

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

ELS PLANTEJAMENTS DEL SISTEMA  
EDUCATIU ALS INICIS DE L'ESPANYA  
LIBERAL. (1833 - 1857).

REPRODUCCIÓ DEL DOCUMENT ORIGINAL DE LA BIBLIOTECA DE LA UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

TOM - I

BARTOMEU MULET TROBAT  
PALMA, JULIOL - 1989

Història natural. Elements de Psicologia i Lògica. Llengües vives. Els Reglaments determinaran quins s'han de ensenyar i estudiar en aquest període. (34)

D'aquí podem destacar la introducció del grec com a segona llengua clàssica, consolidant el recobrament de les Humanitats clàssiques, fet perfectament coherent amb la idea de educació romàntica, de mirar al passat per a recobrar la Història de les societats de la civilització humana, malgrat aquest recobrament fos en detriment del monopoli de la llengua llatina.

En contraposició o com a complement d'una formació d'un model d'home que, a més de reviure el passat, havia d'impulsar el present cap al futur la contemplació en el currículum de les llengües vives, definitivament ocuparien un lloc entre les matèries obligatòries del segon ensenyament superior. Però, malgrat sembli que les vol treure de la seva tradicional marginació, incorre en una certa indefinició, perquè superdita la seva concreció i organització als futurs reglaments d'aplicació de la Llei, fet que dona per a pensar en una velada manca de compromís per impulsar vertaderament. (35) Recordem que en el pla de 1845 la llengua estrangera era la francesa, el que pot ésser significatiu de la influència de l'Estat francès en el

procés reformista del moment que tal vegada en el moment de de 1857 es volgués dissimular

Persistia la idea de que l'educació havia de tenir elements clars de moralització, fins i tot d'ideologització cristiana, amb la recuperació de la Religió i moral, amb més incidència de la religió per influència del Concordat de 1851. (36)

Una cosa curiosa fou que el catedràtica de Psicologia i Lògica hagués de encarregar-se de la de Religió i Moral, una prova més del criteri ideologitzador en que es volia estructurar aquest tipus d'ensenyaments. (37) Significava un pas endarrera respecte a la relació de matèries dins el conjunt de la Filosofia (Filosofia i Lletres) i de la Teologia i de la secularització, ja que supeditava la titularitat de la càtedra al possible control de la matèria per part dels clergues, que ern els titulars de Teologia, la qual quedava reconeguda com a Facultat. (38)

L'estructuració de l'ensenyament de les Facultats i dels ensenyaments superior i professional, propiciava una nova etapa de la Universitat i una nova jerarquització de la instrucció pública des d'alt a abix, jerarquització no tant sols acadèmica sinó burocràtica.

Les Facultats que es creven segons l'article 31

eren: .- De Filosofia i Lletres.- De Ciències exactes, física i naturals.- De Farmàcia.- De Medicina.- De Dret.- I de Teologia. (39)

Els seus estudis estarien dividits en tres períodes, que habilitarien les titulacions en tres nivells (graus) acadèmics, els de Batxiller, Llicenciat i Doctor, els quals serien eliminatoris, és a dir, no es podria passar d'un al altre sense haver superat l'anterior.(40)

A continuació el que es fa és enumerar les carreres que es podran estudiar segons les Facultats, però deixa als futurs reglaments, referits a cada un dels estudis, els continguts d'aquestes carreres. (41) El mateix es feia en el que es referia als ensenyaments superiors i professionals.

Els ensenyaments superiors serien: .-Enginyers de Camins, Canals i Ports.- Enginyers de Mines.- Enginyers de Muntanyes.- Enginyers Agrimensors.- Enginyers Industrials.- Belles Arts.- Diplomàtica.- Notariat. (42)

Els ensenyaments professionals que s'esmenten són: .- Veterinària.- Professors mercantils.- Nàutica.- Mestres d'obres, Aperelladors i Agrimensors.- Mestres de primera ensenyança. (43)

Aquest darrer ensenyament professional és el que

ens interessa més directament, ja que de la formació que rebrien els futurs mestres dependria, en gran part, l'èxit del sistema escolar proposat pel Ministre de Foment Claudio Moyano, aprovat per les Corts el 9 de setembre de 1857.

La carrera de mestre d'ensenyança elemental, segons l'article 68 de l'esmentada llei d'Instrucció pública consistiria en els següents ensenyaments: .- Catecisme explicat de la Doctrina cristiana.- Elements d'Història Sagrada.- Lectura.- Caligrafia.- Gramàtica castellana amb exercicis pràctics de composició.- Aritmètica.- Nocions de Geometria, Dibuix linial i Agrimensura.- Elements de Geografia.- Compendi d'Història d'Espanya.- Nocions d'Agricultura.- Principis d'educació i mètodes d'ensenyança.- Pràctica de l'Ensenyança. (44) A partir d'aquí es determinaria el nivell de l'Instrucció primària. En aquest sentit la llei Moyano no aportava gaires novetats.

Es mantenia la jerarquització de mestres d'ensenyament primari elemental i ensenyament superior. Malgrat s'eliminés la divisió entre escoles Normals elementals i superiors, es continuava amb la divisió entre escoles de primera ensenyança elementals i superiors. (45)

Per als mestres de primera ensenyança es demanava que haguessin estudiat (art. 68) les matèries referides a l'article anterior (art. 67), mestre d'ensenyament primari elemental a més d'haver adquirit nocions d'Algebra, d'Història universal i del fenòmens comuns de la naturalesa. (46) Com es veu, poc s'afegia als anteriors i a més e feia de manera ambigua.

S' especificaven també els estudis necessaris per a esser professor d'Escola Normal (art. 70): Elements de Retòrica i Poètica.- Un curs complet de Pedagogia, en el que es referís a la primera ensenyança, amb aplicació també a la de sots-muts i cecs.- Dret administratiu, en el que es refereix a la primera ensenyança. (47)

Una de les novetats que es produeixen és la regulació de la formació de les mestres de nines de primera ensenyança. A les que es demanava:

"Primero. Haber estudiado con la debida extension en escuela Normal las materias que abraza la primera enseñanza de niñas, elemental o superior segun el título a que se aspire. Segundo. Estar instruida en principios de Educacion y Metodos de enseñanza. Tambien se admitiran á las Maestras, los estudios privados, siempre que acrediten dos años de practica en alguna Escuela modelo". (48)

Clara referència al respecte a la continuïtat de l'escola privada i a una concepció sexista de l'educació, per comprendre l'educació de la dona,

diferenciada en tot moment de la de l'home, i no com un fet diferencial o plural dins una comunitat humana.

La indefinició continuava en altres aspectes, perquè s'insistia en que:

"Art. 72. Los Reglamentos determinaran los conocimientos que se hayan de adquirir para ejercer las profesiones no expresados en este titulo.

Art. 73. En todas las carreras de la enseñanza superior y profesional principiarian las lecciones el 15 de setiembre y concluiran el 15 de junio.

En las Escuelas superiores, cuyos estudios teóricos o prácticos pasen de diez meses, se hará la distribución de las enseñanzas y ejercicios del modo que determinen los Reglamentos, para aprovechar las ventajas de cada estación del año.

Podrá, sin embargo, obligarse a los alumnos en ciertos casos á dedicarse, durante las vacaciones, á estudios prácticos, bajo la dirección de los Profesores, ó en cualquier otra forma que determinen los Reglamentos". (49)

Precisament al títol IV d'aquesta llei d'Instrucció pública, "Del modo de hacer los estudios" es fa referència a la qüestió dels Reglaments, que resultarien determinants per a l'aplicació de l'esmentada llei:

"Art. 74. Los Reglamentos determinarán el orden en que han de estudiarse las asignaturas, el tiempo que ha de emplearse en cada una de ellas, y el número de Profesores que ha de haber para enseñarlas en cada establecimiento. El Gobierno, oido el Real Consejo de Instrucción pública, podrá modificar, disminuir ó aumentar la materias que quedan asignadas á cada enseñanza, siempre que así lo exija el mayor lustre de los estudios, ó lo aconsejen los progresos de los conocimientos humanos". (50)

La uniformització de l'ensenyament es deixava sentir en el Títol V "De los libros de texto", (51) que regulava de manera definitiva la utilització dels

llibres de text, en especial per a la Instrucció primària. Malgrat en el seu art. 86 es puntualitza que totes les assignatures de la primera i segona ensenyança, les carreres professionals i superiors, etc. s'estudiaran pels llibres de text i que aquests seran senyalats pel Govern cada tres anys mitjançant una llista. És a l'ensenyament primari on es concretitza la referència als llibres de text:

"Art. 87. La Doctrina cristiana se estudiara por el Catecismo que señale el Prelado de las Diocesis.

Art. 88. La Gramática y Ortografía de la Academia Española seran texto obligatorio y único para estas materias de la enseñanza pública.

Art. 89. Se señalaran libros de texto para ejercicios de lectura en la primera enseñanza. El Gobierno cuidara de que en las Escuelas se adopten, ademas de aquellos que sean propios para formar el corazon de los niños, inspirandoles sanas máximas reoligiosas y morales, otros que los familiaricen con los conocimientos científicos é industriales más sencillos y de más general aplicacion á los usos de la vida, teniendo en cuenta las circunstancias particulares de cada localidad.

Art. 90. En las demas materias de la primera enseñanza no pasara de seis el numero de obras de texto que se señalen para cada asignatura, ni de tres el de las que se aprueben para las asignaturas de segunda enseñanza é instruccion superior y profesional". (52)

El control d'aquestes llistes es duria a terme a través del Reial Consell d'Instrucció pública, però tenint sempre la darrera paraula del Govern central.

(53)

El control ideològic d'Església també funcionaria



com una eina de primera magnitud, per una banda i segons l'article 92:

"Las obras que traten de Religión y Moral no podrán señalarse de texto sin previa autorizacion de la Autoridad eclesiastica, de que nada contienen contra la pureza de la Doctrina ortodoxa". (54)

Aquesta censura no acabava amb aquesta directriu, ja que la disposició següent que figurava a l'article 93:

"De los libros que el Gobierno se propusiere señalar para ejercicios de lectura en la primera enseñanza, se dará conocimiento á la Autoridad eclesiástica con la anticipacion conveniente". (55)

Completava el control de l'Església sobre l'ensenyament primari, precisament en els exercicis que podien conduir a la primera ideologització i moralització. Segurament es volia condicionar la mentalitat dels infants cap a l'ordre establert i assumir el model de convivència que se'ls oferia en aquestes lectures, lectures amb components religiosos, si no era així, al manco havien de tenir el vist i plau de les jerarquies eclesiàstiques com una eina que garantís la tolerància de les ments catòliques.

Els establiments d'ensenyança també consolidaven una determinada estructuració del sistema escolar. A més de permetre la divisió entre escola pública i privada,

no pareix que volgués privilegiar l'escola pública per poder garantir la generalització de l'escolarització a totes les capes de la societat.

De totes maneres, persisteix una altra manera de jerarquització, ja apuntada quan es parlava de l'ensenyament primari, donat que les escoles públiques s'havien de dividir en elementals i superiors.

Eren considerades escoles públiques de primer ensenyament, segons l'article 97, les que:

"...se sostienen en todo ó en parte con fondos públicos, obras pías ú otras fundaciones dedicadas al efecto.

Estas Escuelas estarán á cargo de los respectivos pueblos, que incluirán en sus presupuestos municipales, como gasto obligatorio, la cantidad necesaria para atender á ellas, teniendo en su abono los productos de las referidas fundaciones.

Todos los años, sin embargo, se consignará en el presupuesto general del estado la cantidad de un millón de reales, por lo menos, para auxiliar á los pueblos que no puedan costear por sí solos los gastos de la primera enseñanza. El Gobierno dictará, oído el Real Consejo de Instrucción pública, las disposiciones convenientes para la equitativa distribución de estos fondos". (56)

Les discriminacions es troben als articles següents al 99 inclusiu, perquè assenyala el tipus d'escoles que hi haurà en relació a la població:

"Las Escuelas son elementales ó superiores, según que abracen las materias señaladas á cada uno de estos grados de la enseñanza.

Art. 100. En todo pueblo de 500 almas habrá necesariamente una Escuela pública elemental de niños, y otra, aunque sea incompleta, de niñas.

Las incompletas de niños sólo se consentirán en pueblos de menor vecindario.

Art. 101. En los pueblos que lleguen á 2.000 almas habrá dos Escuelas completas de niños y otras dos de niñas.

En los que tengan 4.000 almas habrá tres, y así sucesivamente, aumentándose en este número las Escuelas privadas; pero la tercera parte, á lo menos, será siempre de Escuelas públicas.

Art. 102. Los pueblos que no lleguen á 500 habitantes deberán reunirse á otros inmediatos para formar juntos un distrito donde se establezca Escuela elemental completa, siempre que la naturaleza del terreno permita á los niños concurrir á ella cómodamente; en otro caso cada pueblo establecerá una Escuela incompleta, y si aun esto no fuera posible, la tendrá por temporada.

Las Escuelas incompletas y las de temporada se desempeñarán por adjuntos ó pasantes, bajo la direccion y vigilancia del Maestro de la Escuela completa más próxima". (57)

Fareix, al manco aparentment, que es pretenia equilibrar la situació sacrificant-se a les poblacions més petites, oferint-se escoles elementals incompletes. Respecte a les dones es conservava la tradicional marginació educativa, fins i tot al marge de la població i malgrat volgués esser una passa endavant en relació a la formació de la dona. Per això, es pensava per exemple en la creació d'Escoles Normals de mestres d'escoles de nines.

