que se aprueba la Ley General de Educación en 1970. La cuestión inicial no fue otra que el comprobar con datos y hechos cómo durante la Segunda República los ámbitos normativos y teóricos caminaron a la par ejerciendo su influencia en la práctica docente. De igual forma se demuestra que en el período franquista la cultura teórica y la práctica curricular fueron subordinadas a la iniciativa emanada de la norma.

Ahora, en el estudio de este eje central, el oficio de maestro, habría que situar otras connotaciones acordes con los tiempos que desde finales de siglo XX y en las primeras décadas del XXI estamos viviendo en la escuela primaria (García del Dujo; Martín García y Muñoz Rodríguez, 2010). Afirmadas y asentadas las peculiaridades profesionales de instructor y educador, la preocupación central está en convenir y aceptar si el trabajo diario que se lleva a cabo es simplemente la respuesta a las exigencias de un determinado oficio, esto es la enseñanza, o si por el contrario, lo que se hace puede ser considerado algo más que un mero oficio: el arte de enseñar. Estaríamos considerando un concepto diferente al proceso educativo que se lleva a cabo con los alumnos y al papel ejercido por los profesores. En el estudio realizado hay respuestas de docentes en esta línea²³ y con ella quedaría planteada para próximos trabajos una cuestión cuyo análisis debe producir claridad por el bien de la profesión y para el futuro de la escuela, en este caso de primaria, aunque extrapolable a los demás niveles educativos.

NOTAS

- 1 Algunos autores que han tratado el oficio de maestro han definido de distinta manera este conjunto de culturas escolares que influyen en el oficio y arte de enseñar. El profesor

Escolano Benito (2011, p. 24) cita tres culturas escolares a las que denomina «académica, normativa y empírica»; en cambio el profesor Ruiz Berrio (2006, p. 125) distingue dos a las que llama «cultura escolar propia, engendrada por las experiencias, y culturas escolares teorizadas por saberes políticos emergentes o por los discursos políticos determinantes del ordenamiento legislativo».

- 2 Un ejemplo de cómo el ámbito político condiciona las prácticas escolares lo encontramos en el Oficio de un Ayuntamiento prohibiendo al maestro cantar la Marcha Real una vez que se ha proclamado la República. Fondos del Centro Museo Pedagógico de la Universidad de Salamanca (CEMUPE). Colección de cuadernos: Cuaderno de Correspondencia Oficial de la Escuela de Cabezuela del Valle (Cáceres), de fecha de 13 de mayo de 1931.
- 3 Los cuadernillos de testimonio docentes utilizados para el estudio responden al proyecto de innovación ID 10/007 concedido por la Universidad de Salamanca al CEMUPE «Aprender a pensar y saber hacer. La formación de los futuros docentes». Por medio de este proyecto se realizó un cuestionario a más de quinientos docentes jubilados que posteriormente respondieron por escrito en unos cuadernos diseñados a este fin y, que más adelante, fueron analizados, siguiendo un análisis descriptivo de la encuesta con categorización de respuestas.
- 4 En el CEMUPE los cuadernos escolares, los libros de actas y registros de inspección, junto a los testimonios docentes forman parte de dos de las líneas de investigación que este Centro lleva a cabo, la cultura escrita y la historia oral respectivamente. Para tal fin el Centro posee una importante base documental consultable desde su página web: <http://campus.usal.es/~cemupe/>
- 5 Esta afirmación del profesor Ruiz Berrio se entiende a la perfección si se tiene presente que fueron distinguidos maestros los que llevaron a cabo las propuestas más innovadoras jamás antes implantadas. Entre estos maestros cabe reseñar a Marcelino Domingo (Ministro de Instrucción Pública) y a Rodolfo Llopis (Director General de Primera Enseñanza). Este último escribirá el 2 de octubre de 1929 un artículo en el periódico *El Sol* donde desmenuza la situación por la que atraviesa la escuela primaria española y junto a la crítica esboza las líneas de la reforma educativa que llevará a cabo años después (Vargas, 1999) al decir que «el maestro español en la escuela, profesionalmente, tiene amplia libertad. La administración, afortunadamente para la enseñanza, salvo contadas y penosas excepciones, se ha abstenido de imponer determinados criterios pedagógicos. La inspección escolar, por su parte, es insuficiente y excesivamente burocrática. La labor del maestro queda, pues, librada a su propia iniciativa. Pero si tenemos en cuenta la manera de realizar prácticas en las normales —generalmente una farsa— y el absurdo sistema de selección de las oposiciones, llegamos a la conclusión de que el maestro se presenta ante sus alumnos totalmente desorientado. Los maestros de espíritu logran salvarse. Los que no lo tienen se entregan fatalmente al primer libro que cae en sus manos. Y en sus manos no caen los mejores libros...»
- 6 No conviene olvidar el papel que en este proceso de transmisión de ideología realiza la prensa sindicalista *Trabajadores de la enseñanza* de la AGM y el congreso pedagógico que este sindicato realizó a principios de abril de 1931, donde entre otros temas se discutió sobre «Formación y selección de los trabajadores de la enseñanza y sus reivindicaciones económicas».
- 7 Cuenta Fernando de los Ríos en el homenaje en la ciudad de Zaragoza a Costa: «Había dos formas de entender el problema de España: como Costa o como Giner. España necesitaba un hombre, decía Costa. Y Giner le había replicado que no era un hombre lo que se necesitaba sino todo un pueblo».
- 8 Luis Bello y toda su obra es una denuncia constante de la situación profesional por la que vienen desempeñando su trabajo estos hombres y mujeres. Tanto si se mira a los sueldos precarios que reciben como si es el edificio escuela donde ejerce su labor, sin olvidar la falta y ausencia de recursos materiales que hagan más didáctica y motivadora su labor de enseñanza. No ocultan su voz dirigida en los mismos términos los congresos pedagógicos que desde finales del siglo pasado se celebran, así como, y sin pretender hacer muy amplia la lis-

