

INTRODUCCIÓN A LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN ESPAÑA

Prologue to History of Social Education in Spain

Julio RUIZ BERRIO
Universidad Complutense

Fecha de aceptación de originales: Junio de 1999
Biblid. [0212-0267 (1999) 18; 5-11]

RESUMEN: Desde los tiempos de los griegos podemos encontrar testimonios de educación social, pero su presencia ha sido más intensa y abundante a partir de la Modernidad, con la configuración de una sociedad capitalista e industrial que generaba un crecimiento demográfico y material a la par que un incremento de marginados sociales. Por esa razón el *tempus* de esta monografía transcurre a lo largo de los cuatro últimos siglos, y se centra especialmente en el XIX y en el XX. Los artículos que comprende procuran dar cuenta de las épocas más características en la evolución de la educación social en España a la vez que de varios elementos de los procesos educativos correspondientes.

PALABRAS CLAVE: Educación social, historia educación, marginados sociales, infancia abandonada, Pedagogía social.

ABSTRACT: From ancient times we can found proofs of Social Education, but from the Modernity her reality is much more intensive and plentiful, due over all to the emergence of a capitalist and industrial society and so also to the increasing of social exclusion. That's because the *tempus* of this monography go along the last four centuries and focuses specially in the XIXth and XXth. The chapters included speak about the most characteristics periods in the history of Spain's Social education and also about some parts of the respective educatives processes.

KEY WORDS: Social Education, history of education, social exclusion, Spain.

EN LA DÉCADA QUE AHORA TERMINA la Universidad española ha admitido entre sus estudios los de Pedagogía social, con el rango de Diplomatura. Además, en algunos casos como el de la Universidad Complutense, se contempla la especialidad de «Pedagogía Laboral y Social» dentro de la Licenciatura de Pedagogía. Es el reconocimiento, siempre tardío, de una realidad que desde la década de los ochenta venían reclamando los estudiosos en particular y la sociedad en general, dado que existía una auténtica y moderna *educación social*, generada por las nuevas estructuras econó-

micas, los nuevos niveles de democratización, la existencia masiva de ocio y tiempo libre, y el primer desarrollo de una «sociedad del bienestar». Esta sociedad exigía la formación de técnicos en animación socio-cultural, de pedagogos que diseñaran los procesos de intervención pedagógica oportunos y de educadores especializados que los llevaran a la práctica. Por primera vez nos acercábamos a aquella sociedad que previó Comenio hace ya más de tres siglos, en la que se debía enseñar todo a todos y en todas las edades, incluidas la edad adulta y la vejez, y sin discriminación alguna.

Pero este avance social en estos años finales del segundo milenio no significa que con anterioridad no haya habido una preocupación por los marginados sociales o que no hayan existido programas pedagógicos de recuperación social o bien procesos educativos con la finalidad de la inserción social. Los ha habido, como todos sabemos, aunque, claro es, con limitaciones variadas, de enfoque, de método, de currículo, de normas de comportamiento, etc. Desde la idea «hospitalaria» de griegos y romanos hasta las instituciones para la protección a la infancia de nuestro siglo, pasando por todo un abanico de instituciones, organismos, programas, planes, que, sobre todo, cobraron un color más destacado a partir de las transformaciones económicas, culturales, religiosas, políticas, científico-técnicas de finales del siglo XV y principios del XVI. Dicho de otra manera: hay una historia de la educación social con capítulos clásicos, medievales, y, sobre todo, modernos y contemporáneos. Se podría decir, aunque a primera vista no lo parezca, que a medida que fue adelantando el mundo en ventajas económicas y modernizaciones políticas, a medida que se hicieron más complejas las estructuras sociales, aumentó la necesidad de una educación social. Casi, casi, si se me apura, me atrevería a afirmar que a medida que la humanidad progresó, progresó también el número de marginados y abandonados, y entre ellos el de los niños. Por eso cobra un especial relieve la educación social en los últimos cuatro siglos.

