

MAGISTERIO NACIONAL¹ Y VALORES PATRIÓTICOS. LA HUELLA DE JOAQUÍN COSTA EN LAS JORNADAS PEDAGÓGICAS DE ZARAGOZA DE 1932

ALFONSO PÉREZ MARQUÉS

«Hagamos la rehabilitación del maestro. Reintegrémosle en su posición social. Dignifiquemos la profesión igualándola á la santidad de su misión, y que el español que ejerza ese respetable ministerio no tenga, como hoy cuando dice que es maestro de escuela, que velar la voz cual si declarase ser algo que puede ser causa de risa, sino que sea éste, al contrario, título de honor, modelo y ejemplo que todos quisieran seguir, y á miles de miles tendremos los aspirantes y pretendientes».

Joaquín COSTA

Maestro, escuela y patria: (notas pedagógicas)

COSTA Y LA DICTADURA DE PRIMO DE RIVERA

Cuando el dictador Miguel Primo de Rivera volvió de su viaje a Roma en noviembre de 1923 en compañía de Alfonso XIII, ya tenía claro cómo debía articular sus planteamientos regeneracionistas que, según él, le venían sugeridos en su mayor parte por el pensamiento de Joaquín Costa. A diferencia del rey, que pretendía articular este periodo de su reinado sobre los pilares de la patria, la religión y la monarquía borbónica, Primo de Rivera quería apostar por la «nacionalización de las masas» y combatir así otras ideas de patria diferentes a la de España. Para ello, trasladó una buena parte de su empeño regeneracionista

¹ Utilizamos el término *Magisterio Nacional* para referirnos al colectivo profesional de hombres y mujeres dedicados a la enseñanza durante la primera mitad del siglo XX, que trabajan para la nación, para el Estado. Son maestras o maestros de primera enseñanza de las escuelas nacionales, funcionarios públicos de la educación de párvulos y de primaria, profesionales de la docencia, dependientes del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. Dentro de esta denominación se incluyen todas las maestras y maestros de las escuelas públicas, con independencia de su condición administrativa como funcionarios definitivos, provisionales, interinos o sustitutos, o del tipo de plaza escolar que ostenten, como sección de graduada, unitaria u otras. El uso deriva de su utilización habitual en la prensa oficial y profesional, donde pueden encontrarse abundantes referencias a los maestros y maestras nacionales, al Magisterio Nacional o al Cuerpo de Maestros Nacionales y que ha llegado también a los estudios históricos sobre este periodo.

a la escuela y a los maestros, buscando así el medio y los actores para cultivar los valores patrióticos que pretendía extender a lo largo y ancho del país. Los planteamientos de Costa fueron seguidos por Primo de Rivera sin que esto signifique, como siempre ha defendido Fernández Clemente, que ese régimen dictatorial no fuera el que Costa hubiera deseado para España².

Es cierto que otros Gobiernos anteriores, ya desde la segunda década del siglo XX, habían aceptado las propuestas regeneracionistas en el campo educativo primario y habían dedicado fondos notables a mejorar las escuelas nacionales y a construir otras nuevas. Pero fue Primo de Rivera quien, sobre todo a partir de 1927, destinó fondos extraordinarios para aumentar el número de escuelas y de maestras y maestros³.

En esta escuela primorriverista, lo mismo que en los institutos de bachillerato, en las Escuelas Normales y en las Universidades, una de las materias más importantes era la Historia de España, centrada en las grandes hazañas imperiales, los grandes reyes nacionales y los personajes católicos más destacados. En bachillerato, por ejemplo, se introdujo a partir de 1926 el libro de texto único para esta asignatura, lo que generó la correspondiente polémica, mayor en los colegios católicos que en los institutos públicos. También en 1926 empezó a celebrarse la Fiesta del Libro, para exaltar la literatura en castellano y se procuraba por todos los medios la participación del Magisterio Nacional⁴.

Por eso, un Primo de Rivera siempre discutido y cada vez más agobiado por las protestas de intelectuales, catalanistas, profesores y estudiantes universitarios, etc., y perdida, por fin, la confianza del monarca, del Ejército, de la Iglesia y de la patronal, siempre encontró el apoyo decidido y expreso de miles de maestras

² FERNÁNDEZ CLEMENTE, Eloy, «Retórica regeneracionista y pseudocostismo en la Dictadura de Primo de Rivera», en CHEYNE, G. J. *et alii*, *El Legado de Costa*, Madrid, Ministerio de Cultura / Diputación General de Aragón, 1984, p. 169. Citado por MATEOS Y DE CABO, Óscar Ignacio, *Estudios sobre Joaquín Costa: derecho, política y humanismo en el marco de la restauración alfonsina*, Madrid, Universidad Carlos III, 2007, p. 285.

