

O soño da escola pública

Narciso de Gabriel

Universidade da Coruña

Unha das creacións máis sobranceiras dos Estados liberais son os denominados sistemas educativos nacionais. Anteriormente existían institucións escolares: escolas parroquiais, municipais ou de fundación, cátedras de gramática, colexios relixiosos, universidades, pero non constituían un sistema nin o Estado asumía, agás no caso das universidades, unha especial responsabilidade sobre elas.¹

Este intervencionismo resulta en principio contraditorio cos postulados do liberalismo clásico. Mirabeau, un dos primeiros en reflexionar sobre a educación na Francia revolucionaria, así o recoñecía. Para el “ensinar é un tipo de comercio: o vendedor esforzase por facer valer a súa mercadoría; o comprador xúlgaa e procura obtela ao máis baixo prezo: o poder público, espectador e garante do mercado, non podería tomar parte nel, quer para impedilo, quer para facelo concluír: protexe toda acción que non viola o dereito de ninguén; non está máis que para deixalos actuar a todos libremente,

e para mantelos en paz”.² Tal debería ser a actuación do poder público en condicións normais, mais non nas circunstancias polas que atravesaba a Francia da época, por unha razón moi elemental: a necesidade de consolidar os principios revolucionarios.

Había, xa que logo e sobre todo, razóns políticas para que o Estado se implicase no campo educativo:

- Cumpría poñer o espírito dos cidadáns en sintonía cos principios da nova orde constitucional. Así o afirmaba o propio Mirabeau: a revolución só triunfaría se finalmente aniñaba nas consciencias. Agora ben, esta transformación das consciencias non podía encomendarse ás institucións escolares existentes, unha boa parte das cales estaban controladas pola Igrexa, enfrontada coa Revolución, e cuxo poder será profundamente erosionado por esta. Para a formación dun “home novo”, base dun novo tipo de sociedade, tampouco abondaba con centros especificamente educativos: era preciso que a sociedade no seu

- conxunto funcionase como unha escola de cidadanía (a iconografía, os topónimos e os antropónimos, o calendario, as celebracións festivas).
- O tránsito dende unha sociedade de súbditos a outra de cidadáns esixía que se dotasen da formación necesaria para exercer os seus dereitos -en concreto o dereito ao sufraxio - con criterio propio e de forma responsable, como reclamaba Condorcet, o principal teórico do liberalismo en materia de instrución pública.
- A educación tamén se percibía como necesaria para a construción dunha nación homoxénea e con conciencia da súa identidade, o que implicaba destruír formas e expresións culturais que non se axustasen ao novo canon. Os proxectos para difundir o coñecemento da lingua francesa e aniquilar os patois por medio da escola -“esta morea de dialectos corrompidos, derradeiros restos do feudalismo, está obrigada a desaparecer; a forza das cousas demándao”³, escribirá Talleyrand,

outro dos ideólogos da Revolución francesa- teñen a súa principal razón de ser na procura da homoxeneidade, a igualdade e o progreso.

A estes argumentos de tipo político engádense outros de índole social. O máis importante radica na necesidade que teñen as sociedades liberais de se dotaren de mecanismos que lexitimen a posición de cada individuo na estrutura social. A diferenza do que sucedía no Antigo Réxime, onde as posicións estaban basicamente determinadas polo nacemento, as sociedades liberais reclámanse abertas e prometen que cadaquén ocupará o lugar que mellor se corresponda cos seus talentos. A Declaración dos dereitos do home e do cidadán (1789) establecía no seu artigo 6º que ao ser todos os cidadáns iguais aos ollos da lei, “son igualmente admisibles para todas as dignidades, cargos e empregos públicos, segundo a súa capacidade, e sen outra distinción que a das súas virtudes e talentos”. Esas virtudes e talentos habían de poñerse de manifesto no sistema educativo, que estaba chamado a desenvolver unha función primordial, como afirmaba Talleyrand: “A máis importante de todas as economías, que é a economía dos homes, consiste entón en situalos na súa verdadeira posición: agora ben, resulta indiscutible que un bo sistema de instrución é o primeiro dos medios para conseguilo”.⁴

