

LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN ESPAÑA ENTRE 1846 Y 1856: APUNTES DE ESTUDIO

ANGEL GOMEZ MORENO

RESUMEN

Los liberales ortodoxos heredaron de los ilustrados la fe en la modernización de España por medio de la instrucción pública. La Constitución de 1812, señalando con claridad el camino, y el Informe de 1813, completando y matizando ésta, eran el fiel exponente de dicha creencia.

El entronamiento de Fernando VII (1814-1833) impidió la posibilidad de poner en práctica este ideal —con la salvedad del Trienio Liberal (1820-1823) donde se aprueba en Cortes el Reglamento General de Instrucción Pública que daba forma legal al Informe de 1813—; pero la monarquía isabelina (1834-1868) iba a permitir su desarrollo.

Sin embargo, en 1856 —fecha límite de nuestro estudio— encontramos una España culturalmente deprimida: el índice de analfabetismo supera el 81%, la mitad de los niños en edad escolar están sin escolarizar, el 42'3% del profesorado de instrucción primaria no posee titulación específica, y más del 60% de las escuelas no tienen el material técnico y arquitectónico adecuado.

Los liberales españoles, pues, con el devenir del tiempo y con el engrosamiento de sus filas de elementos procedentes del absolutismo —pseudoliberales—, habían ido perdiendo, como dice M. de PUELLES, el "pathos" por la educación, y lo habían trasladado, como afirma M. ARTOLA, "al mundo de los negocios y de la prosperidad económica".

ABSTRACT

The orthodox liberals inherited from the Enlightenment thinkers their faith in the modernization of Spain by way of the state education. The Constitution of 1812, which indicated clearly the way, as well as the Report of 1813, which perfected the former, were an accurate example of this belief.

The coming to the throne of Ferdinand VII (1814-1833) held back the possibility of attaining this aim —except for the Liberal Triennial Period (1820-1823)—, when the Cortes passed the General Regulations of State Education, which legalized the Report of 1813; but the Elizabethan monarchy (1834-1868) was going to allow its development.

Nevertheless, in 1856 —the date to which we have limited ourselves in our research— Spain presents an extremely poor state with respect to culture: the illiteracy rate goes beyond 81%, half of the schoolchildren population are without schooling, 42'3% of school teachers have not obtained a specific degree, and more than 60% of the schools are not provided with appropriate technical nor architectural material.

The Spanish liberals, then, with the evolution of time and with their number increased due to people coming from absolutism –pseudoliberals– had kept on failing to maintain what M. de PUELLES calls "pathos" for education, and had moved it, as M. ARTOLA affirms, "to the world of business and economical prosperity".

INTRODUCCION

El título IX de la Constitución de Cádiz plasmaba, a nivel de norma fundamental, el pensamiento de los ilustrados –pensamiento asumido por sus directos sucesores, los liberales– acerca de la sustancial importancia que, para la modernización político-social del país, significaba la ilustración del pueblo. Difícilmente podría pensarse en democratizar un país –es decir, dotar a sus ciudadanos de capacidad legal para participar, con consciencia y responsabilidad, en las tareas de su autogobierno–, sin que su nivel cultural les hiciese conscientes, al menos, de cuál era la "quaestio" político-social que se planteaba y cuál era el rol que a ellos les correspondía desempeñar.

Por ello, dicho título establece la obligación del Estado de impartir formación cultural al pueblo de forma gratuita y con carácter universal (art. 366 y 367).

El advenimiento de Fernando VII dio al traste con estas ideas –al igual que ocurrió con todas aquéllas que implicaban modernización– y no será hasta el inter-regno que representa el trienio liberal (1820-1823), cuando se podrá dar articulado legal específico a dicho título. Sucederá en 1821 bajo el nombre de *Reglamento General de Instrucción Pública*.

El Reglamento del 21 recoge las mismas bases que conformaron la Constitución, esto es, igualdad de derechos de todos los ciudadanos a la hora de acceder a la educación (en todos sus grados), universalidad de la oferta y, consiguientemente, gratuidad de todo el sistema.