De ahí que al diseñar la monografía que sigue pensara en un marco temporal que abarca desde los seiscientos hasta estos novecientos que ahora terminan. Y en cuanto a la coordenada espacial no he tenido ninguna duda en que fuera la de España, porque otras naciones disponen de una historiografía más abundante que en nuestro caso, y porque así se podía dar cuenta de un mayor número de capítulos. Razones a las que se une la de intentar estimular a nuestro gran colectivo de historiadores de la educación a que dediquen más tiempo, o más trabajos, a esta historia de la educación social. Cuando contemos con una historiografía más abundante, será el momento de alternarla con estudios histórico-comparativos de países del marco europeo en particular o del marco occidental en general, que nos conducirán a una visión más certera de lo que los españoles hicimos o dejamos de hacer en cuestiones de educación social. Una historia, cualquier historia, sin un enfoque internacional y sin una base comparada, es parcial, incompleta.

Si he dicho líneas arriba que en España no disponemos de una bibliografía rica (aunque sea de calidad), pero sí de una temática abundante, puede imaginarse el lector las dificultades para hacer la selección de capítulos, de temas a tratar. Ello ha obligado a pensar con detenimiento sobre los criterios que determinarían la elección, y al final se ha optado por la conjugación de criterios cronológicos y temáticos, a fin de hallar espacio suficiente tanto para los cambios en el tiempo como para discursos, instituciones y prácticas relevantes. El orden de los ocho interesantes capítulos que siguen es claramente cronológico, pero en cada época con entidad suficiente se analizan cuestiones diversas, que nos permiten también conocer elementos destacados en este estudio evolutivo de los procesos educativos de recuperación social de niños o jóvenes excluidos.

La verdad es que en esta historia los «problemillas» no terminan ahí. Son mucho más fuertes los relativos a los contenidos que corresponden a una educación social. Bueno, dudas sobre contenidos y dudas sobre convoyes semánticos. Porque aquí sí que adquiere un carácter terrible la polisemia de los términos. Toda la vida se ha recordado que si se piden unos textos de «*education*» a un librero norteamericano o a un librero británico, se corre el riesgo de que en un caso nos remitan manuales escolares y en otro obras de pedagogía, pero el problema no se elevaba a cuestiones conceptuales verdaderamente. Ahora bien, en el caso que nos ocupa las cosas son más complicadas. Primero, porque se manejan varios convoyes al efecto, como *Pedagogía social*, *Educación social*, *Educación social especializada*, *Pedagogía social especializada*¹. Después, porque los especialistas actuales en estos saberes tienden con alguna frecuencia a estimar connotaciones diversas para un mismo término. Y no me parece que el problema se arregle, como hacen algunas personas, mostrando una postura ecléctica, de recoger las ideas de todos, sin hacer valoración alguna o sin mostrar inclinación oportuna; aunque tampoco la solución se encuentre en «dar lecciones» a los especialistas, que, no lo dudo, tendrán razones científicas muy serias para defender los conceptos y reflexiones que sustentan. Empezando por la repetición *in terminis* que supone la expresión «*educación social*», ya que, como todos sabemos, si hay una actividad *social* por excelencia lo es la educación. Pero, ¿qué hacer?..

Ante la obligación de comunicar al lector las connotaciones de lo que entendemos por «educación social» en ese convoy semántico de *Historia de la educación social en España*, opino que lo mejor es informar de la verdad, porque con ella se ha articulado esta monografía. Y la verdad es que el concepto de «historia de la educación social» que hemos manejado, obtenido después de muchas lecturas de libros vigentes y conversaciones con autorizados especialistas, y contrastado con la realidad histórica de España, es el de historia de los procesos educativos destinados a equilibrar, superar o prevenir dos categorías fundamentales: la marginación y la exclusión, especialmente en la infancia y juventud, a través de los tiempos. Por supuesto, no hay que olvidar que ha habido instituciones, programas, currículos, organizaciones, que en ocasiones, sobre todo en sus primeros tiempos, fueron instituciones, programas, etc., para resolver la marginación infantil, aun cuando posteriormente han constituido, o puedan constituir actualmente, objetos de una historia de la educación general. Un ejemplo, aunque haya más, es el de la enseñanza de párvulos, o el de la educación de adultos. Es más, no voy a ocultar al lector que yo mismo impartí durante cuatro años, dentro del Programa de Doctorado que ha desarrollado el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad Complutense, un curso de doctorado sobre «El origen benéfico caritativo de la enseñanza pública en España», en el que analizaba cómo se empieza a apoyar la enseñanza pública con el fin de «incorporar» socialmente a las masas, o lo que es lo mismo, cómo aparece el sistema escolar como un instrumento de recuperación social, con la finalidad de formar trabajadores (no se puede hablar entonces de obreros) cualificados para el nuevo mundo industrial, a los que, por supuesto, se les adoctrina en las pautas de creencias y comportamientos de los grupos dirigentes, a los cuales, sin em-