³ Según Javier Moreno Luzón, entre 1923 y 1930 se habían abierto 6000 escuelas nacionales más, se habían contratado 2000 maestras y maestros nuevos y acudían a las escuelas 500000 niños y niñas más, aumentando la tasa de escolarización primaria del 47,6 al 55,8%. VILLARES, Ramón y MORENO LUZÓN, Javier, *Restauración y Dictadura*, Historia de España dirigida por Josep Fontana y Ramón Villares, Barcelona, Crítica; Madrid, Marcial Pons, 2009, p. 530.

⁴ Como señala Javier Moreno Luzón: «La red de espionaje montada por el general Martínez Anido, que se servía de delegados gubernativos e inspectores, incentivaba la participación de los maestros en estas actividades». En *Restauración y dictadura*, cit., p. 531.

y maestros españoles que, sin duda ingenuamente⁵, confiaron en sus políticas porque vieron cómo avanzaban sus decisiones. Por eso, en Borja (Zaragoza), aprovechando el Real Decreto de 6 de julio de 1928 sobre construcciones de escuelas municipales, iniciaron los trámites para crear un grupo escolar de niñas que, según las maestras y las familias de Borja, era muy necesario, licitándose la compra del terreno el 13 de septiembre de 1928 y la información pública del proyecto de construcción el 5 de septiembre de 1929. Solo la caída del dictador el 30 de enero de 1930 impidió que la obra llegara a construirse entonces y tuviera que esperar a la llegada de la República para que se construyera el nuevo grupo escolar de niños y niñas y se inaugurara en septiembre de 1935⁶.

COSTA Y LA SEGUNDA REPÚBLICA

También en la Segunda República se reclamaba la herencia educativa costista, como lo hizo el ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, Fernando de los Ríos, en su conferencia *Escuela y Despensa*, con motivo de la conmemoración de la muerte del polígrafo montisonense en Zaragoza el 9 de febrero de 1932, reconociendo como los principales logros de Costa, Giner y la Institución Libre de Enseñanza desde 1907 la capacidad de «injertar en la organización pedagógica española la Escuela Superior del Magisterio, la Junta para la Ampliación de Estudios y la Investigación Científica, la Escuela de Criminología y hasta la Residencia de Estudiantes» porque recogieron «las dos palabras que se escuchan como palabras de guerra: Escuela y Despensa»⁷.

⁵ No hay que olvidar tampoco el apoyo del PSOE y de la UGT y, por tanto, de la FETE, a la política del dictador, tras los acuerdos entre este y el dirigente socialista Largo Caballero, en temas laborales, educativos y de política social, a partir de 1927.

⁶ GARCÍA SERRANO, José Miguel, ARCE, José María y GRACIA RIVAS, Manuel, *Pluma, lápiz y ratón. 75 años de Escuela Pública en Borja*, Zaragoza, CCEIP de Campo de Borja, 2009, pp. 18-25 y 35-37. También relatan los autores que en mayo de 1936 se decidió que el grupo escolar se denominara Honorato de Castro, borjano, catedrático de Cosmografía y Física de la Universidad Central y principal político de Izquierda Republicana de Zaragoza. Pero en septiembre de 1936 pasó a llamarse Calvo Sotelo, político derechista asesinado pocos días antes del 18 de julio de 1936, nombre que se mantuvo hasta bien avanzada la democracia.

⁷ DE LOS RÍOS, Fernando, «Escuela y despensa. Homenaje a Costa», *Obras Completas. Vol. III. Escritos breves*, edición de María Teresa Rodríguez de Lecea, Barcelona / Madrid, Anthropos / Fundación Caja Madrid, 1997, pp. 401-414, cita de la p. 405.

Pero antes les contó Fernando de los Ríos a los zaragozanos que le estaban escuchando cómo había conocido a Costa en 1910 en casa de su tío Francisco Giner. Porque Costa, que fue fundador de la Institución Libre de Enseñanza (ILE) con Francisco Giner de los Ríos y Julián Sanz del Río, cuando su vida se dirigió por otros derroteros alejados de la ILE, nunca dejó de seguir siendo uña y carne con Giner de los Ríos. Y al presentarles una poesía anónima de principios del siglo XVIII que había encontrado en el Archivo Histórico Nacional⁸, esta impresionó tanto a Costa, como lo hubiera hecho un aguafuerte de Goya o un soneto de Quevedo, que mantuvo un diálogo con Giner en los siguientes términos:

—Giner —le dijo Costa a don Francisco—, ésa es España.

Y Giner contestó:

—No, Joaquín, así fue España. España es ya otra.

—Giner, hace falta un hombre.

—Joaquín, lo que se necesita es un pueblo.