ta, las continuas reclamaciones de los propios maestros. Son muy numerosos los ejemplos que dispone la historia de la educación de nuestro país para secundar tales afirmaciones.

- 9 El Boletín Oficial de la Junta de Defensa Nacional de España con fecha 21 de agosto de 1936 publica una Orden del 19 de agosto ante la necesidad de demostrar al mundo la normalidad de la vida en las regiones ocupadas por el ejército español con funcionamiento y orden de los organismos oficiales, y encontrándose entre ellos la escuela primaria.
- 10 En la dedicatoria inicial que realiza el propio Ministro de Educación Nacional deja constancia del objetivo de la ley y no olvida al personaje central en su ejecución, el maestro al cual dirige la dedicatoria:

«Al Magisterio español, de cuya/ tarea trascendental y noblísima, al/ servicio de la formación de/ nuestras/ juventudes, tan firmes esperanzas tiene España: Con toda devoción». **MINISTRO DE EDUCACIÓN NACIONAL.**

- 11 «Presentación de la Ley de Educación Primaria a las Cortes Españolas por el excelentísimo señor Ministro de Educación Nacional (Discurso de 14 de julio de 1945)» en *Ley de Educación Primaria*, Editorial Magisterio Español, Madrid.
- 12 Como un ejemplo entre otros muchos de esta modalidad educativa se incluye las diversas actividades propuestas por el maestro del pueblo de Retortillo (Salamanca) a sus alumnos en torno a un eje temático elegido por él, el edificio escolar y tratado metodológicamente como un centro de interés al estilo de Decroly. Fondos del CEMUPE, cuadernos del curso escolar 1934-35.
- 13 «Aprovechando la tarde de un jueves, se harán paseos escolares, una vez al mes, los tres grados, cada uno a diferente sitio. El fin de estas excursiones será principalmente educativo y se dedicarán a la enseñanza de la Geografía y Ciencias Naturales. Cada maestra llevará un registro de paseos escolares de cada grado. Al siguiente día de efectuado el paseo las niñas de segundo y tercer grado harán un ejercicio de redacción de lo aprendido o visto. De esta forma las maestras de sección pasarán a la directora un estadillo de las faltas y dos o tres ejercicios de los más interesantes de las niñas procurando en ellos la ilustración con dibujos». Fondos del CEMUPE, acta n.º 15 del *Libro de Actas de la Junta de Maestras* de Cabezuela del Valle (Cáceres).
- 14 El objetivo que persigue la República es «contribuir a la formación de la conciencia civil y alcanzar este sentido de la responsabilidad personal y colectiva». La cita está extraída de la circular de 28 de marzo de 1936 dictada por el Ministro de Instrucción Pública, Marcelino Domingo.
- 15 Dictado realizado por el maestro Antonio Fernández Borrego a sus alumnos de la escuela de la Tuda (Zamora). Cuaderno de rotación con fecha de 5 de noviembre de 1934. Idéntica finalidad persigue la redacción realizada por las niñas del colegio de Hinojosa de Calatrava de Ciudad Real durante el curso escolar 1935-36 en torno al tema de las elecciones que se llevan a cabo durante la República. Fondos del CEMUPE.