Coherent amb aquestes paraules resultava la proposta que es feia al capítol II de la present secció quan es parlava de les Escoles Normals de primera ensenyança per als qui s'interessassin per esser mestres:

"Art. 109. ...puedan adquirir la instruccion necesaria, habrá una Escuela Normal en la capital de cada provincia u otra central en Madrid.

Art. 110. Toda Escuela Normal tendrá agregada una Escuela práctica, que será la superior correspondiente á la localidad, para que los aspirantes á Maestros puedan ejercitarse en ella.

Art. 111. Los gastos de las Escuelas Normales provinciales se satisfarán por las respectivas provincias, quedando á beneficio de éstas el importe de las matrículas que paguen los aspirantes á Maestros". (58)

Els Ajuntaments participaven d'alguna manera en la construcció de l'edifici de la Instrucció pública, al manco en el seu sosteniment:

"Art. 112. La Escuela práctica será sostenida por el Ayuntamiento del pueblo como Escuela superior, y también estará á cargo de la Corporacion municipal la conservacion del edificio.

Art. 113. Los gastos de Escuela Normal central se satisfarán por el estado, salvo los que se correspondan respectivamente á la Diputacion y al Ayuntamiento de Madrid: á éste, por la escuela práctica; y á aquélla, por la parte de Escuela Normal provincial. (59)

En aquest capítol II, hi ha una altra aportació de la Llei Moyano a la que ja hem fet alguna referència: és la de la creació d'Escoles Normals de Mestres, ho feia en els següents termes:

"Art. 114. El Gobierno procurará que establezcan Escuelas Normales de Maestras para mejorar la instruccion de las niñas; y declarará Escuelas-modelos, para los efectos del art. 71, las que estime conveniente, previos los requisitos que determinará el Reglamento". (60)

Es seguia en la indefinició, com hem assenyalat

abans, o més bé es produïa una certa inconcreció deliberadament, per poder aconseguir la seva aprovació immediata i posteriorment poder desenvolupar la llei amb una més ampla concreció en aquells aspectes que més interessassin en l'aplicació de la llei.

La línia jerarquitzadora continuava amb els establiments de segon ensenyament. Aquesta apreciació es pot veure a:

"Art. 115. Para el estudio de la segunda enseñanza habrá Institutos públicos que, por razón de la importancia de las poblaciones donde estuvieren establecidos, se dividirán en tres clases, siendo de primera los de Madrid; de segunda clase, ó pueblos donde exista Universidad, y de tercera los de las demás poblaciones.

Art. 116. Los Institutos serán además provinciales ó locales, según que estén á cargo de las provincias ó los pueblos". (61)

Els establiments públics també es jerarquitzaven segons la tradició ja existent: La de Madrid actuava d'establiment central i jeràrquic:

"Art. 128. Universidad central estará en Madrid; las de distrito en Barcelona, Granada, Oviedo, Salamanca, Santiago, Sevilla, Valencia, Valladolid y Zaragoza.

Art. 129. En la Universidad central se enseñarán las materias correspondientes á todas las Facultades en su mayor extension hasta el grado de Doctor". (62)

El punt important sobre la qüestió de la cúpula acadèmica es veu en l'estudi i concessió del Doctorat que només es podia dur a terme a la Universitat Central de

Madrid.

Un altre element a analitzar és la referència als establiments privats. Es defineixen com a tals els: "... costeados y dirigidos por personas particulares, Sociedades ó Corporaciones", segons l'article 146 i es converteix en una defensa de la llibertat d'ensenyança, en referència al primer ensenyament i al primer període del segon ensenyament. (63)

El professorat en general, és un tema clau a l'aprovació de la Llei Moyano en la qual s'ordenen els requisits per a ésser professor a tots els nivells de l'ensenyament. Aquesta regulació tenia uns articles generals que globalitzaven les característiques:

"Art. 167. Para ejercer el Profesorado en todas las enseñanzas se requiere:

Primero. Ser español, circunstancia que puede dispensarse á los Profesores de Lenguas vivas y á los de Música vocal é instrumental.

Segundo. Justificar buena conducta religiosa y moral.

Art. 168. No podrán ejercer el Profesorado:

Primero. Los que padezcan enfermedad ó defecto físico que imposibilite para la enseñanza.

Segundo. Los que hubieren sido condenados á penas aflictivas ó que lleven consigo la inhabilitacion absoluta-para cargos públicos y derechos políticos, á no obtener una rehabilitacion suficiente y especial para la enseñanza.

Art. 169. El nombramiento de Profesores de los establecimientos públicos corresponde al Gobierno ó á sus delegados, que lo harán previas las formalidades que darán en los títulos respectivos". (64)

Hi havia una forma de separar de la professió als professors per sentència judicial i consultat el Reial Consell d'Instrucció pública, i si es demostrava que no complien amb els seus deures en relació al seu càrrec, infundissin doctrines perniciososes als alumnes, o fossin indignes per la seva conducta moral de pertanyer a la professió. (65) Tot això en conjunt significaria la institucionalització de l'estatalització del professorat públic.

El control del Professorat estaria directament lligat al Govern central a través del Reial Consell. Un exemple d'aquestes circumstàncies estatalitzadores i de control dels òrgans corresponents és el següent:

"Art. 172. Tampoco podrá ningún Profesor ser trasladado á otro establecimiento ó asignatura sin previa consulta del Real Consejo de Instrucción pública.

Art. 173. Cuando el Gobierno lo estime conveniente para mayor economía ó provecho de la enseñanza, podrá encargar á un Profesor, además de la asignatura de que sea titular, otra mediante la gratificación que para el caso se establezca".  
(66)

Aquests són indicadors d'una voluntat de institucionalitzar la funcionarització del professorat, però sempre amb moderació, perquè la funció docent pública era compatible amb la privada. (67)

En el que es referia als mestres d'instrucció primària s'especificaven àmpliament les condicions en

que estarien lligats aquests professionals. Els requisits que eren necessaris per aspirar al magisteri de les escoles públiques d'instrucció primària eren: Primer, tenir vint anys complits; segon tenir el títol corresponent. Però quedaven exceptuats els professors que s'haguessin de dedicar a les escoles Elementals incompletes i els que s'haguessin de dedicar a les escoles de pàrvuls, que tendrien suficient amb un certificat d'aptitud i moralitat expedit per la corresponent Junta local i acceptada pel Governador de la província. (68) El que volia dir que a aquestes escoles se'ls donava manco importància, ja que es considerava que el mestre no havia de tenir tanta formació cultural i científica.

Una altra forma de jerarquitzar la professió del magisteri es troba a l'article 182:

"Serán nombrados por el rector del distrito los Maestros de Escuelas públicas cuyo sueldo no llegue á 4.000 reales, y las Maestras dotadas con menos de 3.000. Corresponde á la Direccion general de Instruccion pública proveer las plazas de Maestros cuyo haber sea menor de 6.000 reales, y las de Maestras cuyo sueldo no llegue á 5.000. Serán de nombramiento Real los cargos de la primera enseñanza que tengan mayor remuneracion. (69)

Es a dir, que la selecció i la jerarquització professional es feien en correspondència i s'introduïa



el sistema d'oposicions, segons s'indicava als articles 185 i 186, amb excepcions en relació als sous, ja que les places de mestres de menys de 3.000 reals de sou no havien de dur a terme oposició, així com a per a l'accés a places de mestresses de menys de 2.000 reals de sou.

(70)

S'establien fins a quatre classes de mestres:

"Art. 196. Los Maestros y Maestras de Escuela pública disfrutarán un aumento gradual de sueldo, con cargo al presupuesto de la provincia respectiva.

A este fin se dividirán en cuatro clases, y pasarán de una á otra, según su antigüedad, méritos y servicios en la enseñanza, en la forma que determinen los Reglamentos.

De cada cien Maestros y Maestras, cuatro pertenecerán á la primera clase; seis á la segunda; veinte á la tercera, y los demás á la cuarta.

La clasificacion se hará en cada provincia, y los Maestros ó Maestras que pasen de una provincia á otra dejarán de percibir el aumento del sueldo correspondiente á su clase, hasta tanto que ocurran vacantes, para las cuales serán nombrados". (71)

A més hi havia un règim especial per els mestres d'escoles de sord-muts i cecs, que es regularien per disposicions especials. (72)

També es regulava la qüestió dels Mestres d'Escoles Normals del primer ensenyament, amb criteris categoritzadors i diferenciadors en funció de les diferents categories i amb una clara concepció

centralista:

"Art. 200. Para ser Maestro de Escuela Normal de provincia, se requiere haber aprobado los estudios necesarios para obtener el título de Maestro superior, y estudiado posteriormente en la Escuela Normal central el curso propio de los Maestros normales". (73)

Una altra característica centralitzadora i fins i tot controladora dels professionals dedicats a la formació dels mestres i del control de la Instrucció primària fou la que s'exposava als articles 203 i 204:

"Los Profesores del curso superior para Maestros de Escuela Normal é Inspectores de primera enseñanza, establecido en la central de Madrid, tendrán el sueldo y categoría de Directores de Escuela Normal provincial de primera clase, con oposicion, en la forma que determine el Reglamento, á una mejora gradual de dotacion que no podrá pasar de 15.000 reales.

En el Magisterio de las Escuelas Normales se entrará por oposicion y se accederá por concurso, con sujecion á los trámites que establezcan los Reglamentos, y sin perjuicio de lo dispuesto en el art. 201". (74)

Aquest article es referia a que de cada cinc places vacants de Mestre d'Escola Normal, es preveuria una per concurs entre els Regents de les Escoles de Pràctiques Normals que haguessin servit per un període de deu anys.

(75) També existia una altra matització, que era l'exigència de que per accedir a la plaça de Professor del curs superior de l'Escola Normal central de Madrid, no s'admetrien als que no tenguessin el títol de

Batxiller en Arts. (75) El que significava el requisit legal per accedir a les ensenyances superiors i matricular-se a les facultats. (77)

Els criteris aplicats als catedràtics de segon ensenyament eren molt semblants als de la Instrucció primària. El primer requisit per poder ésser considerat Catedràtic seria: Primer, els estudis generals de segon ensenyament. Segon, els d'estudis d'aplicació corresponents, haver complit vint i cinc anys amb el títol corresponent de Batxiller de la facultat corresponent a l'assignatura, amb algunes excepcions:

"En las enseñanzas de aplicacion los Reglamentos determinarán para qué asignaturas se ha de exigir el mismo grado de Bachiller, y para qué otras el título superior ó profesional de la carrera á que correspondan los respectivos estudios.

Los Profesores de Lenguas vivas y Dibujo, y los de Música vocal é instrumental y Declamacion, no necesitan título". (78)

Les categories de Catedràtics anirien lligades al tipus d'Instituts:

"Art. 208. Las cátedras de los Institutos de tercera clase y las de las Escuelas elementales que se habla en el artículo 124 y 125, se proveerán por oposicion; Las de los Institutos de segunda clase, por concurso entre los Catedràticos de Instituto de segunda.

El Reglamento determinará la forma en que se han de hacerse las oposiciones, y la tramitacion de los expedientes del concurso. En estos últimos será atribucion del Consejo de Instruccion pública hacer la propuesta en terna para la vacante". (79)

Eren tres classes de catedràtics i el seu sou seria en relació en aquestes categories: els de primera classe 12.000, els de segona 10.000 i els de tercera 8.000.

(80) Es formaria un escalafó general de tots els Catedràtics d'Institut segons la seva antiguetat i mèrits. (81)

Els Catedràtics d'Ensenyament professional i superior havien de complir també una sèrie de requisits mínims. Pel que feia als Catedràtics d'ensenyament professional, havien d'haver complit els vint i cinc anys i esser llicenciats en la Facultat a que correspongués la seva assignatura, o el títol professional. Però el règim d'escalafó seria idèntic al del nivell d'ensenyament secundari.

En el cas dels Catedràtics de Facultat s'exigia el títol de Doctor. També hi figuraven diverses categories de Catedràtics de Facultat: numeraris i supernumeraris, a més de que la pròpia llei especificava, en el seu article 230, que:

"Los Catedráticos de Facultad estarán además constituidos en tres categorías: de entrada, de ascenso y de término. Corresponde á la de entrada, las tres sextas partes de los Catedráticos de Facultad; podrán optar á la de ascenso dos sextas partes, y á la de término la otra sexta parte".  
(82)

Escalafó per antiguetat i mèrits és la filosofia de

totes les normes referides als catedràtics d'aquest nivell educatiu, on seguia tenint un paper determinant el Govern a través del Reial Consell d'Instrucció pública i la Universitat Central de Madrid, que era la cúpula acadèmica de tot l'ensenyament Universitari.

De l'administració general dels sistema educatiu en parlarem al següent apartat que tractarà de l'esforç de consens en l'estructuració del sistema educatiu a nivell general.

En síntesi, es pot afirmar que respecte a la Instrucció primària, serien els municipis els encarregats al marge de la Inspecció, de controlar més directament el seu compliment i d'impulsar-la. La Secundària, Instituts i Escoles Normals, serien regits per les Diputacions provincials, i l'Estat seria el velador de la Superior i les Escoles especials i professionals, incloses les Escoles Normals a través de la Inspecció de la Instrucció primària.