En este diálogo se esconden dos maneras de ver la Historia y de plantear el futuro. Costa creía en los grandes hombres, Giner en el pueblo; Costa admiraba a Carlos III y al conde de Aranda y, aunque amaba con locura al pueblo aragonés y español, era pesimista en cuanto a su respuesta porque se impacientaba constantemente. Giner creía que si había grandes hombres era porque el pueblo los había hecho posibles. Para Costa aún seguía vigente el lema del despotismo ilustrado del XVIII: «Todo para el pueblo, pero sin el pueblo», mientras que para Giner la respuesta estaba en la pedagogía y en la ciencia educativa del XIX: «Lo que no se hace con el pueblo, no se hace para el pueblo».

Por último, señala Fernando de los Ríos que Costa pedía una escuela que no estuviera desamparada y la República planteaba «una escuela vitalizada en la que el maestro no esté abandonado», por eso se han abierto en 15 meses tantas escuelas como entre 1900 y 1931 y se apoyan días, semanas y jornadas pedagógicas cada quince días por toda España, para que maestras y maestros mantengan el contacto pedagógico⁹. Pocos meses después, en mayo de 1932, tendría lugar la celebración de la Semana Pedagógica organizada por la Escuela

⁸ La poesía anónima del XVIII a la que se refiere Fernando de los Ríos dice así: «Castilla parece provincia asolada / con pueblos sin pueblos, campos sin labranza / milicia desnuda, nobleza descalza / plebe pordiosera, nación apocada». Había sido repartida por las calles de Madrid en los primeros años del reinado de Felipe V.

⁹ DE LOS RÍOS, Fernando, *Obras Completas, III...*, cit., pp. 403-406.

Normal del Magisterio en Cuenca, en la que participó el ministro con el director general, Rodolfo Llopis.

LAS JORNADAS PEDAGÓGICAS DE ZARAGOZA DE 1932

Como ya indicaba Fernando de los Ríos, durante el ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes de Marcelino Domingo (15 de abril a 16 de diciembre de 1931), su mandato (16 de diciembre de 1931 a 12 de junio de 1933) y el breve ministerio de Francisco J. Barnés (12 de junio a 12 de septiembre de 1933), las Jornadas, Semanas y Congresos Pedagógicos dirigidos a maestros y profesores se desarrollaron por toda la geografía nacional un mes sí y otro también. En la prensa profesional zaragozana tuvieron bastante repercusión las de Tortosa de 1931.

En Zaragoza, desde el punto de vista educativo no tuvo lugar a lo largo de la Segunda República ningún otro evento tan trascendente como las Jornadas Pedagógicas de 1932¹⁰. Lo prueba el dato de su repercusión en la prensa profesional y diaria, local, regional y nacional. En palabras de M.^a Rosa Domínguez: «La constatación simplemente del número de asistentes a ellas, más de mil, inscritos 1122, refleja la acogida que tuvieron si se compara con el de 1908», siendo una de las principales claves de su éxito que su organización corrió a cargo de la Asociación de Maestros Nacionales de los partidos de Zaragoza-Sos. Según manifiesta Víctor Juan, se planteó como «la ocasión de demostrar que el maestro se preocupaba por algo más que por el aumento de los sueldos»¹¹. Para M.^a Rosa Domínguez y Víctor Juan, en ellas culminaban los cambios y el ambiente de las décadas precedentes, al compararlas con el Congreso Pedagógico Nacional de 1908, también celebrado en Zaragoza.

¹⁰ Según consta en el *Libro de Actas del Consejo Local de Enseñanza* de Borja, se adelantaron «las vacaciones de Navidad al 17 de diciembre para que todos los maestros pudieran asistir a unas “Jornadas Pedagógicas” programadas del día 18 al 23 de diciembre, por lo que quedaron suspendidas todas las clases». GARCÍA SERRANO, José Miguel, ARCE, José María, GRACIA RIVAS, Manuel, *Pluma, lápiz y ratón...*, cit., p. 33.

¹¹ DOMÍNGUEZ CABREJAS, M.^a Rosa, «El perfeccionamiento de los maestros en las primeras décadas del siglo XX: Congresos, conferencias, certámenes», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 4 (1989), pp. 11-21, cita de la página 19. JUAN BORROY, Víctor M., «La proclamación de la Segunda República y el Magisterio», *Anales. Anuario del Centro de la UNED en Calatayud. Conferencias y artículos de profesores*, 7/1 (1999), pp. 131-146, cita de la p. 140.