Este principio, aunque utópico en el contexto en el que se formulaba –bancarrotas financiera por la reciente guerra de la Independencia que había asolado el país y por los conflictos que se mantenían en las colonias americanas, amén de la mala gestión gubernamental de la reciente monarquía fernandina–, era, sin duda, la claridad máxima del devenir histórico; y, por ende, una meta a conseguir con el mayor esfuerzo posible. Pero la vuelta al poder de Fernando VII, con su segundo movimiento de represión de las ideas y de los hombres representativos del movimiento liberal, la posterior guerra civil –que exigió dinero y dedicación a un enorme ejército– y la propia derivación de un amplio sector del movimiento liberal –partido moderado– hacia fines prioritarios de carácter económico y político, debilitaron hasta tal punto la filosofía emanada del Reglamento, que no será hasta 1838 cuando las Cortes Generales aprueben la primera revisión legal del mismo; revisión que representa más una auténtica degradación del mismo que una adecuación a las coordenadas reales –esencialmente económicas– que se pretextaban.

El objeto de estos breves apuntes es mostrar, a través de las estadísticas oficiales de 1846 y 1855, en qué medida se logró mejorar la instrucción primaria en España mediante esta ley elitista, heterodoxa con respecto a los más puros principios del movimiento liberal —aunque sea una Ley liberal— y alicorta, que, lejos de producir los resultados necesarios, abrió aún más la brecha existente entre España y los países desarrollados de Europa, e hipotecó, de esta manera, su propio porvenir de forma grave.

De cualquier modo, es conveniente mirar estos datos estadísticos con bastante prudencia, porque, a pesar de ser los únicos de que disponemos a nivel oficial y de ámbito nacional, fueron emitidos por las respectivas provincias en condiciones precarias, como consecuencia de la falta de medios técnicos que los hicieran absolutamente fiables.

No obstante, el propio Gil de Zárate (1855, I, 314) reconoce la mayor fiabilidad de la estadística de 1855 por estar basada en los datos aportados por los respectivos Inspectores Provinciales de enseñanza primaria.

LA LEY DE 1838 COMO MARCO TEORICO

La Ley Provisional de Instrucción Primaria de 21 de Julio de 1838 trataba de dar forma legal al Reglamento General de Instrucción Pública de 29 de Junio de 1821 desde una perspectiva liberal-moderada.

Y así, frente a la *gratuidad* de todo el sistema educativo público (en sus diferentes grados) postulado por el Reglamento del 21, la ley la restringía drásticamente al nivel primario elemental; y, aun dentro de éste, tan sólo a los niños "verdaderamente pobres" (art. 18).

Igualmente, el concepto de *universalidad* de la instrucción pública propugnado por aquél —que posibilitaba, junto a la gratuidad, conseguir el principio liberal de la igualdad ante las luces—, quedaba circunscrito a la primaria elemental (6 a 9 años) en la Ley.

Con todo ello se conseguía, pues, un ordenamiento jurídico de la instrucción en España selectivo, en función de las posibilidades económico-sociales, y, por ende, *elitista* (baste decir que el art. 18 de la Ley establece que los niños pobres que anunciasen talento y aptitud para el estudio "nunca excederán de la décima parte de los niños contribuyentes que asistieren a la escuela —9 a 12 años—").

Por otro lado, la Ley se mostraba también extraordinariamente alicorta en el resto de sus postulados: financiación del sistema educativo primario (obviamente público), remuneración profesoral, dotación escolar —edificio y menaje—, tratamiento de la escolarización femenina, del párvulo y del adulto, etc.

Tanto es así, que la inhibición completa del Estado en la financiación de las escuelas y en el pago a los maestros, dejando todo ello en manos de unos municipios

depauperados ya de por sí y agravada su situación por una guerra civil que exigía mayores impuestos para el Estado, condicionaba duramente, ya a priori, el resultado de la Ley.

Matizando un tanto las afirmaciones anteriores, si pensamos que la banda salarial que introduce para los maestros la Ley del 38, es sensiblemente inferior a la introducida por el reaccionario Plan Calomarde de 1825, lo que obligaba a los maestros a vivir en condiciones más que precarias; que la educación femenina la deja a la voluntad de los municipios, al igual que hace con la educación del párvulo y del adulto; unido a la falta de exigencia real de escolarizar a los propios niños (establece un sistema de reconversión a los padres o tutores y no punitivo), fácilmente se comprenderá el porqué de nuestra hipótesis anterior.