¹ En el primer trimestre de este año de 1999, por ejemplo, uno de los Catedráticos y especialistas en educación social, D. JOSÉ ORTEGA ESTEBAN, acaba de publicar dos obras a la vez, en una editorial tan importante y seria como lo es Ariel, de Barcelona. Una se titula *Educación social especializada*, y otra *Pedagogía social especializada*.

bargo, se les permitió a lo largo de todo el siglo XIX y en la mayor parte de los países, como España, que siguieran recibiendo la enseñanza primaria en su casa o bien, posteriormente, en colegios privados.

Pero, como digo, no hemos pretendido engordar la monografía con esos temas, que serían legítimos por otra parte, aunque sólo lo fueran temporalmente. Incluso hemos procurado no limitarnos a otra visión de esta historia, que la reduce sustancialmente a la superación de la pobreza. Y, por supuesto, hemos guardado siempre las diferencias con la «*Historia social*», así como con la «*Historia social de la educación*», que son disciplinas y saberes diferentes, aunque precisamente haya que consultarlas con más frecuencia que otros estudios.

Como no abordamos los tiempos anteriores al Renacimiento, para guardar el equilibrio de la monografía, hemos empezado ésta con una atención especial al «primer pedagogo de Occidente», al autor del primer programa social y pedagógico-social de la Modernidad, a nuestro Juan Luis Vives. La Doctora Carmen Labrador, por cierto recentísima Catedrática de Universidad con el perfil de «Historia de la educación social», aborda con detenimiento y profundidad las principales aportaciones del valenciano a la construcción de la Asistencia social. Vecino singular de una ciudad-estado, alcanzada por las nuevas estructuras socio-económicas, adelantada en población urbana de la Modernidad, con un gran contingente de menesterosos a los que hacer frente, Vives ofreció a las autoridades de Brujas un plan de asistencia social para los marginados. Un plan fundamentado en el análisis de conceptos tan importantes como el de la pobreza, el trabajo, y, sobre todo, el hombre, el hombre y la mujer, el niño y la niña. Como afirma la profesora Labrador, Vives se muestra en su famosa obra *Del socorro de los pobres* «pionero en educación en valores sociales»: caridad, justicia, concordia, etc. Y pidió para los niños, y para las niñas, marginados escuelas elementales donde recibieran un currículo instructivo básico, y una formación profesional que les permitiera de mayores ser autónomos, a la vez que contribuir al desarrollo industrial y económico del país. Defensor siempre de la tolerancia y de la paz (recordemos que su emblema es «*Sine querella*»), tanto en la obra mencionada como en otras, filosóficas o pedagógicas, resalta la importancia de una formación del hombre desde niño que le enseñe a *compartir* y a vivir en *paź y concordia*.