S'implanta l'obligatorietat de la intrucció primària als infants de 6 a 9 anys, on els pares hauran d'esser els encarregats de fer complir aquesta norma i hauran d'aconseguir col·locar els seus fills als llocs escolars que poguessin oferir-se en els municipis, que eren molt pocs.

#### 4.2. La Llei Moyano: Esforç de síntesi i d'eclecticisme polític.

Moyano, des del principi, va cercar el consens de totes les forces implicades a les Corts per minoritàries que fossin, a favor de l'equilibri parlamentari i, com ens assenyalen J.L. Peset i M. Peset, Moyano tenia una certa urgència per aconseguir que la discussió no fos llarga, ja que:

"... sabía que su estancia en el ministerio no podía ser larga, hubiera sido sorprendente; el gobierno presidido por Narváez, no duraría demasiado. Por ello, se apresura a publicar la ley articulada de 9 de setiembre de 1857, aprovechando- bastante literalmente- el proyecto de Alonso Martínez a las cortes constituyentes del bienio. Buscaba un equilibrio, una solución definitiva. Posiblemente, pensaría con buen tino que los más avanzados no podrían oponer demasiados reparos a los textos progresistas; los demás- con sabios retoques- también admirarían este arreglo, que cumple las bases aprobadas en cortes". (83)

Vol imprimir a les seves propostes una certa prudència i evitar contratemps a les discussions a les Corts.

Al mateix temps volia aconseguir impulsar una reforma del sistema educatiu de conjunt, que fos el suficientment general per poder-hi implicar a la seva totalitat i sense provocar cap ruptura: Simplement donar forma a tota una època de propostes i d'intents, en la seva majoria, parcials.

En aquest sentit, era important l'estructuració de l'Administració educativa i, al mateix temps, consolidar les eines de control del sistema educatiu des del poder central, representat en la seva cúpula pel Ministeri de Foment. Estratègia que seria assumida pels liberals progressistes i pels més moderats, i fins i tot pels més conservadors, pel que representava d'esser un Ministeri de més qualitat civil que el de Gràcia i Justícia.

El traspàs des del Ministeri de Gràcia i Justícia al de Foment dels afers d'instrucció pública semblava favorable a desmarcar els afers educatius de l'estricta control. O, més bé, semblava un Ministeri més capaç de conciliar els interessos de l'Administració, pel control del sistema educatiu, i els de l'Església, dins uns mínims del procés de secularització.

Precisament, gràcies a aquest eclecticisme que respiraven les Bases i la futura Llei Moyano, es va aconseguir que fos aprovada en discussions parlamentàries pròpiament rutinàries, més que conflictives. Excepció feta d'algunes de les intervencions dels neocatólics del partit moderat i dels monàrquics catòlics, duites a terme en la Discussió sobre les esmentades Bases. (64)

També va ajudar a aquesta circumstància el que es

proposés per a posteriors regulacions i reglamentacions el desenvolupament de la Llei, així no acabava de comprometre's. Fins hi tot deixava certes ambigüetats sense resoldre. La concreció d'aquests aspectes es deixava per als futurs Reglaments que la mateixa Llei indicava.

L'eclecticisme va esser la causa de que la Llei Moyano no aportés gaires novetats, en el sentit de propiciar una dimensió diferenciadora del passat, sinó més bé al contrari ja que el que aportava era una síntesi. Avançava amb les pautes marcades pel Pla d'Instrucció primària de 1838, naturalment pel que feia a aquest nivell educatiu, i amb el Pla de 1845, en el que feia a l'ensenyament secundari i superior.

Del conjunt de l'esmentada Llei, Sanchez de la Campa, deia:

"La obra á que dió su nombre el señor Moyano distó de contener en sí un sistema armónico en sus fines y en su desarrollo, y mucho menos soluciones positivas á los múltiples problemas de la enseñanza y de la Instrucción. Querido ser un trabajo ecléctico, no fué otra cosa que un conjunto de hechos ya probados, mas ó menos, en el terreno práctico, y donde no habian obtenido gran éxito; aspirando á formar un todo, era un conjunto de mandatos sin unidad sistemática, sin posibilidad de estar sometido á una acción uniforme y única ...". (86)

De totes maneres, com hem dit abans, Moyano,



juntament a normes afavoridores de la continuïtat de l'Església en la intervenció en el sistema educatiu, s'entén que s'inspirés, des del punt de vista de vivència personal, en el Projecte progressista d'Alonso Martínez. Això va ésser degut, en gran part, a que el mateix Moyano era descendent d'una família liberal i segurament havia viscut l'ambient liberal sense rebutjar-ho de manera radical, i més si tenim present que a nivell de política global sobre educació no hi havia gaires diferències entre uns i els altres, pot ésser a favor de l'equilibri polític i correlació de poder.

Al respecte, Angel Comalada pensa que:

"Prácticamente, podemos afirmar que su involucración en la política arrancó de su nombramiento en 1841, como alcalde constitucional de la ciudad donde ejercía su labor docente. Al iniciarse el movimiento antiesparterista en Málaga, Granada y Almería, que luego se extendió por otras provincias españolas, simpatiza con él. En 1843 Moyano se sublevó también con las fuerzas de la milicia y luego formó parte de la junta provincial. Su actuación como político podía haber concluido al finalizar estas intervenciones, pero la popularidad y estimación que disfrutaba en Valladolid le obligaron a aceptar el cargo de Rector de la Universidad y el de diputado a Cortes por la provincia. Desde sus primeras actuaciones en el cargo tomó una postura de centro, conciliadora entre las dos tendencias: moderados, pronto llamados conservadores y progresistas, a los que se les llamará, más adelante, demócratas". (87)

Malgrat s'hagui de matitzar aquestes darreres paraules, ja que els demòcrates foren realment una rama

divergent dels progressistes, no ells amb un altre nom, podem assumir en el seu conjunt les anteriors afirmacions, com a reflex de les implicacions que podia tenir el paper de Moyano.

Amb la Llei Moyano es consolidava una estructura administrativa ja resent des del principi de la introducció de la reforma educativa dels liberals. La implicació dels poders locals en la centralització del sistema educatiu des de les Juntes locals i provincials, Ajuntaments i Províncies, va esser una peça clau a l'estructura administrativa del règim polític impulsat pels liberals.

Les característiques del govern i administració de la Instrucció pública quedaven assenyalades a la secció quarta de l'esmentada Llei Moyano, que de l'administració general deia:

"Del Ministro de Fomento y del Director general de Instruccion pública.

Art. 243. El gobierno superior de la Instruccion pública en todos sus ramos, dentro del orden civil, corresponde al Ministro de Fomento.

En este concepto le incumbe:

Primero. Aconsejar al Rey en todos los asuntos relativos á esta parte de la Administracion pública, y refrendar la Reales disposiciones.

Segundo. Presidir las sesiones del Real Consejo de Instruccion pública y de las demás Corporaciones del ramo, siempre que asista á ellas.

Tercero. Conferir el grado de Doctor.

Cuarto. Expedir los títulos profesionales.

Art. 244. Al Director general corresponde la administracion central de la Instruccion pública, bajo las órdenes del Ministro de Fomento". (SB)



temps tenien el control de totes les institucions educatives e l'aspecte acadèmic.

Per exemple, des del punt de vista de l'Administració era important el que es deia a l'article 286 i ss.:

"Corresponde á estas Juntas:

Primero. Informar al Gobierno en los casos previstos por esta Ley y demás en que se las consulte.

Segundo. Promover mejoras y adelantos de los establecimientos de primera y segunda enseñanza.

Tercero. Vigilar sobre la buen administracion de los fondos de los mismos establecimientos.

Cuarto. Dar cuenta al Rector, y en su caso al Gobierno, de las faltas que adviertan en la enseñanza y régimen de los Institutos y Escuelas puestas á su cuidado.

Art. 287. Habrá además en cada distrito municipal una Junta de primera enseñanza, compuesta:

Del alcalde, Presidente.

De un regidor.

De un Eclesiástico designado por el respectivo Diocesano.

De tres ó mas padres de familia.

Art. 288. Los individuos de las Juntas locales de primera enseñanza serán nombrados por el Gobernador de la provincia". (90)

Semblant a aquestes juntes provincials figuraven a la Llei les locals. Aquestes tenien les mateixes atribucions que les anteriors però que les comunicacions les havien de fer a les Provincials. (91)

Hi havia un títol, el tercer, dedicat a les intervencions de les autoritats en el govern de l'ensenyament, en el que els Governadors i el Batles

jugaven un paper important però en limitacions:

"Art. 293. Los Gobernadores y los Alcaldes, como delegados del Gobierno en las provincias y pueblos, tienen, además de las atribuciones de que trata el capítulo anterior, las facultades que le señalarán los Reglamentos; y deberán vigilar sobre el cumplimiento de las leyes en todos los ramos de Instrucción pública, pero sin mezclarse en el régimen interior, ni en la parte leteraria, ni en la administrativa de los establecimientos, y limitándose en todo caso á dar cuenta á los Rectores y al Gobierno de cuanto adviertan que á su juicio sea digno de corrección ó reforma". (92)

Fins aquí no hi trobariem res conflictiu a les discussions que es provocaren a les Corts, especialment en el que feia referència a les bases que autoritzaven al Govern a formar i promulgar una llei d'Instrucció pública de 17 de juliol de 1857, sinó fos en el moment en que es discutia el paper de l'Església en el control de l'educació. Aquestes pressions feren que en el títol quart en el que feia a la Inspecció del sistema educatiu, i malgrat en el seu article 295 es digués que el Govern: "... ejercerá su inspeccion y vigilancia sobre los establecimientos de instruccion, así públicos como privados", (93) a l'article 295 es digués que:

"Las Autoridades civiles y académicas cuidarán, bajo su más estrecha responsabilidad, de que ni en los establecimientos públicos de enseñanza ni en los privados se ponga impedimento alguno á los Rdos. Obispos y demás Prelados diocesanos, encargados por su ministerio de velar sobre la pureza de la doctrina de la Fe y de las costumbres, y sobre la educacion religiosa de la juventud, en ejercicio de este cargo.

Art. 296. Cuando un Prelado diocesano advierta que en los libros de texto, ó en las explicaciones de los Profesores, se emiten doctrinas perjudiciales á la buena educacion religiosa de la juventud, dará cuenta al Gobierno, quien instruirá el oportuno expediente ayendo al real Consejo de Instruccion pública, y consultando, si lo creyere necesario, á otros Prelados y al Consejo Real". (94)

Es així que l'Església aconseguia introduir-se a la Inspecció de les escoles, en que només fos pel control de certs aspectes educatius que eren també ideològics.

Recordem que l'Església també estava present en el Reial Consell d'Instrucció pública, probablement com una concessió segons els termes que s'indicaven a l'article 246, on es deia:

"Segundo: En dignidades de las Iglesias metropolitanas ó catedrales que tengan el grado de Doctor". (95)

Una de les intervencions que es varen produir al Congrés de Diputats, en sessió de 18 de juny de 1857, va ser en contra de la marginació de l'Església per part dels plantejaments revolucionaris i deia:

"... un proyecto de Instruccion pública que sale de manos de sus autores sin contener ni una sola palabra para la Iglesia, no satisface, no puede satisfacer al Congreso". (96)

Eren paraules en favor de l'ortodòxia dels catòlics i de la seva unitat enfront de les postures liberalitzadores dels liberals manco moderats.

Claudio Lopez Moyano contestava aquestes intervencions desestabilitzadores pel seu projecte conciliador, de la següent manera:

"Señores, cualquiera que á esta hora entrase en el Congreso, diría que se estaba tratando una cuestion de política ardiente, no que se etaba discutiendo una ley de Instruccion pública, inofensiva, modesta como son modestos los hombres de letras; y es tal el giro que va tomando el debate que pudiera temerse que se corre el riesgo de que llegara á ser desagradable para todos".  
(97)

Pretenia llevar foc a la discussió, li volia donar un to d'equilibri i de tranquil.litat. Per això és que concedeix un paper de vigilància a l'Església, mentres es respecti el paper de responsabilitat civil que el govern ha de tenir amb qüestions d'afers d'Instrucció pública.

Respecte al paper d'Inspecció de l'Església els diputats del Congrés més catòlics insistien, com era el cas de Lasso Vega, en que:

"El clero tendrá en la Instruccion pública la Inspeccion que, con arreglo á las prescripciones de los sagrados cánones, consigna el art. 29 del Concordato celebrado en 16 de marzo de 1851".  
(98)

No es conformava amb la intervenció de l'Església a la Instrucció primària sinó que també es volia que pogués vetllar per la moral educativa de les doctrines

impartides a les Universitats:

"La Iglesia por medio de sus obispos coadyuvará á que en la Universidades y en todos los establecimientos públicos se dé la conveniente instruccion religiosa; dirigirá libremente el estudio de las ciencias eclesiásticas, y respecto á las demás enseñanzas, ejercerá toda la vigilancia y tendrá toda la inspeccion necesaria para oponerse eficazmente á que nunca sean inmorales ó anticatólicas". (99)

Aquestes esmenes foren derrotades, ja que Moyano era contrari a la seva aprovació, per esser unes propostes catolicistes allunyades de l'aquilibri que volia implantar a la legislació.