16 *Ibid.*, nota anterior.

- 17 Del análisis efectuado en los cuadernos de los escolares republicanos se advierte este marcado interés. Como ejemplo se puede mostrar el cuaderno de rotación de la Tuda (Zamora) de fecha 20 de noviembre de 1935 (Fondos del CEMUPE), cuando en un dictado del maestro a los alumnos les dice que «la mejor distracción es la lectura en un libro de cuentos o de aventuras».
- 18 En el cuaderno de preparación de lecciones de la escuela de Salmoral (Salamanca) en el curso escolar 1951-52, el maestro escribe la lección de doctrina política bajo el título *Sentido de ser español* que desarrollará con sus alumnos: «Empiezo refiriéndoles algunos

episodios de la vida de José Antonio (...) para ceñirme a los párrafos que hace mención a la seriedad de este vocablo, destacando las ideas básicas que hacen despertar en los niños el amor y vocación hacia la madre patria».

- 19 Muchos son los ejemplos que contienen los cuadernos a partir de la *Ley de Enseñanza Primaria* de 1945 en cuanto Historia Sagrada, bien en cuadernos específicos de Religión, bien en cuadernos que engloban todas las materias. Un ejemplo concreto: Cuaderno de Cubillos (Zamora, Curso escolar 1946-47. Ejercicio de religión realizado por el alumno Manolo González sobre «La obediencia de Abraham».
- 20 Aunque en todas las escuelas se cumplía el programa marcado de conmemoraciones religiosas y patrióticas, en algunas escuelas además se cumplimentó un cuaderno específico denominado de Conmemoraciones, de los cuales en el CEMUPE se dispone de un ejemplar correspondiente al Curso escolar 1957-1958, de Jerte (Cáceres).
- 21 En sintonía con la idea expuesta traslado la respuesta de un docente quien opina que el maestro: «es el director que dirige la actuación de los alumnos. Ha de tener actitudes como: versatilidad, flexibilidad, capacidad de ayuda, paciencia, constancia en el trabajo... y dejar sus sentimientos personales fuera del trabajo, de la escuela». Cuadernillos de «Testimonios docentes» pertenecientes a los Fondos del CEMUPE.
- 22 Transcribo algunas respuestas alineadas con este perfil más profesional, quizá influido por las actitudes y aptitudes que las recientes leyes educativas han trasladado al ejercicio profesional y con las cuales estos docentes han convivido en los últimos años de actividad:

«Es experto sembrador de nobles conocimientos y debe conocer a cada niño, intentar que se socialice con los demás y que vean la escuela como lugar de aprendizaje y entretenimiento facilitándoles una madurez cognitiva y social.»

«Profesión fundamental y necesaria para crear una sociedad civilizada y cordial.»

«Ser maestro es una persona que puede suplir o paliar las carencias emocionales y afectivas que puedan tener en sus familias. Sienten la importancia de transmitir dedicación, afectividad hacia los niños, al igual que dedicación sin escatimar esfuerzos y atenciones individuales para hacer de cada niño una persona.»