Sigue a continuación una síntesis magistral sobre la pobreza y los niños marginados en la Modernidad, hecha por uno de los mejores conocedores de la educación, la literatura y las doctrinas teológicas de la época, el profesor Bernabé Bartolomé. Por ello no nos extraña que su análisis esté hecho desde la triple dimensión del pensamiento religioso, social y literario de la época, que, ciertamente, nos dan la clave para comprender la acción de la Iglesia y del Estado durante los tiempos del Antiguo Régimen en la formación de niños y niñas pobres en instituciones típicas de entonces como las Casas de Misericordia, los centros de corrección o los hospicios. Comienza el Dr. Bartolomé estableciendo una tipología de la pobreza, para pasar a continuación a esbozar la mentalidad y discursos religiosos sobre la marginación infantil, recordando después la mentalidad y discursos civil y literario sobre la pobreza. Más adelante estudia los centros de acogida para esos niños marginados, y la educación que en ellos se les proporciona, ocupándose diferencialmente de los niños expósitos y de los doctrinos, de los hospicios y de los centros de corrección y rehabilitación de pobres, así como de los refugios para el caso de las mujeres. Creo que es interesante de modo especial la importancia que concede a la «pobreza intelectual» de aquellos niños marginados, en ocasiones más grave que la material.

Con motivo de la atención extraordinaria que se prestó en el siglo XVIII al niño expósito, uno de nuestros más representativos investigadores sobre la educación en el siglo XVIII, el profesor D. Olegario Negrín, analiza la política de los ilustrados españoles ante la «dramática situación» de tales expósitos. Resalta cómo se establecen las bases legislativa, médica y educativa del nuevo tratamiento de estos marginados, y afirma que el cambio que se opera, en discursos y en realizaciones, viene causado por dos factores que los políticos hacen compatibles. Por un lado, se trata de motivos humanitarios y sociales que procuran devolver al niño, al niño expósito nos referimos, su dignidad y derechos; un símbolo notable de ello es la disposición de Carlos IV, en 1794 ya, que mediante Real Cédula decretó la dignidad de esos niños². Por otro, se trata de formar la mano de obra cualificada para la promoción de los oficios, de la agricultura, de la industria. El Dr. Negrín insiste en sus conclusiones en el desfase que estos políticos ilustrados ofrecieron entre sus discursos y sus textos legislativos sobre educación de expósitos y la realización de los mismos; en último término, como pasó con tantas otras cosas, entre los proyectos y la ejecución de los mismos. Termina el trabajo estudiando la educación ilustrada (si podemos hablar así) de los niños incluseros.

La profesora D.^a Irene Palacio Lis, reputada estudiosa de la historia de la educación social en España, analiza después de modo certero la génesis de la política asistencial decimonónica, enunciando ya en el título las tesis que va a desarrollar. Recuerda que en los comienzos de la España del Liberalismo hay un palpable incremento de la pobreza, lo que obliga al nuevo Estado a asumir el control social correspondiente, frente a la tradicional presencia de la Iglesia en esas labores de recuperación social. Ahora es el poder civil, a través de los diversos niveles, municipal, provincial y estatal, el que determina que se hará cargo de esos problemas sociales. En ese sentido operan el artículo 326, punto 6, de la famosa Constitución de 1812, y la *Ley sobre el establecimiento general de la Beneficencia*, e 1822, así como la *Instrucción* de 30 de noviembre de 1833, dada por las nuevas autoridades tras la muerte del último Monarca del Antiguo Régimen, Fernando VII. La profesora Palacio recoge algún párrafo de esa última Instrucción, y ello nos permite reconocer en una disposición nueva un vocabulario antiguo, como es el de la frase que señala su finalidad, proporcionar «alivio y consuelo de las clases más desfavorecidas de la sociedad». Pero hay más coincidencias con la realidad anterior, como el no impartir a los marginados más que una enseñanza elemental, nuestro retraso económico que impide hacer efectivas las realizaciones previstas en las fechas y condiciones deseadas, y, lo que es más importante, el reducir la integración social a un proceso de moralización, basada en el trabajo y en la educación. La desamortización que ya había hecho Godoy de la Obra Pía, y la de Mendizábal en la década de los treinta, socavaron las posibilidades económicas y logísticas de la Iglesia en este campo, con la aparición de los consiguientes agujeros negros, reforzada por la legislación exclusivista civil.