L'equilibri en que es volia expressar Moyano es veu a les paraules que va pronunciar al Congrés de Diputats el 18 de juny de 1857, quan, en nom de la seva voluntat d'impulsar una reforma general de la Instrucció pública, deia:

"... El bien de la sociedad, el buen nombre del Congreso y el decoro del Gobierno me imponen esta obligacion á que procuraré no faltar, y procuraré hacerlo con parquedad, con templanza, volviendo las cosas á donde nunca han debido salir". (100)

La justificació que feia Claudio Moyano de que precisament la tasca inspectora de l'Església no figurés a les Bases, era de que ja hi figurava al Concordat de 1851 i per tant s'obviava, el que no succeirà, com ja hem vist, a l'articulat de la llei de 9 de setembre de 1857.



Davant les postures dels catòlics més radicals, Moyano contestava amb plantejaments del moderantisme fidel a l'oficialitat que representava la seva postura com element de la majoria parlamentària.

Antonio Heredia resumeix esquemàticament aquesta postura amb quatre punts, especialment pels problemes que tenia en conservar una postura eclèctica respecte a la secularització, en aquells moment bastant deteriorada:

"1º El Estado reconoce y respeta el derecho de la Iglesia a ordenar sus propios asuntos. Por eso las bases del proyecto no se han hecho eco de la instrucción eclesiástica (seminarios conciliares). "No es a nosotros-decía el ministro- a quien corresponde hablar de ella".

2º El Estado asegura y garantiza por medio de leyes fundamentales superiores la intervención pública; por eso no ha habido necesidad de conseguirlo en el articulado del proyecto. "Nosotros-explicaba Moyano- no ponemos en la base la intervención del clero en la enseñanza, porque siendo una cosa como es tan indispensable y tan sabida, creeríamos rebajarla si la trajésemos del Concordato a las bases. No es porque no la creamos conveniente; no es porque pongamos en duda que el clero con su intervención mejora la instrucción pública; es porque la encontramos ya sancionada en leyes que tienen un carácter infinitamente más permanente que ésta".  
(101)

Fins aquí Heredia ens explica com Moyano justificava la seva postura davant l'Església, segons el passat. A partir d'ara, en el punt següent, parlara de la rectificació que Moyano haura de fer:

"3º El Real Consejo de Instrucción Pública debe

ser reformado, con el fin de que el clero pueda incorporarse al mismo. "Estoy dispuesto a hacerla-prometi6 a la minoria en el mejor sentido posible, para que se consiga lo que nos proponemos; pero nada m6s, hasta donde 6nicamente nos proponemos". Tambi6n prometi6 la reforma de las oposiciones ...

49. El negociado de Instrucci6n p6blica debe estar en el ministerio de Fomento, y no en el de Gracia y justicia, como dio entender Roncali ...".  
(102)

Precisament perquè els afers d'Instrucci6n p6blica no poguessin esser tractats per personatges m6s preocupats per administrar justicia que per tratar de millorar l'efic6cia de la reforma educativa i dedicats a tractar els afers eclesi6stics. (103)

El Dictamen de la llei elaborat per la Comissió parlamentaria formada per Francisco Escudero i Azara, R. Ram6rez Arellano, Jos6 Gonz6lez Serrano, Francisco de C6rdenas i Rom6n Goicoerrotea, que actuava com a secretari. Aquest Dictamen fou presentat el 12 de juny de 1857. (104)

L'Esmentada Comissió donava bastant d'import6ncia a la necessitat de regular de manera definitiva l'organitzaci6n de la Instrucci6n p6blica en el seu conjunt:

"Pocos asuntos, tal vez ninguno, podr6n someterse 6 la deliberacion de las Cortes de tanta gravedad y transcendencia como el presente. La Instruccion p6blica, base y cimiento de la verdadera civilizaci6n, es al mismo tiempo un manantial abundantisimo de prosperidad y de

ventura para los pueblos en los cuales se halla convenientemente organizada la Ilustracion pública, corrigiendo las malas inclinaciones y fomentando los buenos sentimientos, comienza á formar desde la infancia el corazon del hombre, hasta hacerle tan apreciable como necesita serlo en el cumplimiento de sus obligaciones". (105)

Aquestes obligacions foren assenyalades a continuació i pretenien contestar als neo-catòlics monàrquics i als neocatòlics del partit moderat:

"... la de conocer á lo que se debe á si mismo, lo que debe á sus conciudadanos, lo que debe á su Pátria y lo que debe á su Criador; la Instruccion pública forma los buenos padres de familia, los honrados ciudadanos, los fieles, celosos é ilustres servidores del Estado; Inspira á todos el respeto á los derechos y á la sumision á los Poderes legitimamente constituidos, y estrechando así los vinculos sociales, asegura la paz interior de las Naciones, al propio tiempo que creando jurisconsultos, hábiles políticos y sábios legisladores, viene á dotarlas de Gobiernos rectos, prudentes y paternales que las afianzan en la estimacion y respeto á los demás pueblos del mundo civilizado". (106)

En definitiva, s'aspirava a que la Instrucció pública afavorís l'ordre social i de substituir, en que fos de manera parcial, el paper de l'Església en la Instrucció pública.

De la discussió al Congrés de Diputats, Sanchez de la Campa considerava que l'esmentada Comissió després de llargues dicussions sobre el Projecte de llei presentat per Moyano, va introduir algunes modificacions:

"... y quedó en estado de someterse á la

deliberacion de la Cámara. Esta fué animada, aunque no tanto, como si no hubiera estado preocupada la atencion, con el proyecto de la ley de Imprenta". (107)

Sanchez de la Campa explica com el debat fou conduït en contra de les postures com la d'Orovio y Tejado, per a lamentar-se de la indiferència amb que es mirava al clergat. (108)

La postura d'aquests diputats era la reacció antirevolucionària, secundada i, fins i tot de manera més radical, per Diaz i Canga Argüelles. Sempre la preocupació era la mateixa: De quina manera el clergat havia de regular, dominar, els afers de la Instrucció pública.

A la discussió del Congrés sorgiren qüestions com la que plantejava Posada Herrera, membre de la comissió parlamentària que havia elaborat el dictamen:

"Aquí lo que ha sucedido, señores, ha sido que el Gobierno ha traído un proyecto (dispenseme la palabra porque no trato de herir á nadie), un proyecto de instruccion pública ateo. Y si no ¿donde se consigna un principio religioso?. Ese Proyecto puede servir de la misma manera á una república atea, que á una monarquía absoluta". (109)

Volien obviar la referència a la qüestió religiosa. Moyano justificava, davant aquestes postures neocatòliques, que ell sempre era respetuós amb la religió i amb el poder de l'Església.

La Discussió del Projecte de llei figura en termes de majoria en front a minories, fins i tot, cal dir que els neo-catòlics havien presentat dos tipus d'esmenes: Orovio, futur Ministre de Foment, per exemple tenia una postura més aproximada als oficialistes que Canga Argüelles per exemple. Orovio deia:

"Así es, Señores, que cuando las ideas disolventes, antirreligiosas é inmorales se esparcen y cerecn tanto en el mundo, no podemos dejar desarmada á la Iglesia, no podemos consentir, debemos procurar que el clero tenga intervencion provechosa que debe tener para evitar males". (110)

Orovio no era partidari, com sí ho era Canga Argüelles, d'una intervenció a tots els nivells de l'Església. Recordem que Canga Argüelles insistia en que els polítics havien d'esser catòlics abans que polítics. (111)

Orovio acceptava el dictament, en gran part, en el sentit de que aplaudia la referència que es feia al preàmbul al clergat i amb el desig de que:

"...se reduzca á la práctica las ideas que se enuncian en el preámbulo por medio de un artículo que determine y fije que el clero debe tener una intervención de todos los ramos de la enseñanza, xon arreglo á lo que se previene en el Concordato, á que tradicional e históricamente viene sucediendo en la nación española y a lo que prescribe una necesidad apremiante del momento, que es contener el virus de las malas ideas". (112).

De fet, el que succeïa era que els col·lectius més conservadors, en períodes de inestabilitat política, havien patit la pressió de l'avanç de les idees revolucionàries i secularitzadores. Això feia que vessin amb perill la seva incidència a la política estatal.

Les diferències d'enfoc es s'havien trobat també a la mateixa comissió que havia presentat el Dictament parlamentari al Congrés, segons certifiquen les paraules següents:

"Como lo habiamos prevista la discusion en las Cortes acerca del Proyecto de ley de Instrucción pública ha sido larga y profundamente sostenida, y las diferencias que habian dividido a la Comision al axaminarlo, volvieron a tocarse. En dos dias, particularmente el último, que ha durado la discusion a la totalidad del Proyecto, ha presentado la Asamblea aquel carácter especial de animación que distingue a estos cuerpos, cuando se trata de grandes intereses y cuando toman parte en la cuestión los hombres más entusiastas de dos bandos políticos opuestos". (113)

A la darrera sessió González Serrano i Moyano contestaren amb arguments que comentava la Revista d'Instrucció pública de la següent manera:

"Vinieron á destruir completamente todas las pretensiones de aquella opción religiosa. El Señor González Serrano contestó al Señor Canga Argüelles, haciéndole ver en un discurso fácil, claro y elocuente, que no podrán compadecerse con las tendencias actuales los principios proclamados por S.S. y que él, como la Comision, como el partido moderado, combatiría la revolucion anematizada con anterioridad por el Señor Argüelles, pero que por lo mismo había de combatir

su discurso". (114)

Volia fugir desl'extrem amb coherència amb la filosofia oficial. en general hi havia un cert temor a la revolució, al naixent socialisme, a les idees massa novedoses que poguessin desequilibrar l'harmonia parlamentària i social.

La Discussió va seguir en el Senat. Així ho descrivia Sanchez de la Campa:

"Una nueva lucha por establecer la preponderancia del clero en la enseñanza pública, fué la discusión por artículos. El Gobierno, poco franco y escondiéndose, negábase resueltamente á aceptar las enmiendas con que la oposición quería ligarle las manos y una serie de repetidas protestas de monarquismo y de amor al orden, produjeron la aprobación del Proyecto, el que pasó al Senado.

Más reposada, más de detalles y más concreta fué la discusión en el alto cuerpo colegiador. el mismo espíritu respiraba que el Congreso la opinión del Senado; hombres de mas talla y mas conocedores de la enseñanza, adoptaron un nuevo camino en el combate". (115)

Els que impugnaren el Projecte foren Tejada, Estebanez Calderón i Sierra. En definitiva el final de la discussió era pròxim.

El 22 de juliol de 1850 sortia publicada a la Gaceta de Madrid la Reial Ordre de 17 de juliol on s'autoritzava a formar i a promulgar una llei d'Instrucció pública.

Així s'havia arribat al final de la discussió més

delicada, que acabaria amb l'aprovació de les bases el 20 de juny de 1857, amb el vist i plau del president del Congrés Francisco Martínez de la Rosa: "Queda terminada la discusion de esta ley". (116) Tot seguit el Ministre Moyano nomenaria una Junta que s'encarregaria de preparar el projecte de Llei d'Instrucció pública, expressió del consens que volia aconseguir. Sinó fixar-vos amb els noms que hi figuraven:

"1º De los señores: marqués de Vallgonera, D. Juan Martín Carramolino, D. Juan de Sevilla y D. Sebastián González Nandín, senadores del Reino; D. José Posada Herrera, D. Francisco Escudero y Aznar, D. Rafael Ramírez Arellano, D. José González Serrano, D. Francisco Cárdenas y D. Ramón Goicorrotea, diputados á Cortes.

2º Del director general de Instrucción pública (Eugenio de Ochoa).

3º De los señores D. Antonio Gil de Zárate, Subsecretario del Ministerio de Gobernación. D. Francisco Tamés y Hevia, consejero real, D. Mateo Seoane, presidente de la sección quinta del Consejo; D. Tomás Corral y Oña, rector de la Universidad Central; D. José de la Revilla, Vocal del Consejo de Instrucción pública y jefe de sección que ha sido de Gracia y Justicia; D. Juan Ignacio Moreno, auditor del Supremo Tribunal de la Rota; D. José Acisclo Valles, magistral de la Real Capilla; D. José Cueto, canónigo del Sacro-Monte de Granada y catedrático de su Seminario Conciliar; D. José María Alós, vocal de la Comisión Regia para el arreglo de las escuelas públicas de Madrid, y D. José Alerany, catedrático de la Facultad de Farmacia de la Universidad Central.

4º Del director general de estudios artísticos de la Real Academia de Nobles Artes de S. Fernando, D. José de Madrazo.

5º Del Director de la Escuela de Arquitectura D. Aníbal Alvarez.



69 Del Director de la Escuela de Ingenieros de Caminos Canales y Puertos, D. Calixto Santa Cruz; de los señores D. Fernando Cútoli, inspector de distrito del Cuerpo de Ingenieros de Minas; D. Agustín Pascual, ingeniero jefe del Cuerpo de Montes y vicepresidente de la Junta Facultativa del mismo, y D. Manuel Azofra, director y profesor del Real Instituto Industrial.