Estas ideas que abrollan na Francia revolucionaria influirán noutros países, como é o caso de España. O Informe da Xunta creada pola Rexencia para propoñer os medios de proceder ao arranxo dos diversos ramos de Instrución Pública, primeiro texto

programático do liberalismo español nesta materia, elaborado en 1813 por unha comisión presidida polo poeta Manuel José Quintana, está profundamente influído polos proxectos educativos franceses. O de Condorcet, certamente, como vén reiterando a historiografía, mais tamén o de Talleyrand, como amosei noutro traballo.⁵ A principal diferenza entre as propostas francesas e as españolas radica no carácter laico das primeiras e confesional das segundas. A Constitución de 1812 deixaba escasa marxe de manobra: “a relixión da nación española é, e será a perpetuidade, a católica, apostólica, romana, única verdadeira.” As ideas de Talleyrand, un dos contados defensores do ensino relixioso na Francia revolucionaria, acaían mellor ao caso español que as de Condorcet, decidido defensor do laicismo.

O Informe Quintana propoñía que se dividise a instrución pública en tres graos: o primeiro estaría a cargo das escolas primarias, o segundo impartiríase nuns establecementos novos denominados “universidades de provincia”, que finalmente serán coñecidos como institutos, e o terceiro correspondería ás universidades e escolas especiais. A Lei Moyano (1857), que sintetiza a lexislación anterior e estará vixente ata a aprobación da Lei xeral de educación (1970), manterá esta estrutura do sistema educativo.

Quintana entendía que o máis importante destes graos debía ser o primeiro, pois estaba destinado ao conxunto da poboación e tiña como principal finalidade formar cidadáns autónomos. Así como a ignorancia sitúa o home nun estado de dependencia, o

coñecemento da lectura, a escritura e o cálculo fornécelle “un sexto sentido, por dicilo así, que para conducirse na vida e gozar a plenitude dos seus dereitos faino independente ata dos talentos máis sublimes”.⁶ Agora ben, malia a importancia que o liberalismo lle atribúe á escola primaria, déixaa en mans dos concellos, controlados polos notables locais, que non adoitaban estar especialmente interesados en que se difundise ese “sexto sentido”, dado que a súa preeminencia se baseaba, entre outros factores, no analfabetismo das clases populares.

Centraremos a nosa atención na escola primaria pública e na súa progresiva implantación na sociedade galega.⁷ Mais antes de o facer, convén que lembremos dúas ideas básicas. En primeiro lugar, o liberalismo non crea un único tipo de escola, senón varias modalidades de escolarización. A Lei Moyano diferenciaba entre escolas primarias superiores -debería haber polo menos unha nas capitais de provincia e localidades de máis de 10.000 almas-, elementais completas, elementais incompletas e de tempada. As diferenzas non serán só nominais; limitándonos ás dúas categorías máis comúns, elementais completas e incompletas, as primeiras tiñan unhas infraestruturas materiais máis axeitadas, un profesorado mellor formado e retribuído e desenvolvían un currículo máis amplo. En segundo lugar, entre o ensino primario e o secundario e superior non existe continuidade, contrariamente ao que prometían algúns ideólogos do liberalismo, senón máis ben unha profunda escisión. A escola primaria estaba destinada aos sectores populares e os institutos e as universidades aos sectores máis



Escola do Milladoiro, Ames, A Coruña (1932)
(Fotografía cedida polo Mupega)

acomodados da sociedade. Haberá que agardar á segunda metade do século XX para que esta situación comece a mudar.

