



ESCUELA, MAESTRO Y SALUD, DURANTE EL SEXENIO DEMOCRÁTICO (I)

RAFAEL DE FRANCISCO LÓPEZ(*)

RESUMEN. Este artículo sobre forma parte de un conjunto de estudios más amplio sobre las condiciones de trabajo y salud de los maestros españoles.

Dada su extensión, se publicaran en este número una primera parte del mismo que continuará en el siguiente.

Los estudios acerca de la salud del maestro, y en particular el ahora incluido, muestran nuevos caminos de reflexión en la comprensión de la salud de los trabajadores, resaltando su carácter de producto construido y utilizado socialmente.

En el caso del Sexenio, las penosas condiciones de trabajo y salud del maestro serían el resultado del engatillamiento del propio discurso septembrino entre la exuberancia de la libertad y las resistencias y temores a desamortizar la escuela, clave y recorrido ineludible hacia la sociedad civil y la ciudadanía.

ABSTRACT. This article is part of a wider set of studies about work conditions and Spanish teachers' mental health.

Due to its length, the first part will be published in this edition and it will be continued in the next.

The studies about teachers' mental health, and in particular the one included here, investigate new ways for reflection on the understanding of workers' health, underlining its character of socially constructed and used product.

In the case of «Sexenio», the sad work and health conditions of teachers would be the result of the discourse in between the exuberance of freedom and the resistance and fear of disentraining school, the key and unavoidable itinerary towards civil society and citizenship.

A pesar del pesimismo de algunos protagonistas del *Sexenio*, que pensaron que no fue más que una época en la que «España

se había vuelto loca»¹, en realidad, y a pesar de su complejidad y de un innegable patetismo, supuso aparte del último

(*) Sociólogo y experto en Salud Laboral.

(1) En su prólogo al libro de Ivonne Turín, *La educación y la escuela en España*, Lain Entralgo pondría esta frase en boca de Amadeo I, poco antes de su abdicación en febrero de 1873 (1967, XI).

intento de los herederos del progresismo liberal en construir un Estado democrático, un tiempo de una gran riqueza política, legislativa, cultural y emocional², que sin duda, organizó y cementó el entramado reivindicativo y la propia memoria histórica de amplios sectores populares hasta el posterior referente democrático de 1931 que, como señalaría, Antoni Juglar³,

Lo innegable, sin embargo, desde todos los puntos de vista, es que se realizó [...] un verdadero ensayo de instauración del esquema liberal europeo, y que a pesar de su fracaso manifiesto, sirvió, sin duda alguna, para obligar a entrar en España por los caminos de Europa [...]. Se puede calificar a la Revolución de septiembre como intento de revolución burguesa, una revolución que llegaba con un retraso de casi setenta años y con veinte respecto a los movimientos político sociales –revoluciones europeas de 1848– que a pesar de su innegable base popular sirvieron sólo para consolidar las posiciones burguesas.

Intentó una experiencia singular en la vida española del siglo XIX: dar al país la posibilidad de gobernarse a sí mismo.

Mas allá de los aciertos, las ingenuidades y los fracasos, el sexenio, hizo posible, la materialización política del imaginario romántico / demócrata/ liberal sobre la libertad⁴. Aunque el pronunciamiento desde la «Zaragoza» del brigadier Juan Bautista Topete el 17 de septiembre (al igual que el Manifiesto «institucional» del 19, el de «Viva España con honra») se moviese en el horizonte exclusivo de un cambio de formas en el modelo de poder moderado / isabelino:

Aspiramos a que Cortes Constituyentes [...] acuerden cuanto conduzca al restablecimiento de la verdadera Monarquía Constitucional.

El potentísimo movimiento popular que generó, recogido en las declaraciones y manifiestos de las «Juntas Revolucionarias», hizo posible la consecución de todo

(2) Nuestra percepción del Sexenio, al igual que de la I República, quiere moverse más allá de su productividad, en términos de permanencia o eficacias materiales y políticas. Su sentido, habrá que rastrearlo en la potencia emocional de libertad y de ciudadanía que suscitó. Cuando en este país se habla de memoria histórica, no nos podemos quedar en la recuperación única de nuestro pasado reciente y pararnos en 1931. Septiembre de 1868 y febrero de 1873 deben formar parte de los esfuerzos de reapropiación de nuestra identidad democrática. Repensar el Sexenio no debería suponer jamás ningún ejercicio de arqueología histórica para una sociedad como la española, que todavía presenta sin resolver preguntas que por primera vez se plantearon y se intentaron allanar en el escaso, paradójico y tensionado tiempo, de poco más de cinco años como: la laicidad de la enseñanza escolar pública, la separación real, de la Iglesia Católica y el Estado, o la permanencia de un modelo de Estado anacrónico y en el fondo, y muchas veces en las formas, reproducción vergonzante de la Restauración. En la actualidad, parece que ya van proliferando en la nueva generación de historiadores españoles, sensibilidades que intentarían esta tarea de recuperación historiográfica, perceptiva y documental de la revolución «Gloriosa» y de la «Federal». De entre ellos, tendría que resaltar, la magnífica obra colectiva *España, 1868-1874. Nuevos enfoques sobre el sexenio democrático* (Junta de Castilla y León, 2002) coordinada por mi buen amigo y paisano, el profesor vallisoletano Rafael Serrano García, en cuya lucidísima introducción, hace mención a siete perfiles significativos, que caracterizarían el legado y el patrimonio democrático / republicano que nos dejó y marcó 1868 y 1873.

(3) Antoni Juglar: *La Era Industrial en España*. Madrid, 1963, p. 15 y ss.

(4) Sería realmente interesante desarrollar una reflexión socio / filológica alrededor del término «libertad» o el de «asociación» como mitosemas liberal / demócratas, y su articulación con el «LPR» (el lenguaje de la primera república, o el «LSR», el del sexenio) en la línea acuñada por el fascinante análisis de Víctor Klemperer (1881-1960) en LTI (1947). En cierta medida, el camino lo ha iniciado ya el profesor Álvarez Junco con su libro *Mater Dolorosa* (Taurus, 2001).

un conjunto de libertades civiles impensables en décadas anteriores⁵.

Libertades, y conquistas populares, que sin embargo, experimentaron una

aplicación desigual e incluso efímera o paradójica, como sucedió con la abolición de las quintas, los derechos de puertas, o incluso la libertad de enseñanza⁶.

(5) La Junta Superior Revolucionaria de Madrid (suavizando ya los manifiestos revolucionarios anteriores de las Juntas de Sevilla —la de los once puntos, del 20 de septiembre, exigiendo la abolición de la pena de muerte y de las quintas— y los dos de Málaga, del 25 y 27 de septiembre) elegida por sufragio universal el 5 de octubre, proclamaba (Gaceta del 9) en su «Declaración de Derechos» los siguientes: sufragio universal; libertad de cultos; libertad de enseñanza; libertad de reunión y asociación pacíficas; libertad de imprenta; descentralización administrativa; juicio por jurados; unidad de fuero e inamovilidad judicial.

Por Decretos del Gobierno Provisional (formado el 8 de octubre) se establecería: la libertad de enseñanza (22-X-68); la libertad de prensa (24-X-68); el derecho de reunión (2-XI-68) y el de asociación (21-XI-68). El sufragio universal sería proclamado con un interés táctico, pensando en las elecciones municipales y las posteriores a Cortes Constituyentes, mediante un Decreto de 9 de noviembre para ser refrendado por ley el 23 de junio de 1870, después de que su inclusión en la Constitución del 6 de junio de 1869 hubiese dado lugar a un durísimo debate parlamentario, en el que se rebelaría ya la personalidad conservadora del futuro muñidor de la Restauración, al oponerse a la universalidad del sufragio (y eso teniendo en cuenta que las mujeres estaban por principio excluidas) argumentando que las «minorías inteligentes, que serán siempre las minorías propietarias» no pueden compartir los mismos derechos que «las muchedumbres», avocadas al uso despótico de los derechos políticos.