70 Del director de la Escuela de Diplomática, D. Modesto Lafuente.

80 Del oficial de esta Secretaría, jefe del negociado primero de Instrucción Pública, D. Aureliano Fernández y Guerra, que desempeñará el cargo de secretario. (117)

Aquesta és una llista en la que hi figuraven personatges que ja havien tengut una marcada influència en els afers de la política educativa de l'Estat espanyol, com per exemple Gil de Zárate, ex-Director General d'Instrucció Pública, literat, parlamentari, dels cossos consultius de l'Estat, catedràtic, membre de la Milícia nacional; E. Ochoa, Director General d'Instrucció pública, literat, historiador, cossos consultius de l'Estat; José de la Revilla, periodista i historiador i funcionari; Juan Martín Carramolinós, ex-Ministre de Governació; senador i Mateo Seoane, ex-conseller d'Instrucció pública i cossos consultius de l'Estat; O que pertenyien a cercles de poder de la Universitat, com Calixto de Santa Cruz de l'Escola d'Enginyers; Modesto Lafuente eclesiàstic, catedràtic de l'Escola de Diplomàtica, membre del partit de la Unió

Liberal i historiador; marquès de Vallgonera parlamentari, membre dels cossos consultius de l'Estat; Patricio de Escosura, periodista, parlamentari dels cossos consultius, alts càrrecs acadèmics, diplomàtic, ministre, diputat, literat, etc; Posada Herrera, ex-Director General d'Instrucció pública, periodista, cossos consultius de l'Estat, catedràtic, milicià i futur Ministre de Governació.

Aquí cal recordar que Gil de Zárate i Revilla foren els autors principals del Pla de 1845. Els interessos de l'Església estaven representats per dos canonges i l'auditor del Tribunal de Rota.

Degut a aquesta confluència de interessos va ser fàcil arribar a l'aprovació de la Llei General d'Instrucció pública de 9 de setembre de 1857. Però es varen haver de fer algunes concessions, en especial en el paper de l'Església a la inspecció del sistema escolar, en el reconeixement de la duplicitat escola pública-escola privada, en l'autorització de les ordres religioses per obrir escoles privades. Per altra banda la Llei va significar la obligatorietat de l'Instrucció primària de 6 a 9 anys, de la gratuïtat parcial, de la consolidació de la centralització i uniformització.

En el futur immediat aquesta Llei d'Instrucció pública s'hauria de dur a la pràctica a partir de diversos Reglaments i Programes concrets de cada un dels estudis que regulava globalment, per exemple, el Programa general d'Estudis de les Escoles Normals de Primer ensenyament de 20 de setembre de de 1858, un Pla provincial davant l'ingerència d'iniciar el curs 1857-1858 i un Reglament General de l'administració i règim de la Instrucció pública de 20 de juliol de 1859.

En definitiva, s'obria un període de provisionalitat en el que s'haurien de consolidar una sèrie de perspectives legals pel sistema escolar, que en principi pareixien voler impulsar la Instrucció pública. Però de fet aquestes conquestes foren parcials i relatives, en especial en el que feia a la Instrucció primària.

Els futurs reglaments no respetaren totalment la lletra de la Llei i no pogueren donar continuïtat suficient perquè aquest nivell educatiu servís de pont cap a la secundària. La Instrucció primària, degut a la jerarquització va consolidar les desigualtats locals i regionals. Segurament els preocuparien més altres nivells que no el primari, com el secundari o l'universitari, de cara a formar l'èlit.

Per altra banda, una cosa era el camí que es duia a terme a través de la legislació i un altre bastant diferent, el que es duia a terme a la realitat escolar, que anava amb bastant de retard.

### Notes.

1. Llei de bases en la que s'autoritzava al Govern a formar i promulgar una Llei general d'Instrucció pública del 17 de juliol de 1857. C.L.I.P. Tom II, Madrid, Imp. Fortanet-1878. pàgs. 9-10.  
Es troba reproduït a: Historia de la Educación España. Madrid, M.E.C.-1979. pàgs. 241-243
2. Projecte de llei en la que s'autoritzava al Govern per a formar i promulgar una llei d'Instrucció pública, amb arranjament a les bases en ell contingudes del 13 de maig de 1857. Revista de Instrucción Pública, Literatura i Ciencias, número 31 del 23 de maig de 1857. pàgs. 481-483.  
Vegue també D.S.C. C.D. Madrid, Imp. H. J. A. García-1883. pàgs. 67-69.  
També es troba reproduït a: J.M. Sanchez de la Campa: Historia filosòfica de la Instrucción pública de España. Tom 2, Burgos, Imp. T. Arnaiz-1874. pàgs. 345-347. (B.N.M. 1/49565).
3. Idem. Nota 1.
4. Dictamen de la Comissió nomenada per a informar sobre el Projecte de Llei d'Instrucció Pública. D.S.C. C.D. Op. Cit. sessió de 12 de juny de 1857, Apendix 3 al nº 31. pàg. 586
5. Idem. Notes 1 i 2.
6. Idem. Nota 2. Per exemple vegeu R.I.P.L.C. pàg. 483
7. D.S.C. C.D. sessions del 17 i 18 de juny de 1857. Tom. pàg. 727
8. C. "Cuestion de Reformas". R.I.P.L.C. nº 18 del 21 de febrer de 1857. pàgs. 275-276. Cita en concret pàg. 275
9. Idem.
10. Idem.
11. Llei de Bases de 17 de juliol de 1857.

- C.L.R.L.I.P. Madrid, Imp. Tello-1890. pàgs. 9-11.  
 Vegeu també: A. Alvarez Morales: Génesis de la Universidad española contemporánea. Instituto de Estudios Administrativos. Madrid-1972. pàgs. 739-741
12. Idem. Nota 11.
13. Sanchez de la Campa, J.M.: Historia filosófica de la Instrucción pública en España. Op. Cit. pàg. 357
14. Alvarez Morales, A.: "Los precedentes de la Ley Moyano". Rev. de Educación-1975, Nº 240. pàgs. 5-13
15. Puelles Benitez, M. : "Introducción" Historia de la Educación en España. Madrid, M.E.C. 1979, pàgs. 33-34.  
 Vegeu també: Manuel Puelles Benitez: Educación e ideología en España contemporánea. Edit Labor-1980. pàgs. 144-145
16. Curiosament a l'Arxiu General de l'Administració on hi ha els documents legals d'aquesta època, la còpia referent a la Llei Moyano hi figura en lletra impresa i parcialment. La part manuscrita es redueix al títol i als encapçalaments al marge. Llei de Bases de 17 de juliol de 1857 i Llei General del 9 de setembre de 1857. (A.G.A.(M.E.C.) Caixa 7263).
17. C.: "Sobre el proyecto de ley de Instrucción pública" R.I.P.L.C. Nº 31 del 23 de maig de 1857. pàgs. 483-486. Cita en concret pàg. 483
18. Idem. pàg. 483
19. Idem. pàg. 484
20. Sanz Díaz, F.: La Segunda Enseñanza oficial en el siglo XIX. Madrid. Edit. M.E.C.-1985.
21. Es pot dir que aquí si no hi havia gaires novetats era perquè el Pla de 1838 ho feia de la mateixa manera. C.L.I.P. Op. Cit. Tom II. pàg. 21
22. Historia de la Educación en España. Op. Cit. pàgs. 244-245

23. Idem. pàg. 245
24. Idem.
25. "Sobre el proyecto de ley de Instrucción pública". R.I.P.L.C. Op. Cit. pàg. 484
26. Idem.
27. Llei de Bases de 17 de juliol de 1857. C.L.R.L.I.P. Op. Cit. Article 1er. pàg. 9
28. Idem. Notes 25 i 26.
29. Llei General d'Instrucció Pública de 1857. C.L.R.L.I.P. Op. Cit. pàg. 15
30. Idem. Article 23.
31. Idem. Article 24.
32. Idem. Article 25.
33. Idem. Article 14.
34. Idem. Article 15.
35. Idem. Aquí cal recordar que s'introdueix l'estudi del grec sense deixar el llatí el que significava una fórmula per conservar les llengües clàssiques al mateix temps que acabar amb el monopoli del llatí.
36. Degut a les pressions dels elements del Partit Moderat més clericals i la minoria monàrquico-catòlica, Moyano va cedir en certs aspectes. Vegeu: A. Heredia: Política docente y filosofía oficial en la España del siglo XIX. Salamanca. Ediciones Universidad de Salamanca, I.C.E.-1989. pàgs. 311-325
37. Idem. Nota 29 i ss. Article 15.
38. Idem. Article 31. pàg. 16
39. Idem.

40. Idem. Article 32. pàg. 16
41. Idem. Art. 35. pàg. 17  
Art. 40. pàg. 19  
Art. 45. pàg. 20
42. Idem. Art. 47. pàg. 20
43. Idem. Art. 61. pàg. 26
44. Idem. pàg. 27
45. Idem. Art. 68-69. pàgs. 27-28
46. Idem. pàg. 27
47. Idem. pàg. 28
48. Idem. Art. 71. pàg. 28
49. Idem. pàgs. 28-29
50. Idem. pàg. 29
51. Idem. pàg. 31
52. Idem.
53. Idem. Art. 89-91-92. pàg. 31
54. Idem. pàg. 31
55. Idem. pàgs. 31-32
56. Idem. pàg. 33
57. Idem.
58. Idem. pàg. 34
59. Idem. pàg. 35
60. Idem.
61. Idem.



62. Idem. pàg. 37
63. Idem. Art. 148. pàg. 39
64. Idem. pàg. 43
65. Idem. pàgs. 43-44
66. Idem. pàg. 44
67. Idem. Art. 175. pàg. 44
68. Idem. Art. 177. pàg. 44
69. Idem. pàg. 45
70. Idem. Art. 165. pàgs. 45-46
71. Idem. pàg. 46
72. Idem. Art. 199. pàg. 47
73. Idem. pàg. 48
74. Idem.
75. Idem. Art. 201.
76. Idem. Art. 205.
77. Idem. Art. 207. pàg. 49
78. Idem.
79. Idem.
80. Idem. Art. 209
81. Idem. Art. 210.
82. Idem. Art. 230. pàgs. 52-53
83. Peset, J.L. i Peset, M.: La Universidad Española. Edit. Taurus-1974. pàgs. 471-472
84. Vegeu per exemple el que comenta al respecte A.

- Viñao Frago: Política y Educación en los orígenes de la España Contemporánea. Madrid. Edit Siglo XXI. pàgs. 386-390.
- A. Heredia: Política docente y filosofía oficial en la España del siglo XIX. Op. Cit. pàgs. 302-329
85. Sanz Díaz, F.: La Segunda Enseñanza Oficial en el siglo XIX. Op. Cit. pàg. 236
86. Sanchez de la Campa, J.M.: Historia filosófica de la Instrucción pública en España. Op. Cit. pàg. 397
87. Comalada, A.: "La Enseñanza en España". Rev. Historia y Vida. Nº 129 de desembre de 1978. pàg. 32
88. Idem. Nota 29. pàgs. 54-55
89. Elaboració pròpia a partir de la idea de J.L. Peset i M. Feset: La Universidad en la España Contemporánea. Op. Cit. pàg. 476
90. Idem. Nota 88. pàg. 62
91. Idem. Art. 289.
92. Idem. pàg. 63
93. Idem.
94. Idem. pàg. 64
95. Idem. pàg. 55
96. D.S.C.C.D. Sessió de 18 de juny de 1857. Nº 36. Madrid. Imp. H. i J. A. García-1883. pàgs. 731-734
97. Idem. Sessió del 18 de juny de 1857. Nº 36. pàg. 745
98. Idem. Sessions de 17 i 18 de juny de 1857. Apèndix 1. pàg. 727 i apèndix 751. Aquestes esmenes foren rebujades per majoria absoluta. Citat per M. Peset i J.L. Peset: La Universidad Española. Op. Cit. pàg. 469

99. Idem.
100. Idem. Nota 97.
101. Heredia, A.: Política docente y filosofía oficial del siglo XIX. pàgs. 327-328
102. Idem. pàg. 328
103. D.S.C.C.D. Sessió de 20 de juny de 1857. Nº 38. pàgs. 804-812
104. D.S.C.C.D. "Dictamen de la Comisión encargada de informar acerca del proyecto de ley de Instrucción pública". 12 de juny de 1857. Apèndix 3. Nº 31. pàgs. 585-588
105. Idem. pàg. 585
106. Idem.
107. Sanchez de la Campa, J. M.: Historia filosòfica de la Instrucción pública en España. Tom II. Imp. T. Arnaiz-1874. pàg. 348
108. Idem. pàg. 348. Sobre el Dictamen de la Comissió encarregada d'informar sobre el projecte de llei d'impremta.  
Vegeu D.S.C.C.D. Apèndix 4. Nº 31. pàgs. 589-590  
Vegeu també: Dictamen de la Comision nombrada para informar sobre el proyecto de ley de Instrucción pública. R.I.P.L.C.: Nº 35 del 20 de juny de 1857. pàgs. 345-347
109. D.S.D.C.D. 19 de juny de 1857. Nº 37. pàgs. 774-776
110. D.S.D.C.D. 17 de juny de 1857. Nº 35. pàg. 722
111. Idem. pàg. 723
112. Idem. 18 de juny de 1857. Nº 36. pàg. 736
113. "Discusión del Proyecto de ley de Instrucción pública". R.I.P.L.C. Nº 35. 20 de juliol de 1857. pàg. 547

114. Idem. pàg. 547
115. Sanchez de la Campa, J.M.: Historia filosófica de la Instruccion pública en España. Op. Cit. pàg. 350
116. D.S.C.C.D. 20 de juny de 1857. Nº 38. pàg. 823
117. Reial Ordre de 22 de juliol de 1857. Gaceta de Madrid. 2 de juliol de 1857. Reproduïda a: Alvarez Morales: Génesis de la Universidad Española Contemporánea. Op. Cit. pàg. 190

V. RECAPITULACIÓ: TEMÀTIQUES QUE SORGEIXEN DE L'EVOLUCIÓ DEL SISTEMA EDUCATIU EN CONSTRUCCIÓ DE 1833 A 1857. SÍNTESI VALORATIVA DEL SIGNIFICAT DEL REFORMISME LIBERAL DINS EL CONTEXT GLOBAL DE L'ESTAT ESPANYOL.