A implantación dunha rede escolar pública en Galicia tiña que vencer un importante atranco: a dispersión da poboación. Como é ben sabido, Galicia conta aproximadamente coa metade das entidades de poboación existentes no conxunto do Estado, mentres que a súa poboación roldaba o 10% a finais do século XIX e principios do XX. Nestas circunstancias resultaba difícil a aplicación da Lei Moyano, que facía que o número de escolas dependese do de habitantes. De aí que o 18 de outubro de 1859 se ditase unha Real orde para adaptala á peculiar forma de asentamento da poboación galega, que reproduce as propostas formuladas polo reitor compostelán Juan José Viñas nun documento titulado “Disposicións que as especiais circunstancias de Galicia esixen para a execución da Lei de 9 de setembro de 1857”, datadas o 18 de abril de 1858. Así pois, a política educativa liberal, malia o seu carácter uniformista, vese obrigada a promulgar unha lexislación específica para Galicia, que podería facerse extensiva a outras rexións de similares características, previa solicitude dos respectivos reitorados.

Esta Real orde procuraba compaxinar a necesidade de incrementar o número de centros escolares, como consecuencia da dispersión da poboación, coas posibilidades das facendas municipais, que eran as encargadas de sufragar os gastos ocasionados polo ensino primario. No seu articulado establecíase que en cada municipio debería haber, cando menos, unha escola completa de nenos e outra de nenas, aínda que esta última podía ser incompleta, así como as incompletas de asistencia mixta necesarias para atender o resto da poboación, que se podían reducir a temporais se así o impoñía a escaseza de recursos económicos. O mapa escolar galego da segunda metade do

XIX e principios do XX axustárase a este esquema: unha escola completa de nenos e outra de nenas -ás veces incompleta- situadas na cabeceira de cada municipio e varias escolas incompletas ou de tempada mixtas distribuídas polo resto do territorio.

O cadro que reproducimos permite seguir a evolución do número de escolas públicas entre 1850 e 1950. Como se pode apreciar, existe unha primeira onda expansiva que se corresponde coa década de 1850, durante a cal se multiplica case por tres o seu número, pasando de 667 a 1.690. Esta expansión non pode apoñerse á Lei Moyano, dado que o incremento se distribúe de forma moi equilibrada entre os dous quinquenios.

Evolución do número de escolas públicas (1850-1950)

	A Coruña	Lugo	Ourense	Pontevedra	Galicia	España
1850	110	62	397	98	667	13.112
1855	425	111	413	185	1.134	16.709
1860	563	180	511	436	1.690	20.198
1875	606	231	503	466	1.806	
1885	654	291	632	509	2.086	24.529
1900	697	404	676	523	2.300	25.348
1908	706	396	684	544	2.330	24.915
1921	816	590	844	765	3.015	27.445
1930	1.199	992	1.164	1.069	4.424	35.989
1940	1.659	1.382	1.626	1.594	6.261	44.415
1950	1.898	1.609	1.836	1.734	7.077	59.686

Entre 1860 e 1908 prosegue o crecemento, pero de forma moito máis moderada. Fronte ás cen escolas por ano creadas na década anterior, no medio século seguinte a media redúcese a pouco máis de dez. Así pois, logo da expansión inicial, éntrase nunha fase de relativo estancamento, que mesmo desemboca na clausura temporal dalgunhas escolas durante o Sexenio revolucionario, cando o poder central reduce a súa intervención.

Existen importantes diferenzas entre unhas provincias e outras. A cobertura máis precaria correspondía á de Lugo, que en 1850 só tiña 62 escolas públicas, e a posición máis vantaxosa a