(6) La primera guerra de independencia cubana iniciada el 10 de octubre de 1868, con el «grito de Yara», y posteriormente la última insurrección carlista (a partir de diciembre de 1872), junto con el manifiesto interés en mantener el lucrativo negocio de la «contribución de sangre» tanto para el Estado como sobre todo para los políticos y generales, propietarios o accionistas, de las «aseguradoras» que cubrían la «redención» en metálico (uno de éstos fue el inefable Don Mariano Carderera, miembro del Consejo de administración de la aseguradora «La Nacional», dedicada casi con exclusividad a la suscripción de pólizas para niños y adolescentes — Clara E. Lida, 1970, p. 120—) cobrando intereses, que superaban el 40% y llegando hasta el 60% en algunos casos (Clara E. Lida, 1970; Nuria Sales, 1974), hizo inviable la materialización de la abolición de las quintas que, sin duda, era una de las exigencias populares más sentidas, en la medida en que su existencia suponía una verdadera «amortización» para la muerte, del cuerpo de los hijos de las clases populares, sin recursos, para pagar el rescate (8.000 reales en 1868) de «desamortización» de su propia vida, como lo podían conseguir los de las clases acomodadas.

Con respecto a los consumos o derechos de puertas, aunque de hecho se suprimieron, sus efectos fueron contradictorios pues dieron lugar, a un gravoso y surrealista impuesto familiar que abarcaba a todos sus componentes mayores de 14 años (Impuesto de «capitación» de Figuerola de 12 de octubre) y, por otra parte, ocasionó potentísimos quebrantos en las ya maltrechas haciendas municipales, que repercutiría considerablemente en el deterioro de la cobertura sanitaria y escolar de la época.

Por otra parte, tanto el Gobierno Provisional como las posteriores Cortes constituyentes, 15-I-69, de mayoría progresista / acomodada / monárquica, intentaron controlar y diluir las conquistas legislativas conseguidas por la presión popular y juntista. Sagasta, el «Narváz del sexenio», desde el Ministerio de Gobernación, maniobró para minimizar los efectos del sufragio universal restaurando la Ley de Ayuntamientos de los moderados (1856) y revocando las disposiciones iniciales de las Juntas sobre los mismos, 21-X-68 y -24-XI-68 (ver Artola, 2001, p. 340). Igualmente, con respecto al manejo del orden público (ver Ballbé, 1983; José M.^a Rico, 1983), y olvidándonos de la «partida de la porra», si bien se abolió la jurisdicción militar en el tratamiento de los delitos contra la seguridad del Estado al mantener el fuero castrense del Ejército y de la Guardia Civil en sus actuaciones operativas de seguridad y policía públicas, adulteró el alcance del Decreto del 2 de noviembre de 1868 sobre los derechos de reunión y manifestación. Este celo controlador / represivo de Sagasta, y de las nuevas formas democráticas del liberalismo monárquico español, se harían todavía más patentes a partir de la aparición del nuevo fantasma de la Comuna parisina en la primavera de 1871, y en el posterior intento de ilegalización y persecución de la Internacional (Circular del 28 de mayo de 1871, y de 16 de enero de 1872), aunque ya hubiese ensayado estas habilidades desde los primeros días del establecimiento del Gobierno Provisional al dismantelar las Juntas y desarmar a los «Voluntarios de la Libertad» y, posteriormente, con la represión de los primeros intentos de sublevación republicana (en Málaga habría 200 muertos) que se harían intensos en el otoño de 1869, para continuar luego con los motines contra las quintas a partir de 1870.

De cualquier manera, el sexenio, supuso para España, la iniciación del duro y largo camino para el aprendizaje y el lento asentamiento de las libertades⁷.

Este aprendizaje de las libertades se haría decisivo para el desarrollo de dos

procesos socio-políticos y científico-culturales característicos del sexenio. Por una parte el *asociacionismo*⁸, con su consecuencia inmediata de movilización y «concienciación» de importantes sectores de las clases populares. Por otro, la posibilidad de

(7) Cuando en la actualidad, algún comentarista o corifeo palaciego / parlamentario se refiere al «milagro» de la actual transición española, está despreciando nuestra memoria como pueblo y sobre todo los sacrificios, heroísmos y posiblemente infinitos errores e ingenuidades, volcados en la construcción del edificio de la democracia y las libertades. En ese recorrido, 1868, junto con 1873 y 1931, representaría una fecha inolvidable.

(8) Cuando hablamos de «asociacionismo», antes de 1868, estamos utilizando en general un término polisémico (ver Trías y Elorza, 1975, p. 249 y ss.) que precisamente el Sexenio, sobre todo a partir de 1870, contribuirá a delimitar con total nitidez. El asociacionismo, desde su inicial y entrecortada legalización por la RO de 28 de febrero de 1839, presentaría una intensa presencia en el lenguaje y en la discusión social y política desde 1840, denotando un abanico de significaciones y de intereses políticos y de clase que nos pueden ayudar a comprender acontecimientos que se desencadenaron a partir de 1870-71, y que nos parecen decisivos para entender parte de los problemas y tensionamientos del primer diseño republicano español y, probablemente, del segundo. En líneas generales, y simplificando, se podrían contemplar dos acepciones. La primera, sin duda la más compleja, representaría el interés de los sectores burgueses más inteligentes y dinámicos (ligados a grupos demócratas, republicanos y utópico / socialistas, o progresistas radicales, como Figuerola) por «armonizar» y «conciliar» lo que con cierta claridad se va presentando —junto con la propiedad— cómo uno de los núcleos básicos de la «cuestión social». Aquí, se reencontrarán desde el Castelar de *La fórmula del progreso* (1858), hasta el Wenceslao Ayguals de Izco de *María ó la hija de un jornalero* (1845), pasando por Antonio Cervera, Ordax Avelilla, Fernando Garrido y, para nosotros siempre omnipresente, Pedro Felipe Monlau en su etapa anterior a su «conversión» al moderantismo. Precisamente Monlau, en una de sus colaboraciones en el periódico barcelonés *El Popular* dejaría meridianamente claro —con ciertas matizaciones— lo que, en definitiva, constituía el sentido del asociacionismo obrero para todo este colectivo de representantes heterogéneos en las formas, pero apiñados en los contenidos de las burguesías «acomodadas».

Otra cuestión no menos difícil en la aplicación es la confederación de los amos con los jornaleros. Por una cruel fatalidad existe la más injusta ojeriza de unos contra otros. Quiérase suponer que los amos dueños de las fábricas [...] son unos holgazanes y que los jornaleros son los únicos que sudan y trabajan. Y aquí precisamente hay un craso error, pues hablando en jeneral (*sic*), en todo establecimiento fabril quien más trabaja es el amo [...]. Y, por otro lado, los amos no quieren ver en el jornalero la rueda de una gran máquina y en su trabajo no consideran sino el jornal que le pagan, sin tomar en cuenta los resultados [...]. He aquí, pues un problema formidable, que únicamente la franca asociación podrá resolver. El principio está descubierto ya, y consiste en la asociación del capital, del trabajo y la inteligencia o capacidad.

(*El Popular* de 23 de abril, de 1841. Reseñado por Antonio Elorza, 1975, p. 138)

Las excepciones «matizadas» a este armonicismo se encontrarían en personajes como Francisco Pí y Margall (1824-1901) o Abdón Terrades y Pullí (1812-1856), cuyo buen entendimiento con las sociedades de tejedores catalanes y su propia sensibilidad republicana «colectivista», les hacía tener posiciones cercanas a las representadas por la segunda significación del término que estamos comentando. Para estos primitivos núcleos del textil catalán, el asociacionismo se presentó, en primer lugar, bajo la versión de «sociedades de socorros mutuos», amparando en general «sociedades de resistencia». A partir de 1856, el defensivo conservadurismo del régimen isabelino, junto con la propia dinámica económica y social, iría generando un proceso que, desde un inicial economicismo, pasase a una patente vinculación demócrata / republicana, vivida a partir de 1870 como frustración, y abocando a un discurso obrero exclusivo y autónomo, de emancipación social, que difícilmente, podría ser admitido ni comprendido por la nueva burguesía demócrata / acomodada surgida de la Revolución de septiembre, con la única excepción de los sectores más radicalizados del republicanismo-federal.