Para demostrar el peso del magisterio femenino, en la comisión organizadora, compuesta por cuatro miembros, hubo dos maestras nacionales, María Cruz Comas, vocal 1.^a de la Junta directiva de la Asociación desde enero de 1932, y Margarita Mazariegos, directora de la Sección de Graduada de la plaza de Santa Marta de Zaragoza. La fecha prevista para su realización era el mes de octubre, aunque «por razones ajenas en absoluto a los organizadores pero estimadas por éstos como muy atendibles», la Asociación se vio obligada a trasladar su celebración a diciembre¹². A partir del día 11 de diciembre de 1932 aparecían, además de en la prensa regional, en el *ABC* de Madrid y en *La Vanguardia* de Barcelona, sendas noticias sobre la publicación del programa de las Jornadas Pedagógicas que se iban a celebrar en Zaragoza entre los días 18 y 23 de diciembre.

Del prólogo a la publicación de la *Crónica de las Jornadas* se encarga Paulino Savirón, catedrático de Química Inorgánica y rector de la Universidad de Zaragoza, que había sido el presidente efectivo de las Jornadas. En él justifica la publicación de la *Crónica* por el éxito que habían tenido las Jornadas en el ámbito educativo de su distrito, destacando la concurrencia de jornadasistas (1122 asistentes) y su manifiesto entusiasmo, evidente en la participación masiva en todas las sesiones y actividades programadas por los organizadores.

De las múltiples intervenciones que tuvieron lugar, Paulino Savirón destaca la del Sr. Barberán, presidente de la Asociación de Maestros Nacionales de los partidos judiciales de Zaragoza-Sos; la de Honorato de Castro¹³, director general del Instituto Geográfico y Catastral, quien, además de presidir la sesión de bienvenida en representación de Fernando de los Ríos, ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, impartió una brillante conferencia sobre la Ciencia Astronómica; y la disertación final de Rodolfo Llopis, director general de Primera Enseñanza.

¹² *El Magisterio de Aragón*, 30 de septiembre de 1932, p. 11.

¹³ Honorato de Castro (véase nota 5) aparece siempre apoyando las iniciativas de sus conciudadanos de Zaragoza y provincia durante todo el periodo republicano. Durante la Guerra Civil y la posguerra aparece acusado constantemente de las mil y una villanías y muchos maestros son castigados durante el proceso depurador por sus relaciones personales o profesionales con él. Es el caso de la maestra nacional de Borja, M.^a Victoria Olmedo González, contra quien el alcalde, el 26 de agosto de 1936, escribió, para que sirviera de prueba de cargo en su expediente de depuración, que «fue nombrada maestra de Borja por influencia de don Honorato de Castro, izquierdista», y fue condenada a dos años de suspensión de empleo y sueldo y a cinco años de traslado fuera de la provincia, siendo enviada a la aldea asturiana de Pola de Allende hasta 1942.

También le parecieron relevantes a Savirón el resto de las lecciones y conferencias, el conjunto de las visitas científicas, artísticas e industriales, las proyecciones de películas culturales, las charlas pedagógicas, las intervenciones corales de niñas y niños y las exposiciones de materiales pedagógicos, sobre todo la realizada por los mismos escolares. En cualquier caso, lo que el rector Savirón considera más importante es la contribución de la Universidad a la ampliación de la cultura popular mediante la satisfacción de las demandas del Magisterio.

La participación de las maestras fue muy destacada como asistentes a las sesiones de las Jornadas y a las actividades complementarias (visita al Museo Provincial, exposición de libros, material pedagógico y realizaciones escolares, proyecciones de películas científicas, etc.), también como conferenciantes y presentando trabajos en el certamen pedagógico literario, cuya convocatoria «contribuía a servir de vía de canalización de investigaciones personales de los maestros, aunque [...] la limitación a maestros de la provincia [...] resultaba excesivamente restrictiva»¹⁴. Entre los ponentes y conferenciantes hubo dos maestras madrileñas: María Soriano, directora de la Escuela Central de Anormales de Madrid, que fue la encargada de la segunda ponencia y disertó sobre «Aplicación de la Psicología Experimental en la Escuela Primaria» y «El histerismo en la Escuela», protagonizando la tarde del día 19; y Elisa López Velasco, maestra del Grupo Cervantes de Madrid, cuyo director era Ángel Llorca (antes había sido directora de la Graduada de niñas Magdalena Fuentes también de Madrid), cuya conferencia versó sobre «El dibujo en la Escuela» en la tarde del día 22.