La Ley, a pesar de todo, implicaba un intento serio de ir dando una base cultural al pueblo, y ello, dentro de una sociedad mayoritariamente analfabeta (alr. del 90% en 1838) y deprimida, forzosamente presumía un éxito, a corto plazo, relativo.

En estas coordenadas, la Ley tuvo un vacilante caminar hasta 1846, fecha en que, desde el poder central, A. GIL DE ZARATE, al frente de la Dirección General de Estudios, utilizó todo el poder que le confería la Ley y forzó, por la vía de Decretos –avalados por el respectivo Ministro, por supuesto–, reales Ordenes y circulares, el desarrollo de la misma.

Como fruto de todo ello, disponemos de información directa sobre este período, aportada por diferentes canales que van desde el propio GIL DE ZARATE, SANCHEZ DE LA CAMPA Y P. MONTESINO hasta las estadísticas oficiales publicadas al efecto.

Es precisamente la presentación y análisis de estas estadísticas oficiales lo que nos hemos propuesto como objetivo de este trabajo, con la intención de aproximarnos a ver hasta qué punto la Ley logró conseguir sus objetivos básicos de universalizar la escolarización primaria, de reforma cualitativa metodológica, de mejora del soporte material del sistema, y de mejora de la formación técnica y del status profesional del maestro.

Obviamente, aunque la Ley entra en vigor en Julio de 1838, nos hemos centrado en la evolución de la misma de 1846 a 1856 por dos motivos sencillos: primero, porque entre 1838 y 1846 no se produce ningún avance cuantitativo ni cualitativo en el estado de la enseñanza primaria en el país –principalmente por el problema carlista, como hemos dicho con anterioridad, por los problemas de filosofía política surgidos en el seno de los propios liberales, por la secesión de las colonias americanas, etc.–, y, segundo, porque únicamente entre el decenio 46-56 se producen las circunstancias más favorables para emprender con energía la pretendida reforma socio-cultural de España –reforma que, como ya hemos indicado, no fue intensa y enérgica sino, desgraciadamente, todo lo contrario–.

ANÁLISIS DEL PERIODO HISTORIADO A PARTIR DE LOS DATOS ESTADÍSTICOS

Escuelas

A nivel cuantitativo

	<u>1846</u>	<u>1850</u>	<u>1855</u>	<u>Aumento (1846-1855)</u>
Públicas.....	12357	13103	16709	4352
Privadas.....	3283	3972	4034	751
Totales:	<u>15640</u>	<u>17434</u>	<u>20743</u>	<u>5103</u>

*Desglose:**a) Según el género de las mismas*

	<u>1846</u>	<u>1850</u>	<u>1855</u>	<u>Aumento (1846-1855)</u>
Niños.....	6956	13144	15104	8148
Niñas.....	2511	3690	4783	2272
Mixtas.....	6173	241	270	5903
Párvulos...	----	95	192	97
Adultos....	----	264	394	130

b) Según el grado

Superiores	283	241	270	-- 13
Completas	7847	6696	9439	1592

(6 a 12 años)

Incompletas	7510	10138	10448	2938
(6 a 9 años)				
Párvulos		95	192	192
(4 - 5 años)				
Adultos		264	394	394

Municipios sin escuela en 1855

Menores de 100 vecinos..... 6152

Mayores de 100 vecinos..... 184

Nº de hab. por escuela

En 1846..... 750 aprox.

En 1850..... 684 aprox.

En 1855..... 540 aprox.

Comparación con Francia

España tiene en 1850..... 13103 escuelas públicas

Francia tiene en 1850..... 33000 escuelas públicas

Dotación por escuela en 1850:

España..... 1624 reales de vellón

Francia..... 2400 reales de vellón

Locales escolares

	<u>1850</u>	<u>1855</u>
En buen estado	3457	9115
En mal estado	13977	11628

Material didáctico

	<u>1850</u>	<u>1855</u>
Completo	3825	5698
Incompleto	13609	15045

Metodología Didáctica

	<u>1850</u>	<u>1855</u>
Escuelas regidas por el método <i>individual</i>	8621	7530
Escuelas regidas por el método <i>simultáneo</i>	4065	5597
Escuelas regidas por el método <i>mutuo</i>	193	212
Escuelas regidas por el método <i>mixto</i>	3695	6778

A nivel cualitativo

De los datos anteriores se desprenden las siguientes consideraciones:

1ª En el periodo historiado se potencia considerablemente la escuela pública frente a la escuela privada (en 1855 existen cuatro escuelas públicas frente a una privada), lo que corrobora la tendencia estatalista y, por ende, moderna de la educación primaria.