Esta segunda significación del asociacionismo, centrada en el concepto y la voluntad de «emancipación» presentaría connotaciones de una radical incompatibilidad, tanto con los modelos de poder emergentes, cómo; con más motivo, con los de los sectores más conservadores ligados al moderantismo y a la restauración borbónica. La

«conjurar» y hacer realidad por primera vez el maldecido «Espectro de Demócrito» merced al clima de libertades de opinión, expresión, enseñanza e impresión

que, por lo menos en el plano teórico, permitió completar la balbuceante y debilísima recepción inicial de nuevas corrientes de pensamiento⁹ que —aunque se

semántica del armonicismo, del trabajador virtuoso, que habría que redimir, formaría parte del lenguaje progresista / burgués, sobre lo social, de la misma manera que el imaginario del «obrero avieso» representaría el de los moderados. Ambas acepciones, «virtuoso» y «avieso», no serían más que la cara de la misma moneda, suponiendo idénticas necesidades de control y disciplinamiento del cuerpo del obrero, desde un higienismo diferenciado en el tono moralizante, pero coincidente, en el enmascaramiento de lo que estaba más allá de las condiciones de trabajo.

La «emancipación», como eje semántico basal del asociacionismo obrero del sexenio, será algo absolutamente irrecuperable y maldito. Este nuevo asociacionismo, encarnado en la Internacional, supondría el inicio de recorridos probablemente aún no finalizados, repletos de utopismos y fracasos, pero apuntando con claridad, a un modelo de sociedad diferente o, a lo menos, a unos contenidos y significaciones del asociacionismo obrero alejado de su utilización como herramienta de disciplinamiento, o de productividad política o fabril.

Abundando en el asunto, aunque únicamente sea por nuestra obsesión en remarcar la imposibilidad de comprender la salud laboral (incluida la del maestro) sin reflexionar ni bucear por la historia de lo social, por acontecimientos, que a simple vista pueden pensarse gratuitos, transcribimos unos párrafos del escrito que el Consejo Federal de la sección española de la Internacional (redactado posiblemente por Francisco Mora) envía al ministro del nuevo Gobierno, presidido por Manuel Ruiz Zorrilla (también ministro de Gobernación, que sustituye al gobierno Sagasta) en un discurso que se manifiesta con meridiana claridad cómo el lenguaje sobre la salud de la Internacional se integra en un fondo social, cultural y político global por la dignidad del trabajador.

Ciudadano Ministro de la Gobernación:

La asociación Internacional de los Trabajadores, ha venido a plantear de una manera clara y terminante el problema de la emancipación económica del proletariado. Esta poderosa Asociación significa el advenimiento de los trabajadores a la vida de la inteligencia. Cansados ya de la parte puramente material y mecánica que han venido desempeñando en la sociedad [...] protestan contra una organización social que separa a los hombres en dos grupos, unos señores ricos e inteligentes, y otros de esclavos, miserables e ignorantes [...] entregados desde la más tierna edad a las penosas tareas del campo o del taller [...] sienten su dignidad de hombres humillada y se disponen a repararla, organizándose para destruir cuanto se oponga al triunfo de la justicia...

¿Qué le es debido a cada uno? Según nosotros, el hombre [...] tiene necesidades físicas y necesidades morales. Para satisfacer las primeras recurre a la producción; para las segundas a la instrucción; con la instrucción facilita y aumenta la producción y reduce cada vez más el esfuerzo material; con el aumento y facilidad en la producción se pone cada vez en mejores condiciones de instrucción. Esto sentado, declaramos que lo que es debido a todos y cada uno de los hombres es «Libertad e Igualdad»; pero entender bien, ciudadano ministro, lo que estas palabras significan para nosotros [...] «Libertad» igual y completa para el desarrollo de las facultades humanas. «Igualdad» de derechos a los medios de aplicarlas siempre y tanto lo exija la necesidad de goces que todos y cada uno de los hombres experimenten. Con la perfecta armonía de estos dos principios es como únicamente puede realizarse entre los hombres la «Fraternidad» y es la práctica de esta sublime serie: «Libertad, Igualdad, Fraternidad», la que hará posible que se practique su síntesis, la Justicia (Reseña por Francisco Olaya Morales, 1994, p. 910 y ss.).

(9) En un capítulo anterior dedicado a la *Ley Moyano* (*Revista La Mutua*, 6, 2001), hicimos un apresurado comentario sobre los comienzos de la recepción en España de nuevas corrientes de pensamiento como el krausismo, el transformismo o el positivismo, a finales del reinado isabelino. Este asunto requiere ciertas matizaciones. Si bien es cierto que el krausismo en su modulación inicial, de la mano de Sanz del Río (1814-1869), cubre los once años que van desde el emblemático discurso de Don Julián en la apertura de curso en la Universidad Central (1857) hasta poco antes de su muerte, su verdadero peso institucional se manifestará durante el sexenio a partir de su poderosa presencia e influencia en los territorios de la enseñanza, de la mano de ministros del partido progresista. Habría que profundizar más (Gil Cremades lo apuntaba en 1975) en las interconexiones y dependencias entre el primer krausismo oficial —hubo otro anterior menos germanizado proveniente del belga Henri Ahrens— y el de los años anteriores al 73, entre los krausistas y el ideario liberal / acomodado del partido progresista. Posiblemente, nos llevaríamos alguna sorpresa. No obstante, y a pesar de su teoricismo el krausismo tuvo la virtud de sobrepasar su propio discurso críptico, idealista y confuso, para como señalase

Palacio Atard (1965), en su magnífico prólogo a *Los reformadores de la España contemporánea* de Gómez Molleda (1966, 1981) supusiera:

una corriente de emancipación intelectual, de educación científica, de austeridad ética [...] que se mantendría con alterativas y erapas varias, hasta desembocar en la segunda República,

(P. Atard, 1981, XVII)

En lo que se refiere al darwinismo, su presencia en España con anterioridad al 68 se limitaría a un reducidísimo ámbito académico (piénsese que la primera edición en castellano del *Origen del hombre*, 1859, se imprimió en 1876), representado entre otros por las manifestaciones de Antonio Machado y Núñez (1812-1869) —abuelo de los Machado— catedrático de H.^a Natural en Sevilla, y Rafael García Álvarez (1828-1894) catedrático también de H.^a Natural en el Instituto de Granada. En oposición al transformismo, tendríamos una célebre conferencia de José de Letamendi (1828-1897) en el Ateneo de Barcelona (1867) (ver Diego Núñez Arenas, 1977, pp. 24-26).

Será el clima de libertades que propicia el sexenio (fundamentalmente la libertad de enseñanza y las de impresión / expresión) el que potenciará la controversia darwinista y el que, sobre todo, permitirá el comienzo de la recuperación intelectual y científica en nuestro país.