«Abogo por un profesional de la enseñanza comprometido seriamente con su tarea educativa, respetuoso con las diferencias y capaz de estimular a sus alumnos en cada momento.» Cuadernillos de «Testimonios docentes» pertenecientes a los Fondos del CEMUPE.
- 23 «Es importante que conozcan la materia, los métodos y los procedimientos: racionalizar todo esto para que la práctica se convierta en arte». Cuadernillos de «Testimonios docentes» pertenecientes a los Fondos del CEMUPE.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bertley Busquets, M. (2001). La etnografía en la formación de los docentes. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 13, 137-160.
- Cámara Villar, G. (1984). *Nacionalcatolicismo y escuela. La socialización política del franquismo*. Jaén: Hespería.
- Escolano Benito, A. (2011). Arte y oficio de enseñanza, en P. Celada Perandones *El arte y oficio de enseñar*, (pp. 121-144). Burgos de Osma: SEDHE.
- Fontana, J. (1992). *Reflexiones después del fin de la historia*. Barcelona: Crítica.
- García del Dujo, A.; Martín García, V. y Muñoz Rodríguez, J. M. (2010). Análisis del tiempo en los entornos virtuales de formación. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 22(2), 11-130.
- González Monteagudo, J. (1996). La antropología y la etnografía educativas. Aportaciones teóricas y metodológicas. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 8, 151-173.
- Manjón, A. (1949). *El maestro mirando hacia fuera o de dentro a fuera. Primera parte*. Madrid: Patronato de las escuelas del Ave-María. Taller de Ediciones Castilla.
- Martín Fraile, B. (2011). Teorías educativas que subyacen en las prácticas docentes. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 23, 45-70.
- Martín Fraile, B. (2009a). La imagen de Europa en los cuadernos escolares del franquismo, en J. M. Hernández Díaz (coord.) *De la Junta para la Ampliación de Estudios a la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (1907-2007)*, (pp. 149-172). Salamanca: Ediciones Globalia Ediciones Anthema.
- Martín Fraile, B. (2009b). La festividad de San José de Calasanz en el magisterio español. Reflejo en la prensa diaria española de 1960. *Revista de Ciencias de la Educación*, 218, 151-176.
- Martín Fraile, B. (2008). La escuela pública mira a Calasanz. Análisis de los testimonios de los niños, *Revista de Ciencias de la Educación*, 216, 447-468.
- Martín Fraile, B.; Ramos Ruiz, I. y Hernández Díaz, J. M.^a (2010). Las consignas político-religiosas durante la etapa franquista en los cuadernos de rotación. Currículum oculto y explícito, en J. Meda; D. Montino, y R. Sani, *School exercise book. A complex source for a History of the approach to schooling and education in the 19th and 20th centuries*, (pp. 237-256). Macerata (Italia): Edizioni Polistampa.
- Ruiz Berrio, J. (2006). El oficio de maestro en la sociedad liberal (1808-1939), en A. Escolano Benito *Historia ilustrada de la escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica*, (pp. 336-362). Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Vargas, B. (1999). *Rodolfo Llopis (1895-1983). Una biografía política*. Barcelona: Planeta.
- Zapatero, V. (2001). *Fernando de los Ríos. Biografía intelectual*. Granada: Pre-textos.

REFERENCIAS ARCHIVÍSTICAS

- Fondos del Centro Museo Pedagógico de la Universidad de Salamanca (CEMUPE): *Cuadernos de alumnos de la época republicana, Cuadernos de alumnos de la época franquista, Cuadernos de Actas de escuela (1900-1975) y Cuadernos de testimonios de vida docente*.

PERFIL ACADÉMICO Y PROFESIONAL DEL AUTOR

Bienvenido Martín Fraile, Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Salamanca (1998) y Premio Extraordinario. Es Profesor Titular de Universidad, ejerce su docencia entre la Escuela Universitaria de Magisterio de Zamora y la Facultad de Educación de Salamanca. Director del CEMUPE (Centro Museo Pedagógico de la Universidad de Salamanca). Sus líneas de investigación son: Historia de la Educación en España, Historia de la Escuela y Patrimonio Histórico Educativo.

Dirección del autor: Bienvenido Martín Fraile
Escuela Universitaria de Magisterio
Campus Viriato
Avda. Príncipe de Asturias, s/n
49022 Zamora
e-mail: bmf@usal.es

Fecha Recepción del Artículo: 15. Marzo. 2012
Fecha Modificación Artículo: 18. Octubre. 2012
Fecha Aceptación del Artículo: 20. Octubre. 2012
Fecha Revisión para publicación: 15. Mayo. 2014