Por el contenido de las sesiones puede verse cuáles eran las principales inquietudes pedagógicas, tanto epistemológicas como metodológicas, del magisterio masculino y femenino, así como las preocupaciones más importantes de los responsables ministeriales: la aplicación de las ciencias experimentales para conocer mejor al alumnado y mejorar la intervención educativa, las necesidades específicas de las Escuelas Unitarias rurales y urbanas, la problemática organizativa propia de las Escuelas Graduadas, cuestiones teóricas y prácticas sobre la Geografía, la Historia, el Arte y el Dibujo, y el laicismo escolar. A Virgilio Hueso le tocó encargarse de la conferencia más controvertida, «La moral laica en la escuela primaria», aunque también pudo disertar sobre la Escuela Graduada, tema menos controvertido, aunque frente a ella seguía estando la Escuela Unitaria, alrededor de la cual se celebró la única mesa redonda de las Jornadas.

¹⁴ DOMÍNGUEZ CABREJAS, M.^a Rosa, «El perfeccionamiento de los maestros...», cit., p. 19.

El importante nivel científico de las Jornadas estuvo en manos de personal del magisterio primario (María Soriano, Luis Sánchez Sarto, Arturo Sanmartín Muñoz, Blas Plaza, director de la Escuela Graduada de Calahorra, Alcalde, Lorón, José Bonilla Rico, Virgilio Hueso, director del Grupo Escolar «La Florida» de Madrid, Elisa López Velasco...), así como del profesorado de las Escuelas Normales (Rogelio Francés, Francisco del Olmo Barrios, Ricardo Mancho y Rodolfo Llopis, que aquí viene como director general de Primera Enseñanza) y de la Universidad (Honorato de Castro, catedrático de Física, que también acude en representación del Ministerio; Santiago Pi y Suñer, catedrático de Fisiología de la Facultad de Medicina de Zaragoza; Gumersindo Sánchez Guisande, catedrático de Anatomía y decano de la Facultad de Medicina de Zaragoza; José C. Lapazarán, director de la Granja Agrícola de Zaragoza, José Camón Aznar, catedrático de Teoría de la Literatura y de las Artes de la Universidad de Salamanca; Inocencio Jiménez Vicente, catedrático de Derecho Penal de la Facultad de Derecho de Zaragoza y en este momento director del Instituto de Previsión Social)¹⁵. También colaboraron la Inspección de Primera Enseñanza y el Instituto de Segunda Enseñanza de Zaragoza.

Respecto a la Historia, tras los actos protocolarios presididos por Ricardo Mancho, director de la Escuela Normal del Magisterio Primario de Zaragoza, en estas Jornadas, la primera sesión de trabajo del día 19 de diciembre se encomienda al profesor de Historia de la Escuela Normal de Zaragoza, Rogelio Francés, que disertó sobre «Algunas orientaciones para la Enseñanza de la Historia en la Escuela Primaria». Ante un concurrido auditorio de maestras y maestros, en línea con el pensamiento institucionista, enriquecido con aportaciones de Decroly, Spencer y otros, destacaba los grandes valores de la Historia «[...] para aleccionar a las presentes generaciones en las grandezas y en las desgracias, en los avances y en los retrocesos, en los triunfos y en las caídas que haya tenido la humanidad en el transcurso de los siglos. Única manera de que la enseñanza de la Historia nos sirva (como pretendía Cervantes) de ejemplo y aviso en el presente y de advertencia para el porvenir»¹⁶. También recordaba su utilidad

¹⁵ Un buen número de los ponentes tuvieron serios problemas durante el proceso depurador de los docentes de toda condición a partir de 1936. Son los casos de Sánchez Guisande, que tuvo que exiliarse a Argentina y Pi y Suñer, a Francia, Bolivia, Panamá y Venezuela, o el de José Camón Aznar, que perdió su cátedra salmantina al acabar la Guerra Civil aunque en 1942 sacó por oposición la de Historia del Arte Medieval en Madrid.

¹⁶ *Crónica de las Jornadas Pedagógicas: 18-23 diciembre de 1932*. Organizadas por la Asociación de Maestros Nacionales de los Partidos de Zaragoza-Sos, Zaragoza, Tip. M. Serrano, 1933, p. 14.

intelectual para «ejercitar la memoria, cultivar la imaginación y desenvolver la razón», además de su «trascendencia moral» y su carácter de «escuela de patriotismo y ciudadanía»¹⁷. Pero, sobre todo, le preocupaba la crítica histórica, la capacidad de discernir lo cierto de lo dudoso y lo falso «para no llevar a errores a la inteligencia de los alumnos»¹⁸. Asimismo, hacía una apuesta por la Historia de la Civilización y de la cultura, tal y como la planteaba Rafael Altamira, frente a las batallas, los príncipes, las dinastías, las intrigas de castillos y palacios, etc., y reconocía que estas nuevas orientaciones para el estudio de la Historia no permitían encontrar muchos libros de texto que se ajustaran a estas pretensiones y que ayudasen a enseñar Historia en la Escuela Primaria. Consideraba, sin embargo, que «es conveniente y aun necesario que los niños dispongan de libros escogidos de lecturas históricas, de narraciones de viajeros o de historiadores notables y de biografías de hombres célebres [...] y debo decir que las casas Araluce y Seix Barral, de Barcelona, y las Editoriales de la Lectura y de la Revista Pedagógica, de Madrid, están publicando una serie de libros de esta clase, muy recomendables para la enseñanza primaria»¹⁹.