El positivismo, en el significado acotado por el término, tendrá una recepción posterior. Montañés Rodríguez (1989, p. 71) señala la fecha de 1875 como la de su definitivo despegue) aunque se podrían rastrear, antecedentes y aproximaciones como emergencia de nuevas sensibilidades encaminadas a «interrogar a la naturaleza», derivadas de la entrecortada introducción de la obra de Pierre Gassendi (1592-1655) (ver M.^a Victoria Cruz del Pozo, 1997; y Pedro de la Llosa, 2000) y posteriormente, por algunos filósofos y médicos, que habrían recibido las influencias —sin ser necesariamente seguidores incondicionales— de los sensualistas franceses como Pierre G. Cabanis (1757-1808), del cual —que nosotros sepamos— se traducen dos obras bajo el título: *Compendio histórico de las revoluciones y reforma de la Medicina* (1820), y *Del grado de certeza en la Medicina*, traducido por primera vez al castellano en 1816, y posteriormente por Monlau en 1832. En esta saga de protopositivistas españoles, todavía con grandes reservas «tradicionalistas», están médicos como José Jorge de la Peña, con su *Ensayo sobre la perfección del hombre* (1842); José Varela de Montes (1796-1868), *Ensayo de Antropología* (1844); y Francisco Fabra Soldevilla (1778-1839), autor de *La filosofía de la legislación natural* (1838).

Al filo de la «Gloriosa» aparecerá la que podemos ya considerar como la primera generación de positivistas españoles. González de Linares, Calderón, Salmerón, Echegaray, que publica en 1871 su *Teoría matemática de la luz*, Francisco Suñer y Capdevila, el del emocionado discurso ante las Cortes Constituyentes en abril de 1869, defendiendo ante la idea caduca la idea nueva de «la ciencia, la tierra, el hombre» (ver, Sánchez Ron, 1869, p. 49). Junto a ellos, dos médicos positivistas: Luis Simarro y Macabra, uno de los pioneros de la Psicología experimental en España (un continuador sería Julián Besteiro con su *Psicofísica* de 1897, y José Verdes Montenegro que funda en Alicante el primer laboratorio español de psicología experimental, treinta años después de que Wundt estableciera el suyo en Leipzig), y Juan Ginés y Partagás como higienista.

La relación entre este despegue positivista español y el krausismo sería algo paradójica. Compartimos el criterio de considerarlo como el resultado de la potente bonhomía liberal de las gentes del círculo fundacional de Sanz del Río, más que de su propia sensibilidad científica todavía preñada de trabalenguas metafísicos.

Como simple curiosidad, hemos comparado la primera edición (1874) de las *Lecciones sumarias de Psicología* de Fco. Giner de los Ríos, con la *Psicología* que Monlau publica en 1849, que se imprimió en un volumen conjunto, acompañada de la *Lógica* de Rey de Heredia. Pues bien, y no es cuestión de extenderse, mientras que Monlau se refiere al «yo» como objeto de la psicología experimental (1849, p. 19), Giner nunca utilizará este término, sino siempre el de «alma». Incluso, al referirse a la finalidad de la psicología, la verá «como preparación a la Metafísica» (1874, p. 4).

Aunque sea pesado abundar en este juego de comparaciones, nos puede ayudar algo a comprender lo que realmente fue el krausismo. Resulta que en las posteriores reediciones de la psicología de Monlau, en este caso la undécima de 1875, se sustituye el «yo» por el «alma», añadiendo párrafos enteros de un marcado tono conservador y moralista. Por el contrario, en Giner, en la 2.^a edición de su obra, hay un patente giro positivista y experimentalista (ver comentarios de Jiménez García, 1996). ¿Qué ha ocurrido aquí? Simplemente el resultado de una sensibilidad que en principio, pudo parecer atrabiliaria, pero que creía firmemente en *La libertad de pensamiento*, y que además la ejercía. La Restauración, haría más conservadores a los moderados. La militancia, entusiasta y algunas veces curil, de los krausistas del sexenio, en el discurso de la libertad les haría cada vez más positivistas.

moviera en un marco de infinita miseria presupuestaria¹⁰ que hacía todavía más difícil su implantación práctica, ya de por sí, contraria a las sensibilidades «metafísicas» o «espiritualistas», de neocatólicos y krausistas— generó una potentísima corriente científicista y cultural que atravesaría la sociedad española desde la universidad hasta la novela, pasando por los ateneos y círculos obreros¹¹.

En este contexto histórico, en lo que se refiere a la *escuela* y al *maestro*, las realizaciones prácticas, cuando realmente las hubo, se mantuvieron aprisionadas entre las mordazas de un discurso maximalista centrado en la libertad y una mordiente realidad cotidiana de confrontación y de resistencias ideológicas, aderezadas por una omnipresente penuria económica arrastrada desde siempre, y periódicamente reforzada por desamortizaciones y medidas fiscales que, junto con las otras miserias culturales y políticas, hacían impracticable cualquier planteamiento de mejora y de reforma por bien intencionado que fuese.

Podíamos decir que durante el sexenio, y a pesar de constituir la escuela y la enseñanza tanto un lugar preferente en la mitológica progresista/demócrata/republicana como en la obrerista, para pasar posteriormente a formar parte de las nuevas estrategias sociales y catequísticas de la

Iglesia, la realidad fue que se mantuvo prisionera del acontecer político y de ahí, de lo social, siguiendo simplemente la dinámica de un 68 que, como comentaba hace años el profesor Aranguren: «estaba destinada a dejar pronto de ser meramente política para transformarse en social» (Aranguren, 1965, p.134).

Y será realmente en lo social, en donde se concentrará y endurecerá el nudo gordiano de los conflictos del 68 y del 73, al chocar las expectativas de transformación, y las innegables voluntades y mejoras legislativas, con la resistencia de los nuevos poderes constitucionales (el monárquico y el republicano) a «desamortizar» en profundidad tres territorios básicos para la convivencia y la madurez democrática (José Luis Aranguren, *Moral y Sociedad*, 1965, p.134):

- El de la tierra, como propiedad absoluta durante el Antiguo Régimen, y «reamortizada» en propiedad oligárquica por el liberalismo.
- El territorio fabril y empresarial, como propiedad absoluta del capital.
- Y el territorio de la *escuela*, semidesamortizado desde 1834 de la propiedad absoluta de la Iglesia, pero que el Estado nacido de la Revolución Gloriosa no supo «amortizar» plenamente¹², a pesar de la «saturación

(10) La deuda pública superaría los 22.000 millones de reales en 1868 (Bahamonde, 1996).

(11) Como ejemplo de este clima científico y cultural, amparado por las libertades del sexenio, relata Juan Vernet (1989, p. 427) como un grupo de estudiantes de Barcelona crea en 1872 una sociedad con el sugestivo nombre de «El Laboratorio», que al parecer constituyó el embrión de la Academia de Ciencias médicas de Barcelona.

Por estos mismos años, el Ateneo Catalán de la Clase Obrera, sucesor de los Coros Clavé (1850), se convertiría en una importante plataforma cultural. Junto a materias como la física, las matemáticas, la química o el dibujo industrial, se incorporó a partir de 1871 la Fisiología y la Higiene del obrero como asignatura. Entre los profesores, según señala Termes (2000, p. 132), habría numerosos maestros de escuela, junto con ingenieros y médicos.

En lo que se refiere a la educación de la mujer, en 1872 se creó El Colegio de Institutrices de Madrid.

(12) Los diferentes gobiernos surgidos de la revolución, el provisional, el monárquico o el republicano, no fueron capaces de construir un modelo de Estado fuerte, que pudiese organizar una sustentación material y

pedagógica»¹³ (Cossio, 1897) que impregnaría el lenguaje de los políticos del 68¹⁴. El resultado fue la consecución de una situación de confusión, acompañada de la reproducción y arrastre de precariedades anteriores, aunque esta vez respondiesen al cumplimiento de los ideales de libertad. En la práctica, lo único que se consiguió fue despejar el camino para la futura consolidación, de la casi total «amortización» de la escuela privada

(para los hijos de las clases acomodadas, con su subproducto benéfico-moralizante para los hijos de los trabajadores) por las órdenes religiosas. Como única contrapartida, en algunos núcleos privados del territorio democrático-republicano, surgió una minoritaria escuela laico-humanista destinada a los hijos de un reducidísimo colectivo social, y las escuelas para adultos de los ateneos obreros y clubes republicanos¹⁵. Para el resto, los

operativa al discurso político de la burguesía democrática. Para nosotros, el sexenio, nació con un complejo antiestatal, que asociaba poder del estado y centralismo administrativo, a reacción y conservadurismo. Desde esta apreciación, probablemente los intentos más esperanzadores de la historia de España, han perdido oportunidades que por el contrario, han sido aprovechados siempre por la derecha más reaccionaria. En lo que se refiere a la escuela pública, diseñada en principio desde esperanzadores criterios y sensibilidades de modernidad, en la práctica, su municipalización económica y administrativa, la condenaría a la precariedad más absoluta, dejándola en manos de las miserias y presiones de la sociedad civil.