V. RECAPITULACIÓ I PROJECCIÓ: TEMÀTIQUES QUE SORGEIXEN DE L'EVOLUCIÓ DEL SISTEMA EDUCATIU EN CONSTRUCCIÓ DE 1833 A 1857. SÍNTESI VALORATIVA DEL SIGNIFICAT DEL REFORMISME LIBERAL DINS EL CONTEXT GLOBAL DE L'ESTAT ESPANYOL.

A la present investigació hem volgut estudiar de quina manera s'anava consolidant la Reforma educativa liberal-burguesa a l'Estat espanyol, ja passada l'etapa de transició cap al sistema constitucional-liberal, la qual fou, socialment i políticament, una etapa de transició de l'Antic règim al Nou règim.

S'han volgut estudiar el tipus de propostes, plantejaments i idees que sorgiren en la dinàmica educativa als inicis de la consolidació de la monarquia liberal-burguesa dels borbons: Es volia considerar fins a quin punt hi havia hagut una dinàmica de canvi de mentalitat socio-educativa, pedagògica i escolar, des dels plantejaments educatius a nivell social, a nivell de Teoria de l'educació i a nivell de sistema escolar.

Aquest conjunt temàtic ens ofereix l'oportunitat d'analitzar, de manera panoràmica i al mateix temps suficientment profunda, l'evolució de la construcció del sistema educatiu liberal-moderat a l'Estat espanyol en la seva complexitat.

És evident que la política dels liberals-burguesos, en especial la dels moderats, pretenia consolidar

l'organització de la vida col·lectiva de l'estat-nació des de l'intervencionisme estatal i, naturalment, aquest enfocament havia d'incidir en el plantejament de la política educativa oficial.

Ara bé, el model liberal-burgés que es volia implantar des del poder i la burocràcia estatal, no fou pròpiament ideat pels burgesos sinó més bé pels funcionaris i els polítics que eren al seu servei. Malgrat la seva lluita per controlar el poder econòmic i el poder polític, l'organització del sistema escolar es va consolidar gràcies a l'aportació del buròcrates i funcionaris, amb la col·laboració dels intel·lectuals al servei de la burgesia, de la corona i de l'organització estatal. En definitiva, al servei de les idees triomfants i tolerables per esser implantades des del poder i les estructures centralistes de l'Estat.

Moltes d'aquestes idees foren importades, pel que feia a la política d'Estat, de França i els plantejaments pedagògics, de França i Anglaterra, fonamentalment. És a dir, de l'Europa més avançada en la construcció d'una societat industrial i amb la satisfacció dels interessos de la burgesia, com a signe de progrés i de canvi, però també de reacció i conservadurisme. El matis dependrà del moment en que

s'impulsi la reforma concreta.

En aquesta dinàmica, és evident que el sistema educatiu anava evolucionant, encara que lentament. Es produïa una mena de canvi respecte a la seva organització tradicional vigent, canvi iniciat paulatinament a remolc de la transició político-liberal, iniciada, per altra banda, en el trienni Constitucional (1820-1823) circumstància a la que, encara que la tenim present, no ens hi referirem. A nosaltres ens preocupa aclarir i considerar el context i els plantejaments educatius que es produïren a partir de 1833 fins a 1857, tot un període històrico-polític que va significar la concreció legislativo-educativa del liberalisme eclèctic.

1833 va significar un punt de partida decisiu cap a la consolidació del constitucionalisme liberal moderat, malgrat els moments que hi hagués de domini liberal progressista oficial. A partir d'aquesta data i fins a 1857 tengueren lloc una sèrie de lluites polítiques pel control del poder estatal i, per tant, del sistema educatiu, des de les diverses ideologies implicades en la construcció de la societat que exigia el moment històric que es vivia.

Moviments, grups, partits i individualitats, foren



els elements socials que d'una manera o d'altra participaren en aquesta dinàmica reformista que s'anava generant a l'època. Respecte als plantejaments educatius adreçats a la consolidació dels diversos nivells educatius que implicava la reforma educativa, ens hem fixat, fonamentalment, en el primari i en la formació dels mestres, sense oblidar les característiques globals referents a la totalitat del sistema educatiu.

Per a mi, la societat, en aquests moments, vivia una constant dinàmica evolutiva, al manco en el conjunt general de l'Estat, i això donava la sensació de que la societat es trobava en un estat de transició político-social. Alternàncies en el poder, conflictes bèl·lics, inestabilitat social, etc, fan que a la societat del segle XIX es visqués la dicotomia entre el que eren les aspiracions del poder i les possibilitats reals de canvi; que la realitat social tenia per impulsar aquest canvi; entre el que es manifestava d'igualació social i el que hi havia a la societat de desigualtat social.

Per explicar aquesta qüestió, cal afirmar que la tendència nivelladora de la societat que existia a nivell de plantejament, fomentadora de la participació de tothom a les institucions socials, segons el més pur liberalisme i que venia donada per l'esperit liberal

i l'igualitarisme revolucionaris, probablement iniciats a l'època anterior a l'Europa Il·lustrada, no sempre encaixava a les estructures d'una societat que lluitava, dialècticament parlant, entre la tradició i la revolució, entre aquesta i la reacció. Circumstàncies que es manifesten en la demanda de l'exigència del dret universal al vot, però que es redueix al dret al vot segons la teva condició social. Es produeix la demanda i es realitzen esforços per aconseguir una educació idèntica per a tots els infants sense distinció de classes, i només s'aconsegueix el dret a la Instrucció pública segons les possibilitats que l'administració pugui oferir. S'exigeix, per una banda, la participació dels obrers en la gestió de les empreses o bé el control popular, i per l'altra es produeix un benefici per a la classe burgesa en els llocs que l'industrialisme avança, en unes condicions de vida obrera molt deplorables.

és a dir, que en contrapartida, la reacció s'expressava en la no materialització d'aquestes aspiracions o plantejaments, que es converteixen en la lluita pels privilegis de la classe burgesa i que cada cop més, aquesta se'n beneficia de l'industrialisme, possibilitant-li la seva ascensió social. Es consolidava

paulatinament l'estructura social del Nou Règim, però, al mateix temps, l'endarreriment en que es produïa, en comparació a altres indrets, provocava l'accentuació de desigualtats tant socials com culturals i regionals. I el qui no es pugés al carro aniria sempre a remolc dels esdeveniments i de la dinàmica hegemoneitzadora de la societat desigualitària, individualista i no solidària.

Per això, Reacció i Revolució determinen la contraposició: tradició-progrés, que fa que triomfi el moderantisme, l'eclecticisme polític, procés que condicionarà la dinàmica socio-política del sistema educatiu i fins i tot la realitat escolar.

Per aquest cúmul de circumstàncies es produeix un intent, frustrat, de generalitzar la Instrucció Pública i l'educació institucional en general, a nivell d'ensenyament primari o d'Instrucció primària.

S'introduïex la preocupació per l'estudi de temes pedagògics que circulaven per Europa. Pablo Montesino, Figuerola, Carderera, Avendaño, divulgaven aquests plantejaments pedagògics d'Educació integral, ja fos des del punt de vista liberal, o del doctrinari-moderat, amb influències neo-catòliques. Pablo Montesino és l'iniciador de tot aquest corrent impulsor de l'educació integral i Mariano Carderera representa la facció més

moderada, més funcionarial i eclèctica d'aquest conjunt de propostes de teoria pedagògica.

No es consolida el procés de secularització al que aspiraven els liberals més radicals, ja que, malgrat que l'Estat substitueixi a l'Església en el control del sistema escolar, aquesta conserva la seva funció inspectora, especialment en els aspectes que fan referència a la moralitat i a la religió.

Es consolida la dicotomia entre Escola Pública i Escola Privada, circumstància que va beneficiar a l'Església i als interessos privats de les capes més poderoses de la societat. En aquells moments, no tan sols significaven els interessos de les diverses famílies liberals, sinó també dels que es consideraven més avançats, amb una concepció més solidària de la societat, com era el cas dels socialistes utòpics, per exemple.

Si bé resultava que el segons ensenyament era fonamental en els plantejaments de la política educativa liberal-moderada, són les Escoles Normals, com institució, les que ens han cridat l'atenció pel que tenien d'institucionalització de la formació dels mestres d'Instrucció primària i com a possibles impulsores de la generalització d'aquest nivell

educatiu, dirigit, en especial, dirigit a les capes més populars de la població.

De fet, s'intenta reformar i regular els diferents nivells educatius del sistema escolar, des del pre-escolar a la Universitat, al manco legalment parlant, si bé el pre-escolar va quedar en una experiència per a minories, i la Universitat, va accentuar la selecció de les minories dirigents, dins una organització uniforme i centralista.

Un element de divulgació dels plantejaments pedagògics i educatius en general, i concretament de la reforma liberal-moderada, fou el periodisme, en especial la premsa especialitzada, ja fos la professional, ja fos l'anomenada infantil.

Un capítol important d'aquesta mentalitat ideologitzadora i moralitzadora l'oferiren alguns dels literats d'aquesta època "romàntica", en la que un dels representants més significatius fou Mariano José de Larra, així com, a la seva manera, Wenceslao Ayguals de Izco; el primer com a literat típicament romàntic i el segon per esser un autor dels més prolífics i que, al marge de la seva literatura folletinesca, va oferir la seva aportació educativa. També cal considerar autors de caire més conservador, com Fernán Caballero, i a Aribau

pel seu significat a la Renaixença, amb plantejaments expresament educatius, malgrat fossin publicats un poc abans de la seva oda "Pàtria".

Des de l'oficialitat escolar era obligat acompanyar el procés d'uniformització docent amb la normativització de l'ús i ensenyança d'una sola llengua, la castellana. Es el que podem anomenar reforçament de la llengua única a través de la seva obligatorietat en els llibres de text. En el cas de la llengua castellana era obligatori la utilització del Promptuari de la Reial Acadèmia espanyola.

El camí recorregut pel sistema escolar era molt lent, més si ho analitzam des del punt de vista de la realitat educativa: l'aplicació de mètodes no es va generalitzar, no fou suficient que a les Escoles Normals s'introduïssin els estudis de Pedagogia i de mètodes d'Ensenyament. Per altra banda, els mestres titulats resultaven insuficients per impulsar tot una reforma del sistema escolar a nivell d'instrucció primària. Llibres de text, reacció catolicista, eclecticisme polític, mentalitat poc impulsiva dels mestres, significaren un cert inmovilisme real.

El que no vol dir que no hi hagués plantejaments avançats, liberals, socialistes, republicans i no

eclètics, sinó que l'estructuració del sistema escolar va resultar inoperant en el sentit de possibilitar la generalització de la instrucció primària de manera uniforme i centralitzada, tal com es pretenia.

A partir de la Llei Moyano de 1857 i dels reglaments que desenrotllava l'esmentada llei, es va consolidar la reforma liberal-moderada. Malgrat aquesta no es respectés en la seva totalitat, va resultar ésser el marc jurídic-legal del sistema educatiu fins ben entrat el segle XX.

En el que feia a la Instrucció primària, per exemple, la ignorància de la regulació dels exercicis corresponents a aquest nivell educatiu fou la causa, en gran part, de que el pas de la instrucció primària a la Secundària quedés anul·lat i sense continuïtat possible en el que es referia al canvi de nivell educatiu.

Una altra important modificació que es va dur a terme durant el sexenni revolucionari va ésser l'aprovació del decret llei de la llibertat d'ensenyança, canvi, però, que no va modificar l'estructura de la llei Moyano.

L'educació es va convertir en una eina de control ideològic i social, i en motiu de conflicte polític. En aquest sentit s'aniria consolidant el procés polític per la lluita pel control de l'educació.

Però l'analfabetisme seguiria per molt de temps, com a plaga general de tot l'Estat espanyol, si bé, per l'estructura afavorida per la Llei Moyano i sense aplicar-se aquesta en la seva totalitat, les poblacions capitals de província se'n beneficiarien del centralisme educatiu, en tots els nivells educatius de que gaudien.

La jerarquitització educativo-administrativa, s'accentuava per les categories d'escoles i mestres que hi havia, elementals i superiors, circumstància que es converteix en un factor més de desigualtat educativa.

Paulatinament l'intervencionisme estatal, que inicialment es va plantejar en un sentit de progrés, en mans dels moderats va significar, a la llarga, el consens amb l'Església; El control que exercia l'Estat sobre el sistema escolar, es convertiria en un eina de conservadurisme i facilitaria l'arribar a coincidir, en gran manera, amb els objectius moralitzadors de l'Església. Això possibilitaria, molt l'inmovilisme, el qual haurà d'esser contestat per la iniciativa privada.