Apostaba, a continuación, por el beneficio que reportaba en la escuela el método intuitivo, también defendido por Costa, aplicado al aprendizaje de la Historia, aprendido en los cursillos impartidos por Manuel B. Cossío²⁰ en el Museo Pedagógico Nacional²¹, en los primeros años del siglo, sobre Historia de la Civilización, cuyas conferencias magistrales eran completadas con visitas para ver y sentir la realidad histórica que les rodeaba (El Escorial, Toledo, el Museo del Prado). Sin descuidar el conocimiento de la Historia Universal y de España, lo que más cerca estaba para desarrollar esa intuición sensible en las niñas y niños, que asistían a las escuelas primarias, eran la ciudad de Zaragoza y otras localidades de Aragón, que podían visitarse con fines culturales para descubrir en sus monumentos los momentos más memorables de la Historia de Aragón: «Visitad Borja; y entre aquellos caserones, que sin duda fueron espléndidos palacios medievales, encontraréis alguno que os recuerde las Cortes en él

¹⁷ *Crónica de las Jornadas...*, p. 14.

¹⁸ *Ibidem*, p. 15.

¹⁹ *Ibidem* pp. 17-18. Las mayúsculas de las editoriales, así en el original.

²⁰ Manuel B. Cossío, Marcelino Domingo y Basilio Paraíso fueron nombrados presidentes de honor de las Jornadas en noviembre por la Comisión organizadora.

²¹ Allí lo aprendió también la maestra aragonesa María Sánchez Arbós en el curso «El Maestro, la escuela y el material de enseñanza», impartido por Cossío durante el curso escolar 1915-1916.

celebradas en el siglo XII, en las que los nobles aragoneses, disconformes con el testamento de Alfonso I el Batallador, designaron por rey al famoso monje de Narbona, Ramiro II [...]» También invitaba a visitar con la misma intención Huesca, Caspe, Bureta, Alagón, Luna y otros lugares²².

Por último, el profesor normalista Rogelio Francés manifestaba que la enseñanza de la Historia en la Escuela Primaria debía ser apolítica para salvaguardar la inocencia y la personalidad infantiles, porque «después de la enseñanza religiosa no hay ninguna que pueda influir tanto y tan profundamente en el alma del niño como la histórica; ya llevándole al fanatismo por un partido político o por una doctrina social; ya haciéndole tolerante con todas las opiniones; bien convirtiéndole en un “patriotero” al estilo de aquellos que coreaban la *Marcha de Cádiz*, o bien en un patriota, reflexivo y sincero, que, sin negar los méritos de otras naciones, tal vez tan ilustres o más que la nuestra, se encuentre siempre dispuesto a servir a su patria con todas las fuerzas de su cuerpo y con todas las potencias de su alma»²³. Puede decirse más alto pero no más claro. La enseñanza de la Historia iba a ser la llave para la regeneración de la Escuela Primaria y de la patria española, tal y como lo habían expuesto tantas veces Costa y Giner y como seguían diciéndolo la maestra aragonesa María Sánchez Arbós o la profesora normalista de Zaragoza, M.^a Guadalupe del Llano Armengol²⁴. Es este profesor el que más reconoce la huella de Joaquín Costa cuando lo asocia con la idea de la salvación de España a través de la escuela y la importancia que tuvieron y tienen sus ideas para recuperar nuestra tradición y asumir nuestro destino, terminando su exposición con el epígrafe, «Costa: redentor nuestro»²⁵.

En el resto de las ponencias y lecciones subyacen implícita o explícitamente las ideas de los movimientos de renovación vigentes en Europa en las primeras

²² *Crónica de las Jornadas...*, pp. 19-20.

²³ *Ibidem*, pp. 20-21.

²⁴ Sin embargo, cuando las tornas cambiaron y hubo que tomar partido por estas ideas o adocenarse con los golpistas del 36, Rogelio Francés no dudó en aceptar un puesto, a propuesta del rector Calamita, en la Comisión C) Depuradora del Profesorado de los Institutos de Segunda Enseñanza y Escuelas Normales de Magisterio del distrito universitario de Zaragoza, persiguiendo para depurarlos, entre otros, a compañeros como «su directora, Guadalupe del Llano, el catedrático Ricardo Mancho Alastruey y seis de sus profesores auxiliares: Enrique Ballesteros, Antonio Casamián Puyoles, Luis Ferrer Navarro, Anselmo Gascón de Gotor, Fermín Gómez Albar y Vicenta Jodrá Ruiz». Véase CIFUENTES CHUECA, Julia y MALUENDA PONS, Pilar, *El asalto a la República. Los orígenes del franquismo en Zaragoza (1936-1939)*, Zaragoza, Institución «Fernando el Católico», 1995, p. 110.