A este respecto, y aunque se refiera puntualmente al papel del Estado en la construcción de la escuela laica como escuela de la libertad, nos puede servir el siguiente comentario del profesor Henri Peña-Ruiz:

Si se comprende el Estado como una comunidad política de derecho libremente instituida por la soberanía popular, la Escuela laica procede efectivamente del Estado, y no de la sociedad entendida como lugar de relaciones de fuerza espontáneas» y unas páginas más adelante, «... Proteger la escuela laica de la sociedad civil es ponerla fuera del alcance de los grupos de presión y esta necesidad está en el centro de la laicidad escolar».

(Henri Peña-Ruiz: *La emancipación laica*. Madrid, Ediciones del Laberinto, 2001, pp. 404-409)

(13) Con todo el respeto que puede merecer el intento de renovación educativa del sexenio. La desproporción entre la exuberancia del discurso teórico y las realizaciones prácticas en el terreno de la escuela elemental, posiblemente iniciaron en nuestro país un modelo de política educativa asentada sobre la tiranía de las «pedagogías de salón» que incluso se mantiene en la actualidad. Ver al respecto el lucidísimo libro de Mercedes Ruiz Paz: *Los límites de la educación*. Madrid, Unisón, 2000.

(14) Saturación pedagógica / educativa como estrategia previa o camufladora a la transformación de las condiciones sociales, que estaría también poderosamente presente en el idealista imaginario republicano. Roque Barcia, escribirla con la vehemencia acostumbrada en el prólogo al Anuario Republicano Federal de 1870:

La condición de los pueblos libres, su deber más sagrado e imprescindible, es la instrucción; desgraciadamente, a causa de los tiránicos gobiernos que por espacio de tantos años han dominado nuestro desventurado país, la instrucción del pueblo ha sido una ilusión, un verdadero fantasma, tan invisible como impalpable. Mil veces el sabor de la vergüenza ha coloreado nuestras mejillas al contemplar [...] el negro color con que aparece nuestra desdichada patria en el mapa de la instrucción de Europa.

Sin instrucción, no es posible un pueblo verdaderamente libre; la instrucción es al alma lo que el pan al cuerpo, es decir, un alimento de primera, de absoluta necesidad.

El muchacho que crece en el campo y gana el sustento con su escaso pero honrado trabajo; el hijo del pueblo que presta sus servicios en los talleres de una industria ó los telares de una fábrica; el niño que pulula por las calles de las populosas ciudades; todas estas criaturas [...] se ven hoy perdidas en la oscuridad de su ignorancia [...] El día que el niño se instruya [...] ese día la humanidad habrá saltado la gran barrera que la tiranía ha levantado delante de ella.

(*Anuario Republicano Federal*. Madrid, Imprenta de J. Castro y Cia, 1870, pp. 6-7)

(15) Uno de estos centros, fue el Colegio Internacional de Madrid, de clara inspiración krausista, dirigido por Nicolás Salmerón y fundado en 1866 (duraría hasta 1875). Según varios autores (Castrovido, 1926; Jiménez García, 1996) parece que, aparte la especial sensibilidad democrática y la calidad de la enseñanza, se

hijos de las clases populares, quedaba la Escuela Pública. Una escuela arropada por un irreprochable discurso teórico pero, en la práctica, miserablelizada en lo económico y en lo funcional. En ella, el maestro, podría, en principio, sentirse a cubierto de intolerables atropellos anteriores que, sin embargo, no evitarían nuevas inseguridades y humillaciones ahora no ya de manos clericales, sino de los egoísmos, maquinaciones, precariedades y tensionamientos de la política municipal.

En este sentido, el sexenio, aunque impregnado como nos recordase Turín (1967) «de inquietudes y pretensiones pedagógicas» construyó una escuela más allá de consideraciones funcionales y operativas. Una escuela como prótesis, palanca y coartada de un idealizante discurso político que la erigía en la fuerza motriz de transformación del hombre y la sociedad¹⁶. Formaría, junto con el discurso de la libertad, el sostén teórico-místico del

lenguaje revolucionario del sexenio, pero olvidándose de su engarce práctico y presupuestario. En definitiva, intento y oportunidad esperanzada y pérdida de construir una sociedad organizada sobre imaginarios y realidades laicas y democrata-burguesas en sustitución de la mitológica de la monarquía y el vasallaje. Aquí, el bien pensante discurso político de los «demócratas de cátedra» aunó las miserias económicas a las ideológicas. Al fin, no se trataba más que de la educación de las clases populares. Su verdadero interés práctico se concentraría mayoritariamente, en la mejora de la enseñanza media y universitaria. Podríamos decir que esa indudable y posiblemente sincera vehemencia pedagógica de los prohombres de la revolución se estrelló frontalmente con lo social. Tanto el taller, como la escuela, o la propiedad de la tierra, engatillaron, las posibilidades de traspasar los lenguajes políticos, al lenguaje y reivindicaciones populares de lo cotidiano y colectivo.

La revolución de septiembre-octubre de 1868, «ese relámpago casi europeo»

caracterizaba por las excepcionales condiciones higiénicas y de habitabilidad de los diferentes locales que durante estos años fueron utilizados como sede del colegio, cuya primera ubicación parece que estuvo en el n.º 21 de la Corredera Alta de San Pablo, y que en la actualidad es un cine, cuyo ambiente y programación (al fin y al cabo una expresión más de las libertades) suponemos que escandalizaría a los intachables profesores krausistas.

(16) En el otro escenario de lo social protagonizado por «el proletariado militante» se manifestaría también una gran preocupación por la educación y la instrucción, como se reflejaría en la discusión y propuestas de los primeros congresos de la Internacional, y muy especialmente en el de Bruselas de 1868. La diferencia con el discurso de las burguesías residiría en que la instrucción del obrero debería presentar una finalidad táctica para empujar el objetivo estratégico centrado en la transformación de la sociedad. Lo primero sería conseguir la emancipación económica, después vendría la cultural e intelectual.

Bakunin apostaría, no obstante, por una actuación formativa paralela alrededor del concepto de «educación integral» de manera que, aunque la emancipación económica sea la «madre de todas las demás emancipaciones», el obrero deberá aprovechar todas las oportunidades que tenga para instruirse. En su obra de 1869, *La educación integral*, diría:

¿Podrá ser completa la emancipación de las masas obreras mientras reciban una instrucción inferior a la de los burgueses o mientras haya, en general, una clase cualquiera, numerosa o no, pero que por nacimiento tenga los privilegios de una educación superior y más completa [...] ¿No es evidente que entre dos hombres dotados de una inteligencia natural más o menos igual, el que más instruido sea, cuyo conocimiento se haya ampliado por la ciencia y que comprendiendo mejor el encadenamiento de los hechos naturales y sociales [...] comprenderá con más facilidad y más ampliamente el carácter del medio en que se encuentra. (Referencia contenida en la edición española de *La enseñanza integral*. Barcelona, de la Pequeña Biblioteca Calamvs Scriptoris, 1979, y recogida por Alejandro Mayordomo Pérez, en *Educación y cuestión obrera*. Valencia, Nau llibres, 1981, pp. 63-64).

que diría Giner¹⁷, aunque supusiera en el plano formal la fisura de las complicidad histórica que habían mantenido la Iglesia y las burguesías moderadas para el control de la enseñanza, pretendió la construcción de una infraestructura escolar primaria, potente y funcionalmente válida para atajar las gravísimas

carencias educativas de los hijos de las clases populares, en la línea en la que lo hicieron los franceses de la III República¹⁸ o la Alemania de la *Kulturkampf*¹⁹. No solamente no lo consiguió, sino que probablemente orodó todavía más el ya deteriorado escenario de la escuela pública española²⁰.