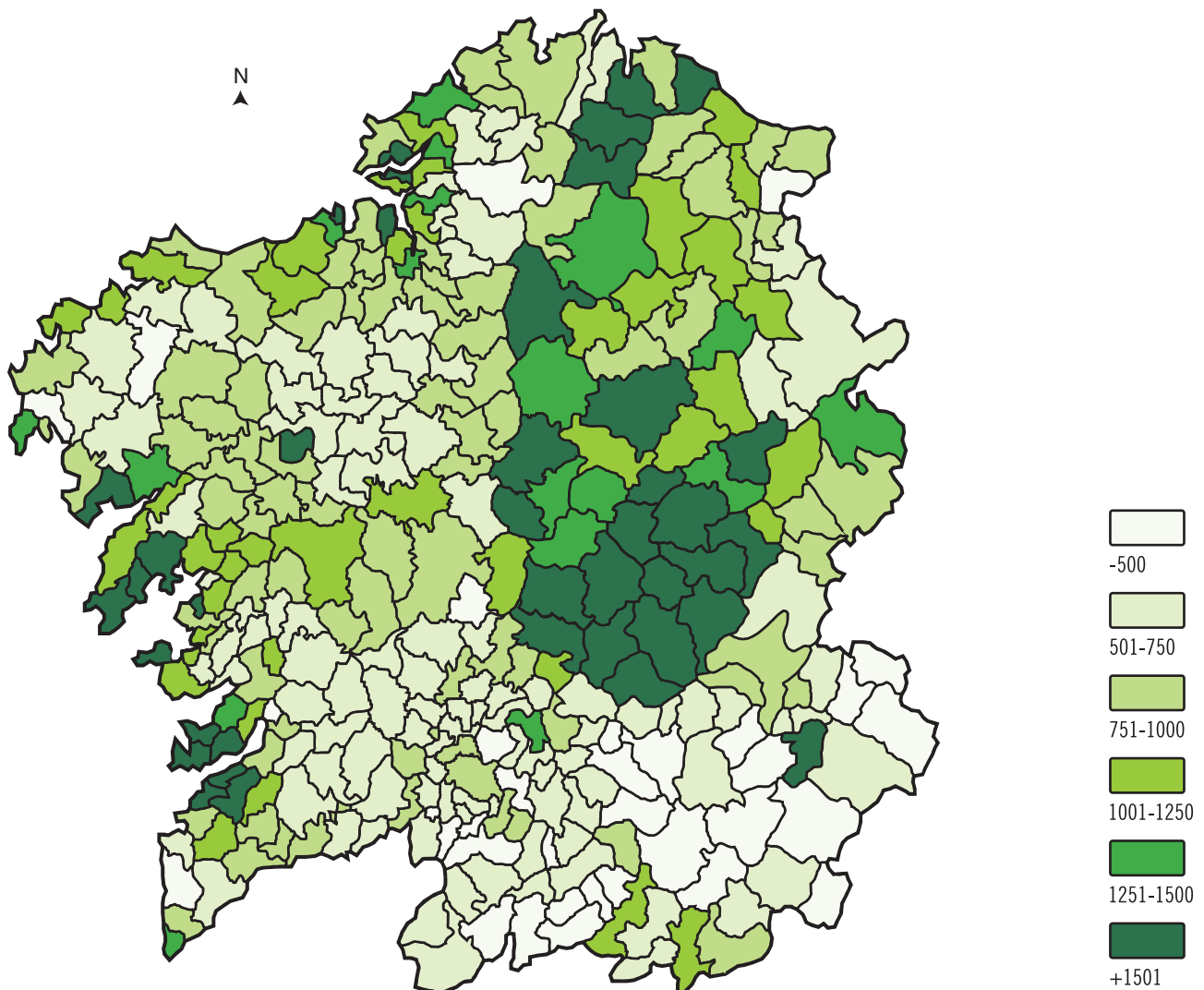
Ourense, que contaba con 397. En 1908 o número de habitantes por escola era de 959 (A Coruña), 1.212 (Lugo), 602 (Ourense) e 911 (Pontevedra). O mapa adxunto amosa que os concellos con menor presenza da escola pública se concentraban na provincia de Lugo, e, en menor medida, no litoral atlántico e no Golfo Ártabro.

Convén destacar que entre os concellos que teñen máis habitantes por escola -e xa que logo unha peor cobertura escolar- figuran as capitais provinciais, agás Pontevedra, e tamén Ferrol, Betanzos, Santiago e Vigo. Esta circunstancia salientaraa Luis Bello cando faga a súa viaxe polas escolas de

Galicia. A propósito de Santiago de Compostela dirá en 1929: “Canta máis historia [...], menos escolas”, e Mondoñedo sérvelle para trazar o seguinte retrato: “Estas cidades quedas, maravillosamente arcaicas, cunha gran catedral, un seminario, un hospital, un asilo, varios conventos, igrexas e ermidas, adoitan ter unha escola de nenos e outra de nenas”.⁸