²⁵ *Crónica de las Jornadas...*, p. 22.

décadas del siglo XX, especialmente las filtradas a través de la Institución Libre de Enseñanza, pero no hay referencias concretas a Joaquín Costa. También Barberán, en el discurso de bienvenida a los jornalistas cerró su exposición con una defensa cerrada de la relación entre historia, patria y magisterio, con un planteamiento que sonaba costista, pero más en la tradición monárquica que republicana.

Al finalizar las Jornadas, se menciona la concesión, en la sesión de clausura, de los premios del Certamen Pedagógico-Literario y algunos son ganados por maestras. En el tema 5: «San José de Calasanz, pedagogo antes que Pestalozzi», el accésit fue para la maestra Julia Cebrián Moral, de Alfamén (Zaragoza). En el tema 6: «Significación de Luis Vives en la pedagogía española», la mitad del premio correspondió a la maestra Adoración Salinas, de Calatorao (Zaragoza). En el tema 13: «Las Bellas Artes y la Pedagogía», el premio lo consiguió Purificación Fandos Rodríguez, maestra nacional de Libros (Teruel). En el tema 14: «Cómo debe enseñarse la agricultura en las escuelas» hubo un accésit para M.^a Concepción Fernández Quintana, maestra nacional de Acered (Zaragoza). Cuando se realiza la publicación citada sobre las Jornadas, se reproducen algunos de los trabajos premiados, pero ninguno pertenece a alguna de las maestras ganadoras y, curiosamente, en el tema 6, compartido entre José Plá, maestro de Ejulve (Teruel) y Adoración Salinas, de Calatorao, se elige para publicar el de José Plá.

No aparece en la crónica de las Jornadas el nombre de María Sánchez Arbós, la maestra aragonesa más relevante de la época, aunque sí el de su inspector en Madrid, Eladio García Martínez, que finalmente no asistió. Seguramente estaba informada de las Jornadas y las seguiría por la prensa profesional y las noticias que le llegaran del Ministerio. En cualquier caso, en ese momento, como relata en la entrada de su diario del 10 de diciembre de 1932, ha sido llamada para ejercer provisionalmente en el futuro Grupo Escolar «Francisco Giner de los Ríos» y tiene que preparar las oposiciones a Direcciones de Grupos Escolares (en las que sacó el número 1), por lo que no hubiera podido participar como ponente, igual que pudieron sus compañeros Virgilio Hueso y Elena López²⁶.

²⁶ SÁNCHEZ ARBÓS, María, *Mi Diario*, Zaragoza, Gobierno de Aragón y Caja Inmaculada, 2006, pp. 121 y 122. Durante la defensa de esta comunicación, el profesor Víctor Juan aportó el dato de que el Grupo Escolar «Francisco Giner de los Ríos» de Madrid, tan querido para esta maestra, volvía a llamarse así desde septiembre de 2011, tras haberse renombrado en 1939 como «Padre Andrés Manjón», denominación que había perdurado más de setenta años, a lo largo de todo el franquismo, la Transición y el periodo democrático.

CONSIDERACIONES FINALES

Desde la perspectiva de género, es un ejemplo más de ese segundo plano en el que se encuentran constantemente las maestras respecto de sus compañeros varones, en esa doble perspectiva de imposición exterior masculina y admisión interior femenina, que es siempre más evidente en situaciones tan públicas y relevantes como la que representan estas Jornadas. Como se ha mencionado, en la Comisión organizadora las maestras estaban justamente representadas, lo que, sin embargo, no se traduce en otros equilibrios y equidades. Es el viejo debate entre la igualdad *de iure* y *de facto*, que durante la Segunda República española se planteó en los términos adecuados, aunque no hubo mucho tiempo para que se filtrara de verdad en la realidad social. Ya desde los años XX, en el Magisterio eran mayoría las maestras nacionales. Sin embargo, esta gran diferencia numérica no tiene igual reflejo ni en la vida profesional ni en el resto de las actividades en las que participan los miembros masculinos y femeninos del Magisterio. El mayor peso numérico se corresponde con una escasa presencia profesional y social en los foros donde se toman las decisiones o se entra en contacto con los estamentos en los que se deciden las políticas educativas, las construcciones escolares, las metodologías aplicables, los libros de texto, etc. La razón hay que buscarla en el género, en la existencia de políticas y prácticas cotidianas de género que convierten a las maestras nacionales en una minoría silenciosa que se centra en cumplir con su trabajo en la escuela y atender después a sus familias, sin aspirar, salvo honrosas excepciones, a un protagonismo mayor, por imposición masculina y también por desinterés propio. Desde esta perspectiva de género solo se aprecian cambios epidérmicos durante la Segunda República. Esta fuerte presencia de mujeres en el ámbito educativo no hace tan evidente como correspondería la visibilidad de las mujeres, en este caso las maestras nacionales: su proyección más extensa en las escuelas no significa que sea igual respecto a los maestros. Como diría Roger Chartier, la imagen que se nos transmite de su mayor protagonismo es solo un ejemplo de cómo representaciones culturales aparentemente innovadoras pueden transmitir un mensaje que, en el fondo, no modifica los modelos de género que están vigentes en esta u otra sociedad. Tras las expectativas creadas para muchas mujeres y para muchas maestras nacionales durante la Segunda República, la sociedad española mantuvo también en el sistema educativo, con mano firme, las normas de género.