(17) Comentario de Giner de los Ríos en el discurso homenaje a Nicolás Salmerón en 1911, recogido por Juan Marichal en su obra *El secreto de España*. Madrid, Taurus, 1995, p. 105.

(18) El sistema educativo francés actual es el heredero del modelo de escuela acuñado por la III República, cuyo principal promotor sería Jules Ferry, a partir de las leyes de 1881, 1882 y 1883. Esta escuela republicana, laica, obligatoria y gratuita, aunque como señala Michel Éliard (2002, p. 19) bloquease durante décadas el acceso a la enseñanza secundaria y superior de las clases populares, supuso la posibilidad de una instrucción de razonable calidad, a «generaciones de hijos de obreros y campesinos».

(19) La *Kulturkampf*, o «lucha por la cultura», fue sobre todo una herramienta de Bismarck, en la línea de la *Realpolitik*, para remachar la consolidación del naciente Imperio Alemán. Posiblemente, hubiese dos *kulturkampf*: la idealizada por los liberales, herederos de las barricadas del 48, como Rudolf Virchow, que fue precisamente el acuñador del término en 1872, como síntesis de una lucha por la humanidad y la civilización que se opusiera a la escalada conservadora que partía del Syllabus de 1864, y terminaba en el presente del Congreso Vaticano I; la otra estrategia es, es la representada por Bismarck, para asegurar el apoyo y la unidad de las burguesías protestantes, cercenando el creciente peso del partido confesional católico (Católico del Centro, o *Zentrum*) que contaba con 62 diputados en el Reichstag de 1871. Las leyes anticatólicas de 1872, a la larga fortalecieron al *Zentrum* (aliado posteriormente con Bismarck contra los socialistas) aunque consiguieron recrear y mantener una potente estructura escolar, homogénea, nacional, y relativamente laica. Indirectamente sirvieron también para conseguir uno de los cleros católico / diocesanos mejor formados de Europa, por la obligación que se les impuso en 1873 para ejercer como sacerdotes, de haber cursado la secundaria completa en un *Gymnasium*, más tres cursos de Universidad.

Probablemente se podrían encontrar semejanzas entre el krausismo español y el ideario de la *Kulturkampf*: Nosotros pensamos que, a la postre, únicamente se dio en una medida retórica cercana a la representada por Virchow en Alemania. Algo más radical sería la postura del Unamuno de la primera década del xx, con su ácido y virulento discurso anticlerical que en este caso y exclusivamente como lenguaje, se mantendría en la ortodoxia de la *Kulturkampf* para conseguir que el Estado fuese el único monopolizador de la cultura. Tanto a los krausistas como a Unamuno, les faltó, aparte la figura de personajes como Bismarck, la convicción, sin duda maquiavélica pero también a su manera «operativa» de que el Estado nunca es «un órgano de cultura» sino una máquina de poder.

(20) Probablemente el deterioro más significativo que se produjo en la escuela pública española fuese de orden psicológico y emocional. De inmensa frustración de una generación de maestros, más que de cierre de escuelas y precariedades materiales, que se mantendrían en las mismas proporciones que en años anteriores y posteriores.

Sobre el cierre de escuelas y sin negar su realidad, y a parte de que muchas de ellas se correspondían con escuelas incompletas, algunos historiadores señalan los últimos años del reinado isabelino como el tiempo en el que verdaderamente se cierran escuelas, cuyo conteo se reflejará en las estadísticas del Sexenio.

Pero el problema no es este. Nuestra impresión, repetimos, es que igual que ocurrió con la clase obrera, el magisterio y el tiempo del Sexenio experimentó y vivió un profundo desasosiego nacido de las contradicciones entre las expectativas de cambio que generó la «Septembrina» y las realidades cotidianas. La prensa profesional de los maestros estaría plagada de testimonios en los que se trasluce este clima de impotencia y desengaños. Sirva como botón de muestra un artículo titulado «Otro desengaño más», en el *Magisterio Español*, escrito por el maestro Manuel Lamos Fernández, dirigido al ministro Echegaray y al Director General de Instrucción Pública Sr. Merelo, en los siguientes términos:

Convencidos nos hallábamos, que nuestra misión en este valle de lágrimas, es sólo derramar la luz en esos corazones vírgenes, llamados un día a regenerar la patria [...] pero sin alimento corporal desfallece el espíritu y nuestras fuerzas físicas debilitadas por el hambre, no nos permiten continuar nuestra misión.

Esta lectura pesada de lo que pudo haber sido el sexenio, «en medio de la amargura y ruina de tantas bellas, esperanzas» como apuntó Giner en 1870²¹, desde el poderoso caudal de ilusiones y expectativas que sin duda supuso, no impide considerar, el relevante, y algunas veces paradójico, esfuerzo legislativo, aunque no tuviese resultados prácticos hasta décadas posteriores, en materia de enseñanza, higienización del espacio escolar y mejora de las condiciones de trabajo del maestro.



Ya en la primera legislación educativa del Gobierno provisional (*Decreto de Ruiz Zorrilla* de 14 de octubre, que derogaba la penosa ley de instrucción primaria del 2 de junio de 1868), se proclamaría junto a la libertad de enseñanza y el restablecimiento de las Escuelas Normales, el solemne reconocimiento de la dignidad, respetabilidad, independencia y consideración del oficio de maestro, para acabar con la «violencia» a la que había sido sometido por la anterior legislación, manifestando con claridad las presiones psicológicas que habíamos señalado al comentar en el capítulo anterior las consecuencias indirectas de la *Ley Moyano* y las patentes de la *Ley de Severo Catalina*.

El Maestro seglar colocado en las condiciones de la última ley, no es más que un pobre autómatas sin espontaneidad ni entusiasmo por la ciencia [...] todo revela su falta de sinceridad y la violencia que sufre su pensamiento. Así no es posible enseñar; no hay verdadera enseñanza sin sinceridad, ni sinceridad sin dignidad, ni dignidad sin libertad. Demos a los maestros la respetabilidad de que se ha querido privarles [...] Emancipémoslos de una tutela que los desanima y oprime y conseguiremos tener, no sólo un Magisterio capaz de ejercer dignamente sus importantes funciones, sino también un

Exmo. Sr. Echegaray, Ilmo. Sr. Merelo: cuando nosotros habíamos creído y aún seguimos creyendo que la Revolución de Septiembre del 68, había escrito en su bandera justicia, moralidad, ilustración, nos hallamos en enero de 1870, es decir quince meses más de camino andado y tal levantado lema no le vemos aparecer, a pesar de hallarnos todo ese tiempo con el fusil al brazo para hacerle los honores de ordenanza [...] Es preciso que España y el mundo sepan el estado lamentable en que yacen la generalidad de nuestros hermanos y el abandono que les tiene la Revolución de Septiembre, a pesar de haber confesado ésta, que ellos y sólo ellos, han sido y serán los apóstoles del progreso [...] ¿Y qué ha hecho la Revolución con ese valiente guerrero que viene luchando cuerpo a cuerpo con la ignorancia, la superstición y el fanatismo? Tenerlo quince meses sin pan; dejar que lo insulten y arrojen en nombre de esa misma Revolución, como un ser inútil y aún perjudicial. El Gobierno lo sabe y lo vé; pero no tiene fuerza para hacerse obedecer. ¿Y sabe el Gobierno quién es la primera víctima en esa campaña de desórdenes? Pues el maestro de escuela, el gran sacerdote de la humanidad.