2ª Igualmente se percibe el impulso que la Ley del 38 pretende dar especialmente a la escolarización de los niños, dejando con carácter subsidiario la de las niñas, párvulos y adultos.

Así vemos cómo, en 1855, frente a las 15.104 escuelas de niños, aparecen 4.783 escuelas de niñas, 97 de párvulos y 130 de adultos.

3ª El nivel científico global de los centros es deficiente, pues existe una mayoría de centros en los que únicamente se enseña a leer, escribir, calcular y aprender el catecismo (escuelas incompletas); ampliándose levemente este curriculum en el segundo paquete —en cuanto a volumen— de los centros (escuelas completas)¹.

Tanto es así que, en 1855, tan solo trabajan *satisfactoriamente* un 36% de los Centros (porcentaje que corresponde, por lo general, a las escuelas superiores y algunas de las completas, que es donde el grado de formación de los maestros es mayor).

4ª Supone una profunda laguna negra el hecho de que, en 1855, es decir, al cabo de diecisiete años de vigencia de una Ley que se propone como objetivo prioritario extender la enseñanza primaria a todos los pueblos de la monarquía, aún queden en España 6.336 municipios sin escuela pública o privada. Con la gravedad que supone el hecho de que para estos pueblos, pequeños en su inmensa mayoría, la única célula cultural que podía existir para sacarles de su marasmo cultural –analfabetismo total– era la presencia de un maestro y de una escuela.

5ª Es igualmente significativo el hecho de que, mientras Francia dedica 2.400 reales para financiar cada una de sus escuelas, España únicamente asigne 1.624; lo que indica que tanto el salario del profesor como la dotación técnica de la misma se veían en España comparativamente deprimidos.

6ª Está en consonancia con la pobreza general del sistema, el estado de los locales escolares y del material didáctico, pues frente al 57% de las escuelas que tienen local inadecuado o en deficiente estado en 1855, aparecen el 72'5% que, en el mismo año, poseen un material técnico incompleto o en mal estado.

7ª Según los datos suministrados por el fondo estadístico, vemos cómo la modernización metodológica se va llevando en nuestro país con excesiva lentitud, pues, en 1855, aún trabajan por "el vicioso sistema individual" (Gil de Zárate, 1855, I, 343) el 37'4% de las escuelas. Bien es cierto que dicho porcentaje se ha rebajado, con respecto a 1850, en un 14'6%, lo cual para un período de cinco años es bastante significativo; pero, dado que la reforma se inició tarde y mal, ese porcentaje del 37'4 es demasiado importante como para hablar de éxitos relativos.

En cambio, por el mejor de los métodos, el simultáneo, únicamente se rigen, en ese momento, el 27% de los centros; lo cual prueba esa excesiva lentitud de la que hablábamos anteriormente.

Escolarización

A nivel cuantitativo

	<u>1846</u>	<u>1850</u>	<u>1855</u>	<u>Aumento (1846- 1855)</u>
<i>Esc. Públicas</i>				
Niños	432526	474634	608437	175911
Niñas	117081	179674	259437	142356

	<u>1846</u>	<u>1850</u>	<u>1855</u>	<u>Aumento (1846- 1855)</u>
<i>Esc. Privadas</i>				
Niños	77585	74291	76220	-1365
Niñas	36419	53128	60880	24461
	_____	_____	_____	_____
Total	663611	718727	1004974	341363
	_____	_____	_____	_____