La burgesia no va saber, o no va poder, aprofitar l'instrument que podia significar tenir la Instrucció pública baix del seu control, mitjançant la seva incidència política en els mecanismes de poder que tenia a la monarquia constitucional.



L'antiga aspiració, heretada dels Il.lustrats, d'adequar el sistema educatiu a la demanada del nou model sócio-econòmic, va desaparèixer i el seu utilitarisme polític va quedar en uns nivells tan mínims d'eficàcia que va resultar realment inoperant.

### 5.1. Intent frustrat de generalització de l'Educació popular en el nivell primari.

Des dels inicis, els liberals tenien un cert interès en generalitzar la Instrucció primària, al manco això es dedueix de la llei de 21 de juliol de 1838 i del reglament d'escoles públiques de la instrucció primària de 26 de novembre de 1838, però es varen trobar en que hi havia manca de condicions materials i humanes per aconseguir impulsar una vertadera instrucció primària popular.

Les lluites dinàstiques i els conflictes polítics, condicionaren el context en que es desenvoluparia la política educativa-escolar, la qual passava per un centralisme estatal des de Madrid. Moderats i Liberals, a l'Estat espanyol, coincidien en potenciar el control per part de l'Estat, dins el procés de consolidació de l'estat-nació, no tan sols per raons polítiques, sinó també econòmiques; s'havia de construir un estat fort i un mercat interior unificat. Per això els ideals estrictament liberals quedaven condicionats a l'evolució d'aquest procés.

S'entenia l'educació com un element de control i d'estabilitat social, de progrés moral i material. De les sol.lucions que els polítics plantejaven, cal

destacar:

.- Establiment d'escoles Normals de formació de mestres.

.- Promoció selectiva de l'Ensenyament primari.

.- Augment del pressupost dedicat als afers educatius.

.- Centralització.

En definitiva, es seguia el model francès de política educativa, en la creença que, gràcies a la centralització, havia d'aconseguir-se més ordre, eficàcia i coordinació a la Instrucció pública. Però els liberals més conseqüents pensaven que aquesta centralització havia d'esser momentània, la qual cosa ajudaria al model d'Estat homogeni en el que somniaven.

És així que el radicalisme aparent que hi havia a les propostes liberals, era enllaçat per un eclecticisme que servia de pont entre les seves motivacions i plantejaments i les motivacions i els plantejaments tradicionalistes.

En aquell temps hi havia consciència de que la reforma educativa avançava molt lentament, al manco en comparació amb l'Europa més avançada. Si bé els liberals i moderats valoraven més la Secundària i la Universitat, també és veritat que alguna atenció va merèixer la

Instrucció primària des dels plantejaments oficials, especialment des del poder central, malgrat a nivell real el seu progrés va ésser molt lent.

És el moment en que el poder central es disposa a controlar la situació dels mestres en exercici, Molts d'ells exercien sense títol, el que vol dir que, si es feia amb serietat, s'haurien d'examinar de mestres d'Instrucció primària elemental o superior. A més, encara no havia Escoles Normals suficients per abastir la quantitat de titulats necessària per impulsar la generalització de la instrucció primària. Això succeïa per exemple a 1842, quan s'accelerava l'exigència de crear més Escoles Normals de província.

També es veia que la simple creació d'escoles d'Instrucció primària i d'Escoles Normals resultaria del tot incompleta si no es modificava una mica el seu nivell acadèmic, especialment en el que es referia a les escoles d'instrucció primària. Els continguts de la Instrucció primària no s'havien de limitar a oferir una ensenyança a nivell de simple lectura, escriure i contar, i a fer un poc de catequesi. Ara bé, als moderats, la continuïtat d'aquesta situació ja el hi venia bé, perquè no els interessava massa que la majoria de la població estés en un nivell acadèmic massa elevat.

Era suficient que la seva preparació fos l'adequada per poder-se adaptar al seu model de societat. Però sí que els interessava que la majoria de la població passés per les escoles d'Instrucció primària elemental, el nivell més baix de formació.

El Govern i l'Administració central no sempre reconeixien la seva part de culpa i la seva impotència per a impulsar la Instrucció primària, i culpaven als Ajuntaments de les seves mancances. Ajuntaments, als qui calia implicar directament en la gestió de la Instrucció primària local, així com les comissions provincials i locals. Finalment es crea la Inspecció de la Instrucció primària el 1849, convertint-la en una eina de control i vigilància per part de l'Estat, des de la seva òptica centralista.

Els moderats no varen saber aprofitar la seva estada en el poder, durant la dècada moderada, per aconseguir l'impuls de la instrucció primària, malgrat l'estabilitat política que suposava una llarga estada en el poder.

No es va fer sinó consolidar la política educativa anterior, amb una paulatina moderació, amb mentalitat centralista, uniformitzadora i jerarquitzant, i es cedeix a les pressions inspectores de l'Església.

S'insistia en la funció de les Escoles Normals per poder oferir una Instrucció primària més digna i cohesionada, que aquí volia dir uniforme.

Malgrat això, a 1849, una vegada creada la Inspecció, s'insistia en que el professorat no tenia la titulació corresponent.

De totes maneres, a partir de 1846, es va produir una certa expansió de l'escolarització, encara que desequilibrada en favor de les grans ciutats. Aquest fet va esser degut a l'augment de la població i a què era a les zones urbanes on hi havia més demanda educativa, i on es pensava impulsar la Instrucció primària superior.

Tampoc la Llei Moyano de 1857 va possibilitar un gran desenvolupament de la Instrucció primària, més bé va ajudar a consolidar la situació anterior.

5.2. Sorgeix el suggestiu concepte d'educació integral, tant als plantejaments liberals com als socialistes utòpics. Construcció d'una teoria pedagògica.

Aquest suggestiu concepte d'Educació integral fou introduït a l'Estat espanyol per Pablo Montesino. Era més teòric que real, però significava un plantejament avançat d'educació liberal degut a les influències angleses i franceses que importaren els liberals exiliats, els viatgers i els becats que sortiren a l'estranger.

Era un concepte d'educació que pretenia contemplar els aspectes físics, morals-religiosos i intel·lectuals de la formació dels individus.

Ara bé, aquest concepte d'educació no resultava totalment globalitzador per no acabar de conjuntar aquests elements de la formació de la personalitat humana, malgrat els col·locava al mateix nivell.

Aquets concepte d'educació integral no es podia separar del d'educació popular, típic de la mentalitat liberal, que intentava generalitzar una educació elemental per a totes les capes de la població, en especial per a les capes més desfavorides de la societat, perquè poguessin ésser útils a aquesta. En aquest sentit, el mestre idoni hauria de resultar

fonamental per poder impulsar aquesta filosofia educativa.

Aquesta concepció liberal-burguesa volia significar la col.laboració en la preparació d'un home que hagués rebut una formació global i evolutiva com a forma de socialització dinàmica i positiva.

Fins i tot es plantejava l'inici d'aquesta formació a partir de l'educació pre-escolar, dels pàrvuls (dos a sis anys) cosa que només va arrelar a grups minoritaris.

En els fons, dins l'ambient liberal-moderat, i des de l'òptica oficial de potenciació de la Instrucció pública, hi quadrava més la concepció d'Alberto Lista, que no la de Pablo Montesino, per exemple. Lista tenia una concepció del liberalisme i de l'educació més neo-clàssica moderada i cristiana, amb una certa herència Il.lustrada, amb una visió funcional de l'Educació: pensava en una Instrucció privada, per als rics i dirigents de la societat, i en una Instrucció pública per als pobres. Per aquesta raó, ell mateix, es va dedicar, fonamentalment, a la privada i precisament a la Secundària.

La concepció educativa de Lista afavoria a la burgesia i a les capes dirigents, a on la Secundària



tenia el caràcter preparatori per a la Universitat, la qual venia a ésser la culminació del procés educatiu.

La concepció de Lista conservava una forta formació religiosa, mantenia el llatí com a llengua clàssica fonamental i introduïa el grec, (això feia perdre una mica el monopoli del llatí). Iniciava l'estudi de les llengües modernes, i mantenia la retòrica i la poètica. La formació es nucleava en torn a les humanitats, malgrat contemplés matèries com la física i la química, per ofertar una educació d'acord amb la demanda que vendria en el futur immediat. Afavoria la potenciació de la llengua castellana i la Història d'Espanya, elements tots ells assumibles pels liberals-moderats.

Altres autors que col·laboraren en els plantejaments i introduïren idees educatives liberals foren De la Sagra, Fere F. Monlau, etc, aquest últim bastant més populista que l'anterior, i que, de forma moderada i paternalista, va introduir el concepte d'educació popular que s'impulsava a França.

Més radical seria la concepció educativa de Narcís Monturiol, un Cabetà, defensor de l'igualitarisme, la fraternitat, l'associacionisme obrer, d'un ideal d'educació popular més pròxim a les capes populars de la societat que les concepcions anteriors, però manco

generalitzat i influent. Monturiol fou uns dels socialistes utòpics que més va divulgar el seu ideari educatiu; a Catalunya resultà ésser el de més pes específic.

Però, el que va succeir en realitat fou que, en el procés de consolidació del moderantisme, els pedagogs que més circulaven en relació als plantejaments oficials i més coneguts pels professionals de l'ensenyament primari foren els liberals moderats i catòlics Figuerola, Avendaño, i Carderera, normalistes i deixebles de Pablo Montesino, influenciats per: Rousseau, Pestalozzi, Matter, Rendú, Schwartz, Niemayer, De Gerando, etc, als qui sovint copiaven, en especial Mariano Carderera. D'entre aquests personatges no es pot oblidar a A. Gil de Zárate, el realitzador pràctic de la reforma moderada, al manco el que li va donar la versió secularitzadora, malgrat en el fons guanyessin les pressions eclesiàstiques dins l'eclecticisme moderat.

El pedagog, funcionari, que millor representava la mentalitat moderada i eclèctica era M. Carderera, que defensava una idea d'educació interclassista, que pretenia afavorir l'estabilitat social, on el magisteri havia de jugar un paper important de sacerdocí vocacional per a moralitzar a la societat a través d'una educació moral-religiosa, intel·lectual i física.

Defensava l'ideal de la Pedagogia natural i l'ideal pedagògic de la perfecció humana cap a Déu qui era sempre present a les seves reflexions.

L'Educació religiosa i moral es convertia en el centre de la formació humana, flanquejada per l'educació intel.lectual i física. Malgrat l'aparent globalitat d'aquesta concepció educativa, aquesta no deixava d'esser espiritualista, en el sentit de que tota l'acció educativa anava dirigida a aconseguir una realització transcendent de Déu, del gran jutge. La més perjudicada d'aquesta concepció, aparentement globalitzadora, fou l'Educació física, la qual sempre va quedar en segon terme en els plans d'estudi i a la realitat educativa.

### 5.3. No es consolida la pretensió secularitzadora dels liberals.

La pressió de l'Església i l'eclecticisme moderat varen fer que la secularització del sistema educatiu resultés molt parcial. La que Gil de Zárate considerava com una urgència inaplaçable no s'acabava de consolidar. Malgrat tot, es va aconseguir la consolidació de la dependència fonamental del sistema escolar del control de l'Estat i del seu intervencionisme eminent, condicionat pel poder inspectiu de l'Església, en contraposició a l'ideal de servei públic que, en principi, els liberals progressistes volien donar a l'ensenyament.

Necessàriament s'havia de donar més protagonisme al control de l'educació per part de l'Estat, si es volia aconseguir un model de societat més secular i civil, on el clergat no fos l'únic protagonista, sinó un element més de la societat i que jugués el seu paper transcendent al nivell que li pertocava, el religiós i espiritual.

Però la concepció de l'educació com un element d'ordre social i de conformació de les mentalitats morals, va poder més que la concepció liberal i laicitzadora de l'educació. El Concordat de 1851 i Bravo

Murillo, amb la dependència dels afers educatius del Ministeri de Gràcia i Justícia durant el seu mandat, ho confirmen. Lligava culte, administració de la justícia i la Instrucció pública.

Llibertat d'educació limitada, gratuïtat limitada, voluntat de centralització, d'uniformització educativa, de castellanització, confirmen la necessitat que tenien els moderats de mantenir l'ordre establert després dels primers exaltaments revolucionaris, i la por que tenien als afers revolucionaris, que anaven en contra dels seus pactes amb la Corona i amb l'Església.

Els lligams amb la Corona li donaven accés a la noblesa i a l'aristocràcia, el que possibilitava a la burgesia un arrelament nobiliari quasi feudal. Aquesta burgesia volia que s'aconegués la consolidació d'un Estat suficientment fort per a garantir el seu model econòmic mercantilista (el sistema educatiu els hi havia de garantir els enginyers i els professionals per impulsar-lo, i l'Església els legitimava davant la societat més conservadora i els salvava de tenir una mala consciència d'anti-clericals i anti-religiosos, que sí tenien els liberals més radicals).

De totes maneres, tots els principals ideòlegs de

l'Estat espanyol, que d'alguna manera eren capdavaners dels liberalisme i del socialisme utòpic, combregaven amb el respecte a la religió catòlica, ja que es consideraven cristians avançats malgrat criticassin l'Església com a institució.