[...] Ahora bien: tanto el Sr. Echegaray como el Sr. Merelo tienen en su mano la salvación de la benemérita clase de la educación y la libertad. Enmienden esos arranques patrióticos del Sr. Zorrilla. Este esclarecido patricio se engañó de medio a medio con la libertad de enseñanza y esto se lo dice un simple maestro de escuela [...] La mayor parte de los males que aquejan hoy a la enseñanza pública y particularmente a la primera enseñanza, son debidos a la libertad del Sr. Zorrilla. Antes no se sacaban a pública subasta escuelas, hoy sí.

(21) Francisco Giner de los Ríos, «La juventud y el movimiento social», en *Ensayos*. Madrid, Alianza Editorial, 1969, p. 225.

auxiliar poderoso de nuestro progreso social y político.

(*Historia de la Educación en España*, vol. II. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1979, pp. 321-322)

El Decreto de 21 de octubre sería el documento legislativo en el que con toda solemnidad se plasmarían los ideales de libertad y, a la vez, el verdadero carácter liberal-burgués del progresismo septembrino, fiel cumplidor de las proclamas de las primeras Juntas Revolucionarias, como la sevillana del 20 de septiembre. Se creyó que la municipalización de la escuela, la libertad absoluta de enseñanza y su radical des-estatalización podrían constituir la solución para las deficiencias educativas del país²².

En el preámbulo del Decreto se llegó a decir:

Llegará un tiempo, en que como ha sucedido en la industria, la competencia entre los que enseñan se limite a los particulares, desapareciendo la enseñanza oficial [...] La supresión de la enseñanza pública, es, por consiguiente, el ideal a que debemos aproximarnos, haciendo posible su realización en un porvenir no lejano.

A continuación, se corrige este exceso de celo liberal añadiendo:

Hoy no puede intentarse esa supresión, porque el país no está preparado para ella. Si se dejase exclusivamente a la acción individual el cuidado de educar al pueblo, se correría el grave riesgo de dejar sólo una enseñanza mezquina e imperfecta [...] La supresión de la enseñanza oficial haría desaparecer las escuelas en gran número de pueblos.

Este Decreto, constituiría dentro de la paradójica legislación del sexenio un firme

alegato doctrinario por la abolición de los atropellos contra la persona del maestro, en la misma línea que el anterior Decreto del 14 de octubre. Como nos apunta Puelles Benítez (1999)²³, supuso asimismo que la actividad de maestro o profesor alcanzara el estatus de trabajador de la enseñanza, que nosotros denominaríamos «desamortizado», homologable a cualquier otro menester, sea industrial, agrícola o de la inteligencia.

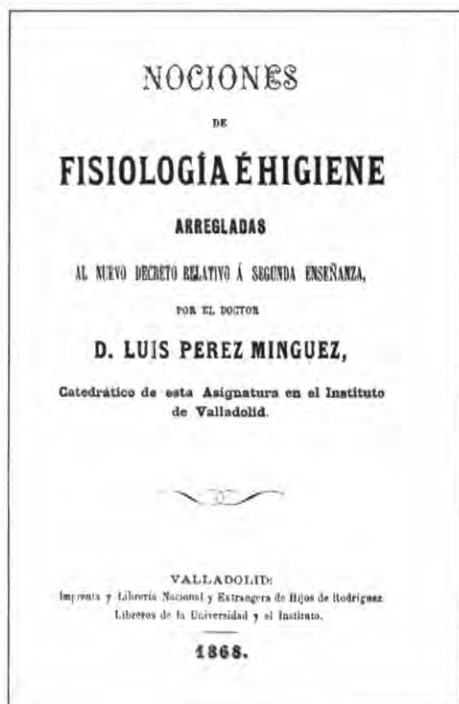
Pero trabajar, no es sólo poner en acción nuestras fuerzas físicas, sino todas las facultades de nuestro ser. Trabajan unos dando variadas formas a la materia, y otros dirigiendo la inteligencia o la voluntad de los demás [...] mas todos trabajan, y tan injusto es prohibir el trabajo de la enseñanza, como el manufacturero ó el agrícola.

Necesitamos igualmente conservar su dignidad al nivel mas alto, si ha de ejercer influencia sobre sus discípulos. Es indispensable no humillarle con desconfianzas injustas, ni someterle a una vigilancia y fiscalización odiosa. Su jefe inmediato debe ser un compañero que le aliente y no le persiga ni le desprestigie, y de ese modo se conservarán el orden y disciplina del establecimiento mucho mejor que provocando resistencias perturbadoras (*Historia de la Educación en España*, Vol. II. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia, 1979, pp. 327, 328, 331).

En el mismo Decreto se suprimirán las facultades de Teología. Medida, que a nuestro entender, impediría el desenvolvimiento de sensibilidades teológicas liberalizadas del control de la jerarquía, como fue el caso de los estudios «civiles» de Teología en las facultades alemanas y holandesas.

(22) Los demócratas, consecuentes con su pertenencia a la misma clase social, habían expresado ya en sus proclamas institucionales, como la del Comité Central del Partido Demócrata del 15 de marzo de 1865 (re-
dactada por Castelar) su fundamentalismo liberal, afirmando que el Estado no podía ser ni propietario, ni maestro, ni regulador de salarios, ni forjador de asociaciones.

(23) Manuel Puelles Benítez: *Educación e ideología en la España Contemporánea*. Tecnos, 1999, p. 151.



El Decreto de 25 de octubre se referiría a la nueva organización de la enseñanza secundaria y los estudios universitarios. En este Decreto se introduce por primera vez la Higiene bajo el rótulo de «Fisiología e Higiene» en el currículum escolar español, aunque exclusivamente contenido en la enseñanza media²⁴.

La inclusión de esta nueva asignatura nos parece una innovación significativa en la medida en que el estudio del cuerpo, de su estructura, funcionalidad fisiológica y necesidades higiénicas, destaponaría la opacidad eclesial a la que había sido sometido durante décadas y, a la vez, marcaría el camino para —por lo menos— superar el intelectualismo teórico de los estudios de secundaria. De alguna manera, hablar del cuerpo, supondría no sólo la posibilidad de acercar, a los futuros universitarios a la comprensión—recuperación del «espíritu de Demócrito» sino también estar en disposición para hablar de lo social.

(24) Para la escuela primaria, y únicamente para las niñas, se mantendría la Higiene Doméstica de la Ley Moyano.

Con esta disciplina, a modo de «Breves nociones», se intentaría a la vez que desplazar al espacio doméstico las penosas condiciones de salubridad de la escuela, inculcar y reforzar el modelo de mujer hacendosa y administradora del hogar, de la emergente burguesía urbana.



Para darnos una idea de lo que pudo suponer como innovación, podría recordarse que la inclusión de la Higiene como disciplina en los liceos franceses no se produce hasta unos años más tarde, con el

primer gobierno de la III República (Decreto firmado por Jules Simon el 6 de mayo de 1872)²⁵.

De entre los diversos libros escolares²⁶ que rápidamente se publican para la

Serán libros de texto, fundamentalmente escritos pensando en las señoritas de buena familia, con un tono de fiñez e irrealidad inenarrable. El Dr. Pedro Felipe Monlau escribiría en sus *Nociones de Higiene Doméstica*:

«¡Cuan bella es una niña, cultivando, regando y dando vida a las flores!» (La 1.ª edición es de 1860. La manejada por nosotros es la 7.ª de 1897, p. 52, editada por Hernando en Madrid).

Se desentienden totalmente de las tremendas carencias de habitabilidad e higiene de la vida cotidiana de las niñas de las clases populares. Andrés Fernández Ollero, un maestro valenciano autor de otro librito de higiene doméstica, incluiría en su obra las obligaciones con y de los criados, de manera que «poseído el criado de estos deberes, entrará en el servicio de su amo como si fuera en el servicio de Dios».