Niños/as en edad escolar en 1855: 2009000

Niños/as escolarizados en 1855: 1004974

Desglose

1846

Niños asistentes a Escuelas Superiores (6 a 12 años): 21897

Niñas asistentes a Escuelas Superiores (6 a 12 años): 1552

Niños asistentes a Escuelas Elementales completas: 341007

Niñas asistentes a Escuelas Elementales completas: 95934

Niños asistentes a Escuelas Elementales Incompletas: 147207

Niñas asistentes a Escuelas Elementales Incompletas: 56014

1855

Niños menores de 6 años: 141925

Niñas menores de 6 años: 74307

Niños de 6 a 8 años: 206036

Niñas de 6 a 8 años: 96082

Niños de 8 a 10 años: 194362

Niñas de 8 a 10 años: 86572

Niños mayores de 10 años: 142334

Niñas mayores de 10 años: 63356

Asistentes a *Escuelas Mixtas* y sin especificar edad en la estadística oficial²:

Niños.....8211

Niñas.....1206

Niños escolarizados en relación al número de habitantes:

1846	1855
1 por cada 17	1 por cada 11'74

Relación deseable para que todos los niños estuviesen escolarizados: 1 por cada 6 hb.³.

A nivel cualitativo

De los datos arriba indicados, se deduce:

1º Si bien el incremento porcentual de infancia escolarizada ha sido del 51'4 entre 1846 y 1855 –lo cual es una cifra significativa para una década–, aún quedan en España por escolarizar, al final del período historiado, más de la mitad de los niños españoles.

2º De la infancia escolarizada, resalta ese carácter subsidiario que tiene la educación femenina, pues, en 1855, frente al 68% de niños escolarizados, únicamente se escolariza al 32% de las niñas.

3º En consonancia con el número de escuelas, la escolarización en centros públicos supone un volumen seis veces mayor que el escolarizado en centros privados.

4º Del carácter elitista de la Ley es una buena muestra el hecho de que el monto de niños y niñas asistentes a las escuelas superiores supone tan sólo un 20% del total de infantes escolarizados.

5º Es igualmente significativo el hecho de que la mayor densidad de niños escolarizados se sitúe entre los que tienen de 6 a 8 años, ya que es el nivel en el que se cursan los rudimentos básicos de la cultura liberal: Lectura, Escritura, Cálculo –las cuatro reglas– y Doctrina Cristiana.

Este era justo el nivel que, en realidad, buscaba la clase dominante para darle al pueblo. Ello les haría posteriormente mejores operarios –en los diferentes ramos de la producción–, pero no les haría demasiado peligrosos para el sistema propugnado por el liberalismo moderado en el poder.

Gratuidad

Según la estadística de 1855 (no tenemos datos concretos al respecto en 1846), en España reciben enseñanza primaria *pública* gratuita:

Niños.....332231

Niñas.....138596

Lo que traducido a porcentajes implica:

Niños: 54%

Niñas: 53%

Ello significa que aquel viejo pero preciado sueño de los doceañistas españoles, de conseguir una enseñanza pública gratuita en todos sus grados, se rompía poco tiempo después, ya en su nivel inferior, para devenir en un *sistema de enseñanza de clase económico-social*.

Profesorado

A nivel cuantitativo

Datos en cuanto a titulación

	<u>1850</u>	<u>1855</u>	<u>Aumento (1850-55)</u>
Nº de Maestros con título	7137	8345	1188
Nº de Maestros sin título	6601	7428	827
Nº de Maestras con título	1871	3544	1673
Nº de Maestras sin título	<u>2195</u>	<u>1315</u>	<u>- 880</u>
Totales	<u>17804</u>	<u>20632</u>	<u>2808</u>

Desglose

Maestros con título Superior	568 (4%)	965 (6%)
Maestros con título Elemental	6236 (45'4%)	6970 (44%)
Maestros con título Normal	333 (2'4%)	410 (2'5%)
Maestros sin título	6601 (48%)	7428 (47%)

	<u>1850</u>	<u>1855</u>
Maestras con título Superior	-- (0%)	57 (1%)
Maestras con título Elemental	1871 (46%)	3487 (71'7%)
Maestras con título Normal	-- (0%)	-- (0%)
Maestras sin título	2195 (54%)	1315 (27%)

Datos en cuanto a su grado de instrucción

Maestros/as con instrucción sobresaliente:	636 (3%)
Maestros/as con instrucción regular:	9521 (46'1%)
Maestros/as con instrucción escasa:	9575 (46'4%)