A implantación desta primeira rede escolar pública no século XIX débese máis que nada á presión exercida pola administración central sobre as autoridades locais a través dos inspectores de ensino primario e dos gobernadores civís. Os notables locais,

Habitantes por escola pública en cada municipio (1908)



que controlaban os concellos, resistíranse con frecuencia á creación de escolas, alegando incapacidade financeira. Polo demais, e como xa dixemos, non tiñan un especial interese na difusión da instrución pública. En ocasións, mesmo tentaban suscitar o rexeitamento da escola por parte dos seus conveciños, facéndoa responsable de boa parte dos impopulares impostos municipais. A demanda existente entre os sectores populares, por máis que nun primeiro momento fose reducida, resultaba difícil de satisfacer, pois dada a forma de asentamento da poboación, unha boa parte dela quedaba excluída do acceso ao ensino público e recorría, no seu caso, a escolas de carácter particular.

A segunda fase de expansión da escola pública iníciase na década de 1910, intensificándose o seu ritmo consonte nos aproximamos á II República: entre 1908 e 1921 créanse 685 escolas, nos anos vinte 1.409 e nos trinta 1.837. Nunca o ensino público experimentara un pulo tan intenso, nin sequera na década de 1850.

Será agora cando o mapa escolar deseñado a mediados do século XIX adquira unha nova face. Será agora, concretamente cara a 1920, cando Galicia dispoña dunha mellor relación

habitantes/escolas que a rexistrada no conxunto do Estado, por máis que o espallamento da poboación así o demandase. Será tamén agora cando a provincia de Lugo recupere o seu retraso histórico.

Este enorme crecemento da escola pública adoita asociarse á II República. “Onde había unha escola, Marcelino Domingo puxo tres”, dicíame con admiración un escolante entrevistado hai poucos anos. E aínda que as cifras non sexan tan contundentes -a historiografía ten dificultades para establecelas con precisión, dadas as deficiencias das estatísticas oficiais-, o certo é que nunca en tan curto período de tempo se crearan tantas escolas. Mais non é menos certo que a conxuntura republicana se insire nunha onda expansiva que arranca da década de 1910.

O primeiro ministro republicano de Instrución Pública foi Marcelino Domingo, auxiliado por Domingo Barnés na subsecretaría e por Rodolfo Llopis -o seu despacho estaba presidido polos retratos de Pablo Iglesias, Giner e Cossío- na Dirección Xeral de Ensino Primario. Nada máis tomaren posesión dos seus cargos, os responsables ministeriais fixeron un estudo segundo o cal había en España 35.716 escolas públicas e faltaban por crear 27.151.

Para cubrir este enorme déficit elaborouse un plan quinquenal que prevía a creación de 5.000 escolas por ano, agás no primeiro, que ascenderían a 7.000. O esforzo era realmente importante, pero necesario para a modernización e a democratización do país e para a supervivencia da propia República: “A Monarquía, para poder vivir, necesitaba cultivar a ignorancia do pobo. A República, pola contra, non podería vivir con esa ignorancia”.⁹

Sucedía, ademais, que o propio pobo non quería seguir sendo ignorante. En efecto, na Galicia e na España do primeiro terzo do século XX había unha notable demanda de cultura escolar por parte das clases populares. Este pedimento foi alimentado, cando menos en parte, polas elites intelectuais e políticas, como sinala Rodolfo Llopis:

Crear escolas, moitas escolas. Sementalas ao chou. Caesen onde caesen, xermolarían, que en todas partes acharían terra preparada para frutificar e vivir plenamente.