El autor del único manual existente hasta la fecha de historia de la educación social en España³, el profesor D. Félix Santolaria, ha tenido la amabilidad de colaborar en este número con una monografía sobre uno de los temas que ha trabajado más y conoce mejor⁴, las casas de corrección en el siglo XIX español. En las notas que traza para su es-

² «...sean tenidos por legitimados por mi autoridad», dice el Rey. *Real Cédula de 27 de enero de 1794*.

³ SANTOLARIA, F.: *Marginación y educación. Historia de la educación social en la España Moderna y Contemporánea*. Barcelona, Ariel, 1997.

⁴ Entre sus publicaciones sobre la educación correccional está: *Reeducación social. La obra pedagógica de Josep Pedregosa*. Barcelona, Departament de Justicia de la Generalitat de Catalunya, 1984.

tudio, Santolaria se ocupa en primer lugar de los modelos institucionales del siglo XVIII, recordando su concepto del espacio cerrado, del encierro, como solución para superar el mundo penal, o desorden penal, de épocas anteriores. Los liberales parten de esa base y poco a poco van tipificando lo ilegal o asocial y codificando penalmente figuras anteriormente inexistentes o desvaídas, sobre todo en el caso de la infancia y de la adolescencia. La acumulación de factores antifavorables derivados del intento de industrialización en España, de los desastres económicos que se suceden en las primeras décadas del siglo XIX, de los movimientos migratorios interiores, etc., forjaron que los conceptos de «infancia culpable» y de «necesidad de corrección» determinaran la política a seguir en este campo durante bastantes años, y que hubiera que esperar casi hasta finales de ese siglo y comienzos del siguiente para que dejaran paso a los de «infancia en riesgo» y «protección a la infancia». La mayor parte de su trabajo la dedica Santolaria al «análisis descriptivo y general de las prácticas funcionales y de los elementos personales» de las casas de corrección de Madrid y de Barcelona en el siglo XIX, valorando especialmente la etapa de la Casa de Barcelona durante la dirección de José María Canalejas, de 1858 a 1863, en la que despertó las esperanzas e ilusiones de adolescentes, de empleados y de la sociedad sensibilizada.

Del primer tercio de nuestro siglo se han estudiado tres instituciones a modo de ejemplo, dos consideradas de forma general y una investigada en particular. De las dos recordadas conceptual y generalmente, la primera, la de los Tribunales de menores, es presentada por la profesora Montserrat González, que en los últimos años tiene a la misma como una de sus principales líneas de investigación. La autora nos informa sobre el proceso de creación en España de los Tribunales de Menores, analizando razones y finalidades, marcando los matices ético-políticos que informan su actuación, haciendo a continuación la historia de dichos tribunales, así como de sus instituciones complementarias, para lo que se basa en la legislación, en los discursos y en las iniciativas. Estima que en el periodo finisecular de España se llevó a cabo un cambio fundamental en las concepciones básicas correspondientes, y se evolucionó desde la idea de la necesidad de ser castigados los delincuentes infantiles y juveniles a la de ser sometidos a medidas de educación y reforma. A la vez nos informa sobre los hitos más destacados en la aventura de la aparición en España de dichos Tribunales, arrancando del Congreso Nacional de la Infancia que no pudo ser, hasta la primera creación, la de Bilbao, en 1920, pasando por el valor decisivo del proyecto de Avelino Montero Ríos de 1918 y su derivada «*Ley de organización y atribuciones de los Tribunales para niños*» del mismo año de 1818. Constata que Barcelona fue pionera en la creación de instituciones para la infancia abandonada y delincuente.