Datos en cuanto a su capacitación técnica

Maestros/as con buena aptitud pedagógica:	4599 (22'3%)
Maestros/as con aptitud regular:	7712 (37'3%)
Maestros/as con poca aptitud:	8321 (40'4%)

Pluriempleo

Maestros que trabajan únicamente en la enseñanza:
1850: 7998; 1855: 10226 (64'7%)

Maestros que practican pluriempleo:
1850: 5740; 1855: 5547 (35'3%)

A nivel cualitativo

A nivel cualitativo resalta, en primer lugar, el breve aumento que, en el quinquenio 50-55, se ha producido en cuanto al nº de maestros que poseen titulación técnico-pedagógica.

Así, incrementar en un 15% este concepto es de todo punto insuficiente para dotar al sistema educativo de la cualificación pedagógica que necesitaba (pensemos que, a pesar de este incremento, en 1855, aún existe el 42'3% del profesorado de enseñanza primaria que carece del correspondiente título).

Otro dato que resalta es el hecho de la debilidad global del colectivo del profesorado titulado, ya que únicamente poseen título superior (tres cursos de estudio en Escuela

Normal) el 5% de los maestros; del resto existe un abrumador predominio de titulación elemental (dos cursos en Escuela Normal) –50'6%–; y un menor porcentaje de los que lo obtienen ante la correspondiente Comisión Provincial de Examen (se les pide caligrafía, un breve dictado y resolver sencillas operaciones aritméticas) –2%–.

Resalta asimismo –aunque relativamente si tenemos en cuenta lo dicho con anterioridad– el bajo nivel técnico que muestra el colectivo profesoral: únicamente, según informaron los respectivos Inspectores Provinciales, existían, en 1855, un 3% de los maestros con instrucción sobresaliente, y un 22'3% que manifiestan buena aptitud pedagógica. En este caso las cifras lo dicen todo.

Y por último, es obligado hablar, aunque sea brevemente, del status económico-social del maestro de primaria.

Con unos salarios comparativamente bajísimos –un maestro de un municipio de 1.500 hb, p.e., cobra como un sargento de infantería o como un obrero de ferrocarril–, y, desde luego, muy por debajo de la relación producto en bienes sociales-percepción económica; el maestro se debate, de ordinario, entre una supervivencia estrecha y la propia miseria.

Como resultado de todo ello, los maestros de poblaciones cortas –de ordinario menores de 1.000 hb.– se ven obligados a desempeñar otras funciones además de la propia. Así, no es extraño hallar el maestro-secretario, el maestro-sacristán, e incluso el maestro que practica oficios que son degradantes para su propia imagen social, como el de sepulturero.

CONCLUSIONES

1ª Como conclusión global podemos deducir que las primitivas aspiraciones que tuvieron los liberales españoles en materia educativa, al verla como el elemento básico para lograr la modernidad del país, se fueron debilitando paulatinamente, hasta hacer de la educación un instrumento de poder político y de control social.

En efecto, en 1812 interesaba una nación culta y progresista, hacia cuyo objetivo se iban a volcar todos los esfuerzos, pero ya en 1838 se habían modificado estos criterios. Los objetivos de tipo económico y político –riqueza y poder– atraían más a la "burguesía revolucionaria"⁴ que el afán de dar cultura al pueblo, no viendo que, con estas cortas miras, se hipotecaba el futuro del país.

Algunos historiadores tienden a mitigar el efecto liberal de mediados de siglo en materia educativa, con el conflicto carlista –único hecho diferenciador del resto de los países europeos que habían participado en las luchas napoleónicas–. Ello, indudablemente, tuvo sus repercusiones en el normal desenvolvimiento de la política

gubernamental, a la vez que empobrecía el país; pero no justifica *el cambio de mentalidad* al que antes hacíamos referencia. El propio Gil de Zárate (1885, I, 219-220) es taxativo en este aspecto cuando dice:

"Al leer las mejoras que en mi tiempo se hicieron en el ramo de la Instrucción pública, se creerá que abundaron los recursos y los encargados de procurárselos lo hicieron con mano larga y generosa. Nada de eso: pocas veces..., se la ha tratado con tal desvío y mezquindad... Tal fue el escollo en que fracasaron todos los proyectos; habiendo perjudicado notablemente a las reformas principiadas en 1845, el espíritu de tacañería y miseria que, no bien empezaba la enseñanza a levantar cabeza, vino a cortarles repentinamente los vuelos".