Certo. Nunca se coñecera nas masas españolas un desexo tan forte de aprender. Toda a campaña realizada por moitos de nós como propagandistas, antes e despois de proclamada a República, xirara arredor duns cantos temas políticos e sociais. Moi poucos. Un deles era a escola. A escola

incrustouse na conciencia dos pobos. Os problemas da escola prenderon nas masas. Os pobos remataron por pedir escolas. Hoxe, en España, crese na escola. Tense fe nela. Creamos unha mística da escola.¹⁰

Esta é posiblemente a diferenza máis notable entre a primeira fase de expansión da escola pública -mediados do século XIX- e a segunda -primeiro terzo do XX-. Inicialmente a oferta estatal é o principal motor da escolarización, que será recibida con escaso entusiasmo por parte das clases populares -aínda que non con indiferenza, como ás veces se adoita afirmar-, e en todo caso cun interese moi selectivo, sobre todo en función do xénero. Consonte entramos no século XX, a oferta e a demanda camiñan na mesma dirección: o Estado crea unha rede escolar cada vez máis mesta e de máis calidade e os sectores populares valoran cada vez máis o que a escola lles pode ofrecer. Por outra banda, as

diferenzas de xénero tenden a se esvaecer.

As campañas emprendidas pola intelectualidade da época a prol da escolarización e da alfabetización influíron, sen dúbida, como apunta Llopis, na crecente valoración da cultura escolar. Pero o factor máis decisivo posiblemente sexa a percepción da utilidade da escola por parte dos seus destinatarios. En efecto, durante este período histórico instálase no imaxinario colectivo das clases populares a convicción de que esta institución podía contribuír a mellorar o futuro dos seus fillos e tamén das súas fillas. Un parente meu, nacido a principios do século XX, e que tiña unha caligrafía bastante correcta, adoitaba dicir: “A min, se me estudasen, había dar un bo axudante de escribente dun notario”. Este labrego non se atrevía a soñar con ser notario, pois os estudos que daban acceso a esta profesión estaban vedados para os da súa clase,

nin sequera un escribente, pero por que non podería converterse en amanuense, co ben que se lle daba a escritura?

Esta nova percepción explica o esforzo que moitos estaban dispostos a facer a prol da instrución pública. Poñerei un exemplo no que se ten reparado poucas veces. Como é sabido, as escolas públicas instaláronse as máis das ocasións, tanto no medio rural como no urbano, en locais improvisados que non reunían as condicións axeitadas. O primeiro edificio escolar propiamente dito que coñeceron moitas parroquias foi construído cos recursos fornecidos polos emigrantes. Pero tamén foi bastante común que os veciños dun determinado lugar constrúisen por conta propia -con achegas económicas, materiais e laborais- un edificio destinado a acoller a escola. Está por investigar a extensión desta práctica, que tamén se daba por estas datas noutras zonas de España, como nos conta Luis Bello.¹¹ Para os efectos que

Escola de nenas de Valga, Pontevedra (1930)
(Fotografía cedida polo Mupega)



aquí interesan, abonda con constatar que cada pedra arrancada na canteira e cada castiñeiro pinchado no souto para facer realidade eses proxectos colectivos son outros tantos testemuños do valor que se lle atribuíu á escola.

A centralidade social que adquire a escola primaria neste período histórico confírelle unha nova relevancia á figura do mestre, que se converte en depositario desa “mística da escola” á que aludía Rodolfo Llopis. Arroupado polo Estado, sobre todo durante a II República, e respectado e valorado polos veciños, o maxisterio público viviu durante estes anos a fase máis brillante da súa historia.

A guerra civil iniciada en 1936 supón un importante deterioro da rede escolar pública. O ritmo de creación de escolas diminúe de forma notable na década dos corenta, pero máis grave aínda será o retroceso que se produce na modernización do ensino primario. Fronte á apertura anterior ás correntes europeas máis innovadoras, propúgnase arestora unha pedagogía de corte tradicional; fronte ao laicismo, un catolicismo sen concesións; fronte a un certo recoñecemento da pluralidade nacional do Estado, un nacionalismo

español excluínate; fronte a un profesorado cun nivel formativo absolutamente descoñecido na historia de España e con escasos precedentes noutros países, un maxisterio recrutado en boa medida con criterios ideolóxicos, méritos de guerra incluídos.