El profesor Pedro Luis Moreno Martínez, especialista reconocido en historia de la alfabetización, aporta a esta monografía una investigación completa sobre la protección a la infancia en un caso concreto y real, lo que sirve, aunque sólo sea en un caso, para ofrecer el contraste de la realidad, o el complemento de la práctica a la legislación y a los discursos. El caso en cuestión es el de Cartagena, y en el periodo comprendido entre 1908 y 1936. La modernización de la legislación sobre protección a la infancia, a partir de las disposiciones de 1904 y 1908, permitió que en Cartagena se constituyera la «Junta local de Protección a la infancia y de Represión a la mendicidad» el 18 de marzo de 1908. La presencia en dicha Junta de importantes personalidades de gran sensibilidad social, cultural y pedagógica hizo que emprendiera sus tareas con entusiasmo, con capacidad y con eficacia. El resultado fue la creación de numerosas instituciones pedagógico-sociales y la puesta en marcha de iniciativas importantes. Hay que reconocer que

es un caso verdaderamente extraordinario este de Cartagena en el ámbito que nos ocupa, pero así fue. El profesor Moreno pasa revista en su artículo a las instituciones de la Junta, y así nos vamos enterando del funcionamiento de la Casa del niño, de una cantina, de roperos, de colonias escolares, de escuelas al aire libre, de la gota de leche, del servicio médico-escolar, del instituto de maternología, y del reformatorio de niños, sin olvidarse de darnos noticias sobre las estrategias que pusieron en marcha para la financiación de todos estos establecimientos o servicios. De las personas de esa Junta se dedica una atención especial al que fue su secretario, el famoso maestro y pedagogo Félix Martí Alpera.

El último trabajo que comprende la Monografía permite recordar, aunque sea de un modo general, el sobresaliente papel desempeñado por las fundaciones benéfico-docentes en la educación y formación del obrero, aunque solamente sea en el periodo comprendido entre 1899 y 1972. La primera fecha, 1899, no porque sea este año su centenario, sino porque fue cuando el Estado asumió definitivamente la tutela y protección de las fundaciones, regularizándose y controlando sus rentas económicas. La segunda, porque fue en 1972 cuando se efectuó la reordenación administrativa de las fundaciones benéfico-docentes que había promovido la Ley General de Educación de dos años. El profesor D. Leoncio Vega, especialista en educación popular, después de repasar el nivel de historiografía sobre el tema, continua su artículo con la tipología de estas fundaciones benéfico-docentes, indicando que su trabajo se ocupa de las particulares. Traza después el diseño político-administrativo de esas fundaciones, estudiando las relaciones entre política educativa y fundaciones por un lado, y los procesos de clasificación y de incorporación al Ministerio de Instrucción Pública por otro. En el análisis de los desarrollos institucionales nos proporciona relevantes aspectos cuantitativos de las iniciativas de educación de adultos o del obrero, y también nos ofrece información cuantitativa que le ha costado trabajo elaborar por las dificultades de fuentes al caso sobre la recepción social de aquellas iniciativas. Tras referirse a los benefactores, Leoncio Vega estudia las actividades de educación y formación del obrero. Entre sus conclusiones destaca la que estima que el proyecto de fundaciones destinadas a la educación y capacitación técnica del obrero tiene «un carácter casi exclusivamente católico» a lo largo de las seis décadas de referencia.

Como en cada número de esta revista *Historia de la Educación*, en la parte documental y bibliográfica se incluye un documento y una bibliografía referidos al tema monográfico de historia de la educación social. Para el documento hemos optado, con la ayuda de mi colega el profesor Bartolomé, por un documento típico de la abundante literatura reformista de la segunda mitad del siglo XVIII, y así transcribimos las *Ordenanzas* para la Casa de Misericordia de Sigüenza, aprobadas por el Rey a partir de un Auto del Consejo de Castilla de 23 de junio de 1777. Hemos recogido la parte general y la particular referente exactamente a la instrucción y educación de los internos, que son las más interesantes para familiarizarnos con la semántica y con las ideas de los proyectistas. La verdad es que como éstas, podíamos haber recopilado muchísimas otras Ordenanzas o reglamentos, pero la precisión y su estilo literario las hacen más representativas que otras. En cuanto a la bibliografía, la hemos reducido a lo esencial, y a su carácter bibliográfico, desechando documentos, legislaciones, fundamentaciones sociológicas, filosóficas o teológicas, que provocarían una auténtica inflación documental. De todas formas, al frente de tal bibliografía van unas breves consideraciones al respecto.