2ª Pasando a analizar los logros reales conseguidos por los liberales desde la muerte de Fernando VII hasta 1855, nos detendremos, en primer lugar, en el principio de la *universalidad de la primera enseñanza*.

Aunque Antonio GIL DE ZARATE realiza el mayor esfuerzo posible al alcance de sus posibilidades⁵, para dinamizar el proceso culturizador del país, consiguiendo, entre otros, el notable éxito de aumentar la escolarización primaria en un 33'9% y de organizar las Escuelas Normales y la Inspección escolar, en la España de 1855 aún existen 184 municipios mayores de 100 vecinos y 6.152 menores de dicha vecindad que carecen de escuela. Al propio tiempo, hay un gran desfase entre los niños y las niñas escolarizados, ya que el número de las últimas se aproxima a la mitad del de los primeros -320.317 y 684.657 respectivamente-, fenómeno agravado por el elevado número de desertización escolar:

"La mitad por lo menos de los niños de España se quedan todavía sin recibir instrucción escolar alguna; y hablando con más exactitud, una tercera parte de los niños varones, y dos terceras partes de las hembras" (Gil de Zárate, 1855, I, 339).

La consecuencia lógica de una sociedad tan defectuosamente escolarizada es el analfabetismo. Así M. ARTOLA (1975, 29) dice refiriéndose a este aspecto:

"... El analfabetismo siguió siendo una característica dominante en la población española... El bajo nivel cultural se refleja en un porcentaje del 80% de analfabetos para 1860".

Si comparamos estos datos con Francia, que tiene en 1861 un 32% de analfabetos, y con Inglaterra que tenía ya en 1850 un 31'5%, es comprensible esta frase de M. de PUELLES (1980, 130):

"El liberalismo, en su versión moderada, había perdido el "pathos" por la educación".

3^a La *gratuidad* de la enseñanza en todos sus grados, proclamada por el Reglamento de 1821, como instrumento potenciador de la igualdad de oportunidades en su vertiente económica, es abandonada antes de aplicarse; y así, pronto –Ley de 1838– quedará circunscrita únicamente a la instrucción primaria elemental (6 a 9 años), y dentro de este nivel a aquellos niños que sean "verdaderamente pobres". De esta manera, hemos visto que solamente el 53'5% de los niños y niñas que concurren a la escuela pública en 1855 obtenían este beneficio.

A partir de ahí la enseñanza hay que pagarla, y únicamente al niño que muestra unas capacidades excepcionales se le posibilita dicha gratuidad. El elitismo cultural en base al elitismo económico-social era un hecho, y, con ello, se desmoronaba uno de los ideales más puros de los liberales ortodoxos: "*la igualdad ante las luces*" (Quintana, 1975, 175).

4^a Conviene ahora detenerse, aunque brevemente, en el análisis de la *calidad de la enseñanza impartida*.

En primer lugar, el cuerpo de profesores de instrucción primaria continúa, a pesar de los esfuerzos de GIL DE ZARATE, sumamente deprimido; sus salarios son tan bajos en poblaciones de mil habitantes que les obliga a simultanear empleos para poder subsistir.

Este hecho conlleva lógicamente una pérdida de rendimiento pedagógico. Si a ello añadimos que, en 1855, el 42'3% del colectivo no posee titulación académica, es comprensible hallar ese 64% de escuelas que obtienen resultados mediocres o deficientes, y ese 37% de maestros que trabajan todavía con el método individual.

Pero no solamente intervienen en la deficiencia pedagógica los salarios y la formación técnica del profesorado, sino también los medios técnicos con los que cuentan.

Así, en 1855, sólo el 27% de los centros se benefician de un menaje completo y en buen estado, y un 40% aproximado disponen de buen local.