Na conciencia da xente persistirá, non obstante, a fe na escola pública, aínda que moitos botarán de menos os mestres e as mestras republicanos. “Se don Arximiro vivise, os meus fillos habían estudar”, dicía unha señora do concello de Baleira na posguerra. Referíase a Arximiro Rico Trabada, mestre brutalmente asasinado o 1 de setembro de 1937 en Montecubeiro (Castroverde), que realizou un traballo exemplar en San Bernabel (Baleira) durante a II República.¹²

Nos anos cincuenta arranxa unha terceira e definitiva fase de expansión e mellora da escola pública: créanse escolas, constrúense edificios *ad hoc*, iníciase unha certa renovación didáctica, introdúcense algunhas melloras na formación do profesorado, o catolicismo xa non exerce unha influencia tan abafante e a comezos dos anos setenta mesmo se produce un tímido recoñecemento das “linguas

vernáculos”, aínda que con escasas repercusións prácticas.

Se en 1860 estaba escolarizado aproximadamente un de cada tres nenos e nenas, e en 1920 pouco máis dun de cada dous, en 1980 están escolarizados practicamente todos -o mesmo acontece por estas datas no conxunto do Estado-, o 71% no ensino público e o 28% no privado.

Aínda que tardou o seu tempo -case dous séculos-, o soño da escolarización primaria universal fíxose realidade. Na actualidade, a educación primaria -precedida da infantil e seguida da secundaria obrigatoria- deixou de ser un ben que se debía conquistar para se converter nun ben dado. A experiencia escolar, antes esforzada, está agora automatizada. E a sociedade xa non sitúa a escola no centro das súas valoracións, por máis que non saiba prescindir dela. Perdeu a súa mística. Os mestres tampouco se perciben nin son percibidos como os apóstolos da instrución pública. Urxen novos estímulos, valores e significados. Necesítaos o alumnado, o profesorado e a sociedade no seu conxunto. Hai que volver a soñar.

¹ Manuel de Puelles Benítez, “Estado y Educación: una relación histórica”, en Aurora Ruiz (Coord.), La Escuela Pública. El papel del Estado en la educación, Madrid, Biblioteca Nueva, 2002, páxs. 17-48.

² Bronislaw Baczko, Une éducation pour la démocratie. Textes et projets de l'époque révolutionnaire, Paris, Éditions Garnier, 1982, páxs. 77-78.

³ Ibid., páx. 151.

⁴ Ibid., páx. 114.

⁵ “La Revolución francesa, Condorcet y la educación española”, en Condorcet, Cinco memorias sobre la instrucción pública y otros escritos, Madrid, Editorial Morata, 2001, páxs. 11-46.

⁶ Historia de la educación en España. I Del Despotismo Ilustrado a las Cortes de Cádiz, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1985, páx. 386.

⁷ As fontes en que se asenta a interpretación que aquí se fai sobre a evolución da escola pública están recollidas en Leer, escribir y contar. Escolarización popular y sociedad en Galicia (1875-1900), Sada (A Coruña), Edicións do Castro, 1990 e Ler e escribir en Galicia. A alfabetización dos galegos e das galegas nos séculos XIX e XX, A Coruña, Servizo de Publicacións da Universidade da Coruña, 2006.

⁸ Luis Bello, Viaje por las escuelas de Galicia, Madrid, Akal Editor, 1973, páxs. 81 e 166.

⁹ Rodolfo Llopis, La revolución en la escuela. Dos años en la Dirección General de Enseñanza, Madrid, Biblioteca Nueva, 2005, páx. 32 (1ª ed. 1933).

¹⁰ Ibid., páxs. 32-33.

¹¹ Luis Bello, Viaje por las escuelas de España, Valladolid, Junta de Castilla y León, 2005, 4 vols. (introdución de Francisco Gallego).

¹² A historia deste mestre foi contada no anexo II de Escolantes e escolas de ferrado (Vigo, Edicións Xerais de Galicia, 2001, páxs. 359-402) e posteriormente nun libro publicado con Xosé Manuel Sarille: Arximiro Rico, luz dos humildes (Santiago de Compostela, Gesto Dentro Editora, 2001). A lectura deste pequeno libro motivou a María Antonia Iglesias para escribir Maestros de la República. Los otros santos, los otros mártires.