Desde la perspectiva de clase, se manifiesta de forma palpable la adscripción de un buen sector del profesorado primario y secundario a posiciones conservadoras ya no solo en las cuestiones sociopolíticas, sino también en las pedagó-

gicas. La renovación estaba muy bien y conocer lo que se estaba haciendo en las escuelas primarias de Francia, Suiza y Bélgica tampoco estaba de más, pero había que seguir reivindicando el pensamiento y la acción de prohombres de la pedagogía española tan notables como San José de Calasanz y Luis Vives, impidiendo la disociación de la escuela pública con la religión católica, por más que se empeñaran las autoridades educativas republicanas durante el primer bienio.

Desde la perspectiva educativa, las maestras y maestros aragoneses asistieron muy despabilados a las conferencias de los profesores de la Universidad Literaria de Zaragoza, Santiago Pi y Suñer sobre las bases fisiológicas de la Pedagogía, y Gumersindo Sánchez Guisande sobre la importancia de las inspecciones sanitarias en las escuelas, y a la de José Camón Aznar sobre el mestizaje en la Historia del Arte español, o a las explicaciones que, sobre el significado de una moralidad laica en las escuelas, se esforzaba en transmitir Virgilio Hueso, antiguo estudiante de la Normal de Maestros de Zaragoza y, en aquel momento, director del Grupo Escolar «La Florida» de Madrid. Sin embargo, a la altura de 1932, los parámetros mentales de la mayoría no se nutrían de ese pensamiento innovador que sí impregnaba las disposiciones legales del MIPBA, sino del pensamiento tradicional al que pertenecían Calasanz y Vives y que tanto peso habían tenido en su formación y seguían teniendo en su práctica profesional, política y social²⁷.

Siendo buen conocedor de estas circunstancias, el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, como muy bien analiza M.^a Rosa Domínguez, incluye la ponencia de Virgilio Hueso sobre «La moral laica en la escuela», para remarcar la constitucionalidad de la neutralidad religiosa y el laicismo en la enseñanza, y sobre todo la intervención de clausura de Rodolfo Llopis²⁸ con un discurso sobre la importancia de la escuela y de los maestros en el futuro de la República, firme en la defensa de las intenciones educativas de la Segunda República sobre el respeto a la conciencia del niño, la escuela unificada, la escuela activa, la formación de ciudadanos críticos y responsables, pero también condescendiente con aquellos miembros del Magisterio de firmes convicciones religiosas a los que pide lealtad y lecciones de moral, no de religión, ante los niños²⁹.

²⁷ Véase JUAN BORROY, Víctor M., «La proclamación...», p. 143.

²⁸ El ministro de Instrucción Pública, Fernando de los Ríos que, poco tiempo después de acceder a su cargo, había visitado Zaragoza en febrero de 1932 para participar en el homenaje a Costa al cumplirse el aniversario de su muerte, no consideró necesario acudir a clausurar estas Jornadas.

²⁹ DOMÍNGUEZ CABREJAS, M.^a Rosa, «El perfeccionamiento de los maestros...», pp. 20-21.

Por último, señalemos que la huella de Costa se percibe sobre todo a través de las ideas institucionistas, aunque la relación entre historia, patria y magisterio aparece ligada a las reflexiones de Costa en su *Maestro, escuela, patria*, textos que directamente o a través de la prensa profesional habían ido llegando al Magisterio desde su publicación agrupada en 1916, ya muerto su autor³⁰.

³⁰ COSTA, Joaquín, *Maestro, escuela y patria: (notas pedagógicas)*, Madrid, Biblioteca Costa, 1916, ed. Digitalizada.