Es necesario indicar, en este momento, que el factor social, especialmente rural, no favorecía positivamente la motivación infantil por el aprendizaje escolar, ni tampoco la profesoral, al no verse éstos mínimamente reconocidos por quienes debían favorecer sus condiciones de trabajo –los municipios–; pero ello, aunque influía poderosamente en el rendimiento del conjunto, como lo indican los Informes de Inspección, no justifica la insuficiencia general del sistema; son estas razones, más las enumeradas anteriormente, las que completan el cuadro explicativo de la deficiente estructura cualitativa de la enseñanza primaria en esta época histórica.

NOTAS

- 1 Los currícula que se cursaban en los diferentes niveles de la enseñanza primaria, eran:
- Primaria Elemental Incompleta*
Catecismo. Lectura. Escritura. Cálculo (las 4 Reglas)
- Primaria Elemental Completa*
Principios de Religión Moral. Lectura. Escritura. Cálculo. Elementos de Gramática Castellana. Ortografía.
- Primaria Superior*
Además de las materias que conforman la *Elemental*: Mayores nociones de Aritmética. Elementos de Geometría. Dibujo lineal. Nociones generales de Física e Historia Natural. Elementos de Geografía e Historia (arts. 4 y 5 de la Ley).
- 2 Las Escuelas Mixtas, aunque teóricamente no están autorizadas por la Ley, se ubican, normalmente, en poblaciones de corto vecindario.
- 3 Refiriéndose a este aspecto dirá A. Gil de Zárate:
"Siendo de 6 a 1 la relación que debe haber entre la población y el número de concurrentes a las mismas..., resulta que la mitad de los niños de España se quedan todavía sin recibir instrucción alguna; y hablando con más exactitud, una tercera parte de los niños varones, y dos terceras partes de las hembras". *Op. cit.*, p. 339.
- 4 Así lo reconoce también M. ARTOLA (1975, 281) cuando dice: "Interesaba más la consecución del beneficio económico y la prosperidad de los negocios..." y E. MEDINA (1977, 52) corrobora: "No era la enseñanza, en los años que siguen a la caída del absolutismo, un tema que estuviera en primera fila de las preocupaciones de los diferentes gobiernos. Por el contrario, ésta va a estar en la mente y en la actividad de hombres marginales al poder, como Quintana, Montesinos o Gil de Zárate".
- 5 Sabido es que éstas son fundamentalmente de tipo legal y no económico-legal, que eran las que se necesitaban para conseguir logros verdaderamente eficaces.

BIBLIOGRAFIA

- ARTOLA, M. (1975): La burguesía revolucionaria (1870-1874), Alianza, Madrid (3ª)
- GIL DE ZARATE, A. (1855): De la instrucción pública en España, Imp. Sordo Mudos, Madrid (3 vol.)
- LERENA, C. (1980): Escuela, ideología y clases sociales en España, Ariel, Madrid.
- MADOZ, P. (1840): Diccionario geográfico-estadístico-histórico de España y sus posesiones de ultramar, Madrid (XVI vol.)
- MEDINA, E. (1977): Educación y sociedad. La lucha por la educación en España, 1770-1970, Ayuso, Madrid.
- PUELLES, M. de (1980): Educación e ideología en la España contemporánea, Labor, Barcelona.
- QUINTANA, M.J. (1975): Obras completas, B.A.E., Madrid (vol. XIX)
- RUIZ BERRIO, J. (1970): Política escolar en España en el s. XIX (1808-1833), C.S.I.C., Madrid.

- SANCHEZ AGESTA, L. (1955): Historia del constitucionalismo español, I.E. Pol, Madrid.
- SANCHEZ DE LA CAMPA, J.M. (1871): Historia filosófica de la Instrucción pública en España desde sus orígenes hasta el día, Imp. T. Arnaiz, Burgos (2 vols.)
- SANCHEZ DE LA CAMPA, J.M. (1854): La instrucción pública y la sociedad, Imp. T. Núñez, Madrid.
- TERRON, E. (1969): Sociedad e ideología en la España contemporánea, Península, Barcelona.
- TUÑÓN DE LARA, M. (1976): La España del siglo XIX, Laia, Barcelona (2 vols.)
- PRENSA OFICIAL*
- BOLETIN Oficial del Ministerio de Comercio, Instrucción y Obras Públicas (1848) T.I. pp. 552 y sgtes.
- GACETA de Madrid (La) (1859) Enero, días 15 al 31.