#### 5.4. Consolidació de la dicotomia Escola Estatal-Escola Privada.

Els interessos que hem assenyalat a l'apartat anterior, fan que el principi de secularització i llibertat d'ensenyança es convertesquin en el principi de llibertat de creació de centres per a la burgesia i per a l'Església. Això no es podia aconseguir si no es concedien uns certs privilegis a les escoles privades, que s'havien de convertir en les escoles pels rics en un cas i en la salvaguarda de la mentalitat religiosa en l'altre, així també va significar la conservació dels seminaris i de la mentalitat educativa dels Escolapis. Aquest principi també salvaguardava el dret a l'educació de la família, en aquest cas de la família burgesa.

L'Escola estatal havia de salvar l'educació popular que prometien els liberals i, en conjunt, les mentalitats més avançades. Per això els afers passen del Ministeri de Gràcia i Justícia al de Foment, i es justificava la continuïtat de les Escoles Normals, i del mestre funcionari.

L'escola estatal-nacional col·laborava en la fabricació dels ciutadans idònics per a construir el model de societat, en el que aspiraven a viure els

moderats, especialment oferint escoles elementals a les classes populars; però amb la no generalització de la Instrucció primària no es va completar aquesta política escolar, al manco va resultar insuficient per a les seves aspiracions.

L'obligatorietat de l'escolarització, per altra banda, limitava les possibilitats auto-formadores de les classes treballadores, ja que es veien obligades a salvaguardar el tipus d'educació oficial.

El conservadurisme era progressiu i, de cada vegada més, els moderats identificaven els seus objectius educatius amb els de l'Església, per això no importava tant que el control de la Instrucció pública, tan estatal com privada, passés a mans de l'Estat, perquè hi hauria aproximació i consens.

Amb l'obligatorietat de la Instrucció primària implantada definitivament per la Llei Moyano, desapareix l'opció d'una educació familiar i casolana, malgrat en ella es contemplés la possibilitat de rebre instrucció a les seves cases. Els pares o tutors estaven obligats a enviar als seus fills a les escoles públiques des dels sis als nou anys, ja que segurament no podrien aconseguir que a les seves cases es donés una instrucció primària elemental suficient, tal com exigia la Llei. De



fet, la Instrucció primària no va arribar a les capes populars.

El propi Estat Burgès no es fiava de la qualitat de la seva escola i, per això, permetia l'aparició d'escoles privades de més qualitat i que també s'ajustaven més als seus objectius. La privatització va afavorir a la burgesia, més que res perquè després podia accedir als col·legis privats i als Instituts de Segon ensenyament i continuar la seva formació.

La Instrucció primària estatal seguia depenent, en gran part, dels Ajuntaments els quals mantenien els clergues com a mestres. A la pràctica, l'escola havia d'esser pagada pel qui podia i en tenia, a les zones rurals, per exemple, es pagava sovint amb espècies.

5.5. Es creen Institucions representatives de l'esperit reformista dels liberals-moderats: Instrucció Primària com educació popular, Escoles Normals de formació de Mestres d'instrucció primària.

La Instrucció primària havia de significar la institucionalització de l'Educació popular i consegüentment, es feia necessari preparar adequadament als mestres. Per tals raons es necessitaven Escoles d'Instrucció primària i Escoles Normals. Però la veritat és que a finals d'aquesta època s'insistia en que la Instrucció primària no estava suficientement estesa i que els mestres no estaven ben preparats.

Hi havia consciència de les mancances existents des de l'època reformista iniciada a 1834 baix la influència pedagògica de Pablo Montesino, i això va fer que s'abandonés l'antiga denominació d'escoles de primeres lletres, ja que se'ls volia donar un altre enfocament, i les denominaren Escoles d'Instrucció primària elementals i superiors. S'estructuraria la forma de control des del poder central, primerament a través de les Comissions provincials d'Instrucció primària i posteriorment, a través de la Institucionalització de la Inspecció d'Instrucció primària estatal, sempre, és clar, des d'una òptica

centralista.

Precisament en coincidència amb la creació de la Inspecció a 1849 es detectaven moltes irregularitats a les escoles, com per exemple, que a moltes escoles encara els mestres no tenien el títol corresponent per exercir la professió, i fins i tot es plantejava la reducció de les Escoles Normals ja que al mateix temps s'havien de reorganitzar.

Pel que fa a la Instrucció primària podem assenyalar que des de 1838, les escoles d'Instrucció primària quedaven definitivament dividides en elementals i superiors, al mateix temps que les Escoles Normals, el que introduïa un factor de jerarquització.

En elles no es preveia l'ordre de les matèries objecte del seu ensenyament, les quals es desenvoluparien progressivament i a un nivell d'iniciació. Quedaren així: en les Elementals: Doctrina cristiana i Història Sagrada, Lectura i Escriptura, Gramàtica castellana i Ortografia, Aritmètica, Agricultura, Indústria i Comerç. Aquestes darreres segons les localitats.

Superiors: Ampliació de les anteriors; Geometria, Dibuix Lineal i Agrimensura, Geografia i Història, Física i Història Natural. Es veu clar que les Escoles

d'Instrucció primària superior, havien de complementar la Instrucció anterior, complicant-se una mica més les matèries i que eren les que adicionaven un factor de jerarquització. Les elementals, que oferien els coneixements més bàsics que havien de superar la majoria dels ciutadans, eren el factor de generalització a partir del concepte d'universalització de l'ensenyament elemental.

El factor de jerarquització no només era de tipus social, de classe, sinó que també era de tipus geogràfic, ja que les zones rurals quedarien essencialment proveïdes d'escoles elementals i les zones urbanes d'escoles superiors. El mateix succeïa amb les escoles Normals, on les superiors serien les corresponents a les poblacions considerades més importants.

Era una forma d'establir un ordre social eminentement burgés, on les escoles normals oferirien els coneixements mínims segons el grau d'utilitat econòmica que poguessin ofertar, i es salvaguardava la ideologització mitjançant la moral i la religió. La Gramàtica Castellana es feia servir per aprendre la llengua que representava la salvaguarda de la unitat de la "pàtria" de l'Estat en construcció.

Aquestes circumstàncies feren que fos més senzill divulgar les Escoles elementals que les superiors, per resultar manco costoses i manco dificultós trobar mestres que poguessin exercir la professió amb un coneixements més elementals, valga la redundància.

El paper d'impulsor de la reforma l'havia de jugar l'administració central, perquè es considerava l'únic poder que el podia dur a terme, al manco des del punt de vista oficial, malgrat estigués en contradicció amb l'esperit liberal més pur de descentralització a través de les administracions locals, dels Ajuntaments concretament.

El model que s'anava establint era orientat pel principi de la uniformitat, que facilitava, segons el seus justificadors, la creació d'escoles públiques i la consolidació de les Escoles Normals que s'anaven creant a través del control de la Direcció General d'estudis i del Consell General d'Instrucció primària, dels Rectors d'Universitat i de la Inspecció d'Instrucció primària.

La Institucionalització de la Instrucció primària tendia a configurar-se com a servei públic, fonamentat en tres principis, llibertat d'ensenyament (que resultaria, com hem dit, llibertat de creació de

centres), gratuïtat (limitada) i obligatorietat.

La llibertat d'ensenyança significaria llibertat de creació de centres. En definitiva, no qüestionament de de l'ensenyament privat i un intervencionisme estatal relativitzat, és a dir, reduït a l'exigència de complimentar uns requisits mínims i el dret a la Inspecció. Així es salvaguardava el dret de la família a elegir el centre d'Instrucció primària per als seus fills.

La gratuïtat responia a la intenció de fer accessible l'educació a tot els ciutadans, independentment de la seva procedència social. Però finalment només es podia aplicar als qui no podien pagar, és a dir, era sensiblement incompleta, malgrat en el futur fos progressivament introduïda.

Definitivament l'obligatorietat no fou implantada, legalment parlant, per a tots els habitants de l'Estat espanyol, fins a l'aprovació de la Llei Moyano de 1857.

5.6. Intent de moralització i ideologització mitjançant les publicacions periòdiques de caire infantil-instructiu i professional.

En aquesta època varen néixer publicacions periòdiques dedicades als infants, (per a que llegissin els pares), amb el subtítol d'instructives, i d'altres orientades a la professió docent. Les primeres pretenien, essencialment, incidir en la moral dels futurs ciutadans a través dels seus pares; les segones informar als professionals dels plantejaments oficials i de les línies pedagògiques que s'anaven introduint a l'Estat espanyol.

En aquests moments, en general, les publicacions periòdiques es convertiren en una eina cultural que intentaria transmetre unes ideologies i unes mentalitats, per poder incidir directa o indirectament a la societat. Recordem que, inicialment, estam en una societat diversificada i inestable i es vol aprofitar aquest fet per impulsar el seu model de societat estable, malgrat hi haguí concepcions revolucionàries, ja que es creu que després de convulsions socials ha de venir l'estabilitat social.

Les publicacions periòdiques proliferaren i es va consolidar el periodisme com a forma d'expressió d'idees i de transmissió d'informació, i no sempre aquestes

idees resultaven revolucionàries o progressistes, n'hi havia de conservadores i reaccionàries. El periodisme significava una eina culturalitzadora i deculturalitzadora al mateix temps, és allò de revolució i reacció, llibertat i represió, dialèctica que és molt vigent en aquell temps, encara que molt diversificada: territorial i ideològicament parlant.

Aquesta proliferació periodística es deu, entre altres coses, també a la llibertat d'expressió i d'impremta, que malgrat acabés essent moderada, va servir per impulsar-la.

Cal destacar, en el capítol de les publicacions periòdiques en general, periòdics com l'Eco del Comercio, el Guardia Nacional, el Vapor, l'Eco de la Clase Obrera, etc, que oferien informació i opinions referides a educació i instrucció, sense esser publicacions específiques del tema.

Condició obrera, educació de la dona, educació familiar, etc són altres dels temes que van lligats a aquestes publicacions. En aquest sentit cal destacar que a 1846, a Barcelona, Narcís Monturiol publicava la Madre de Familia, dedicada a temes de la dona, i que fonamentalment tenia plantejaments educatius, especialment respecte a la dona i al paper que podia



jugar la dona en l'educació de la primera infància des de l'òptica del socialisme utòpic cabetià.

Ja des del punt de vista específic, cal destacar, en primer lloc, **Minerva de la Juventud**, publicada i dirigida per J. Manuel Ballesteros, on precisament la figura de la mare resultava fonamental en el procés educatiu de l'infant. Per explicar-ho exposava raons de tipus naturalista, tot diferenciant les mares de les classes populars, les quals havien de dedicar part del seu temps al treball, i les mares burgeses que disposaven d'un temps més ampli d'oci i per tant de dedicació als infants. El que reclamava era una persona que es dediqués als infants, no tant sols per cuidar-los sinó també per a educar-los.

Contemplava també plantejaments de caire utilitarista, de reforçament dels bons costums, de socialització, d'ordre i estabilitat social, però sempre dins la línia de contemplar aspectes d'educació física, d'educació moral-religiosa i d'educació intel·lectual.

En el seu conjunt, els articles de **Minerva de la Juventud** eren dirigits als mestres i a les famílies, en especial a les mares. En ells es defensava la Instrucció primària com a mitjà idoni per a millorar la condició de l'home, tant des del punt de vista individual com

social.

Temes d'Història Natural, didàctics, de Geografia, fàbules, educació de sord-muts i cecs, etc, són els que tractava aquesta publicació. Temes que, per altra banda, excepte els dos darrers, es convertirien en els habituals d'aquest tipus de publicacions. Utilitzaven una concepció educativa respectuosa amb l'ordre establert, que pretenia completar una sèrie de components necessaris per a conformar un tipus de personalitat humana a nivell espiritual, moral-religiós, físic, civil i útil.

El mèrit que hem de considerar per aquesta publicació periòdica, és que fou la primera del seu gènere, per altra banda bastant completa i innovadora, però excessivament moralitzadora.

Per a 1843 es publicava a Barcelona el **Museo de las Familias**. Al mateix temps, a Madrid també existia una altra publicació també anomenada **Museo de las Familias** amb el subtítol de "lecturas agradables i instructivas", la qual va durar fins a 1871 i que era més ambiciosa que l'anterior i arribava a un públic més nombrós, malgrat no fos gaire amena.

Altres publicacions periòdiques que hem analitzat d'aquesta primera època són: el **Mentor de la Infancia**

(1843), el *Album de los niños*, *El Director de la Juventud* (1845-1846), etc.

Dirigit als professionals i als adults en general interessats pel tema educatiu, fou el B.O.I.P. publicat per J.M. de los Rios el 1838, que es va convertir en una de les primeres publicacions que reivindicaren un Ministeri d'Instrucció pública, naturalment per a tractar el afers propis d'aquest ram.

Hem donat un repàs al que va significar per a la divulgació dels plantejaments educatius oficials i para-oficials el B.O.I.P. (1841-1847), que pretenia informar en profunditat dels plantejaments educatius del moment, dirigit a les institucions i als professionals de l'ensenyament i que fou dirigit, en la seva primera etapa, per Pablo Montesino i, en la segona, per Javier de Quinto.

De caire professional també hem de destacar la *Revista de Instrucción Primaria* (1848-1850) i la *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias* (1857) hereva de l'anterior i que significaren una alternativa al B.O.I.P. La primera es dedicava fonamentalment, com per altra banda indicava la seva capçalera, a la Instrucció primària, i la segona a temes més globals i no tan sols d'Instrucció pública.