(F. Ollero: *Breves Nociones de Higiene y Economía Doméstica*. Valencia, Librería de Juan Mariana, 1873, p. 56)

(25) En uno de los libros de texto franceses para los estudiantes de secundaria, *Leçons Élémentaires D'Hygiène* del Dr. V. Cornil (1873), hemos encontrado un interesante tratamiento de la actividad intelectual, propia de las profesiones liberales, incluida la de maestro, que parece distanciarse de la manida y habitual concepción manejada por los autores españoles, que consideran que las personas que ejercen estas profesiones estarían sujetas a un grado de fatiga cualitativa y cuantitativamente diferente a los trabajadores. Remitiéndose a criterios estrictamente fisiológicos y bioquímicos, Cornil, señalaría un mismo nivel de desgaste metabólico —aunque de localización funcional diferente— que obligaría a niveles de aporte alimentario cercanos, y sobre todo a diseñar los primeros pasos para una lectura de la fatiga en el trabajo, en la que tanto el intelectual como el obrero, desgastan en su actividad, mente y cuerpo a la vez, y que incluso en la actualidad parece que no se tiene excesivamente en cuenta.

A este propósito, comentaría el Dr. Cornil:

M. Byasson a montré que, sous, l'influence du travail intellectuel, par exemple par l'étude attentive de questions de mathématiques et de philosophie, un homme rendait autant et même plus d'urée dans les vingt-quatre heures qu'un manoeuvre travaillant pendant le même laps de temps. On doit en conclure que les actes physico-chimiques nécessaires au travail intellectuel sont du même ordre que ceux qu'on observe dans le travail musculaire, et que par conséquent, les personnes adonnés aux travaux de l'esprit, exerçant des professions libérales, doivent être nourries au moins aussi substantiellement que les ouvriers [...]

Dans le travail manuel, l'influence nerveuse est absolument nécessaire à la contraction des muscles, de même que la chaleur, la circulation de la sang et les phénomènes chimiques sont indispensables à la masse cérébrale pendant le travail intellectuel.

(V. Cornil: *Leçons Élémentaires D'Hygiène*. Paris, Librairie Germer Baillier, 1873, pp. 158-166)

(26) Uno de los primeros libros de texto que se publican será el del catedrático del Instituto de Valladolid, Dr. Luis Pérez Mínguez, en 1868, desatiende la higiene de las profesiones porque «tampoco hay necesidad», remitiéndose a señalar únicamente lo siguiente:

Si la ocupación es sedentaria, están indicados los ejercicios (*sic*) activos; si exige (*sic*) grandes esfuerzos musculares, la alimentación fibrinosa y los descansos regulares (pp. 257-258).

Otro autor será el farmacéutico Jacinto José Montells y Nadal, catedrático de H.ª Natural en el Instituto de Sevilla, autor de unos *Elementos de Fisiología e Higiene* en 1869. Un texto soso, sin ninguna ilustración y poco didáctico, en donde las profesiones no existen.

El Programa razonado de un curso de Fisiología e Higiene, del Dr. Sandalio de Pereda y Martínez (Madrid, Imprenta de Alejandro Gómez Fuentenebro, 1870) constituye una obrita interesante, con profusión de grabados y una sobria claridad expositiva. Con respecto a la higiene de las profesiones, éstas las divide en dos grupos: las liberales; que ejercitan el ingenio y las mecánicas; que ejercitan el cuerpo, dejando claro para los estudiantes españoles de bachillerato que el obrero no tiene necesidad de pensar. No obstante, al hablar de la higiene de las poblaciones, menciona las malas condiciones de habitabilidad de fábricas y talleres deteniéndose en algunas industrias especialmente insalubres pero manteniéndose lejos de cualquier lectura que apunte (como en cierta

enseñanza de esta disciplina destacan las *Nociones de Fisiología e Higiene*, del Dr. José Monlau, hijo del tantas veces citado Pedro Felipe Monlau. Es una obra encomiable para su época, en donde se comentan las doctrinas de los atomistas. Se cita a Gassendi, se habla de Pascal y Lamarck —aunque a este último se le critica—, comenta las teorías frenológicas, y explica los descubrimientos de Bell sobre la transmisión nerviosa.

A diferencia de otros autores que trabajan esta misma modalidad de libros de texto, se extiende algo más en el capítulo dedicado a la higiene de las profesiones, aunque no haga referencia al edificio escolar, como la haría en su libro Sandalio de Pereda. Así, en relación a la Higiene Pública, el Dr. Monlau hijo comentaría:

medida se atreve José Monlau) a los condicionantes socioeconómicos. En relación con las escuelas, colegios y liceos, por lo menos, señala: «Conviene en todos estos edificios buen aire y ventilación arreglada a las causas que alteren la atmósfera» (p. 128).

El último de los autores que a analizar sería el Dr. Joaquín González Hidalgo, que publica en 1872, sus *Nociones de Fisiología e Higiene*, editadas por la librería Hernando de Madrid. En este libro de texto, que fue uno de los más reeditados (nosotros hemos trabajado sobre la séptima edición que es de 1878) no existe ninguna mención a la palabra «profesión». Como nota curiosa se señala como dieta «normal» la de 125 grs. de carne fresca, 1.200 de pan y 200 de verduras (p. 181), sin mencionar lácteos ni frutas. Es un manual de Higiene fisiológica estrictamente sin ninguna concesión a lo social o profesional. En el capítulo dedicado a las funciones de relación, hay un tratamiento de la mecánica corporal en la misma línea que la de Monlau, e incluso adjuntado también otro grabado (p. 95) sobre la ergonómica de cargas.

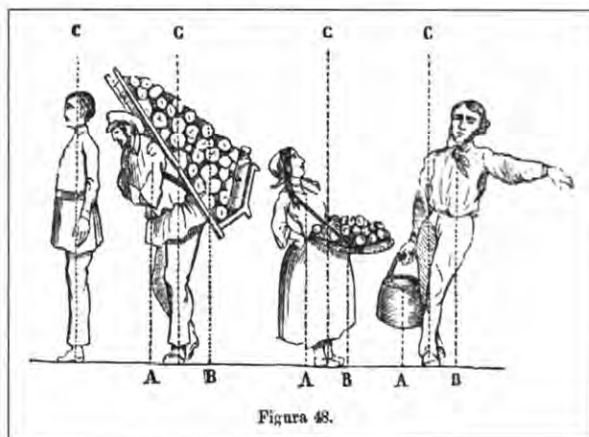


Figura 48.

La Higiene pública reclama del Gobierno apoyo a fin de que la codicia no explote a infelices criaturas exigiéndoles un trabajo superior a sus fuerzas y retribuyéndoselo a precio vil; pídele también que construya, o siquiera favorezca, la construcción de viviendas modestas, pero sanas y proporcionadas a las necesidades de la clase jornalera; desea que la alimentación de esta sea más reparadora, y para lograrlo se requiere algún aumento en los salarios y además la propagación de las sociedades cooperativas.

(José Monlau: *Nociones de Fisiología é Higiene*. Madrid, Librería de la Publicidad, 1869, p. 305).

En otra parte del libro (p. 39), desarrollaría una aproximación ergonómica a la biomecánica del manejo de cargas, como representa el grabado adjunto:

Acompañando a este Decreto, tendríamos el *Manifiesto del Gobierno Provisional* de 25 de octubre que, aunque respondiendo, como no podía ser menos, a los modelos retóricos al uso, constituiría un emocionado grito de libertad, abundando en la de enseñanza, como «otra de las reformas cardinales» y denunciando «los excesos (*sic*) cometidos en estos últimos años por la reacción desenfadada y ciega» contra profesores perseguidos «hasta el santuario del hogar y de la conciencia; esa inquisición tenebrosa ejercida incesantemente contra el pensamiento profesional».

Posteriormente, tendríamos un conjunto de disposiciones y medidas administrativas que intentaron acomodar la realidad escolar a la retórica fundacional del sexenio, que al menos en el terreno

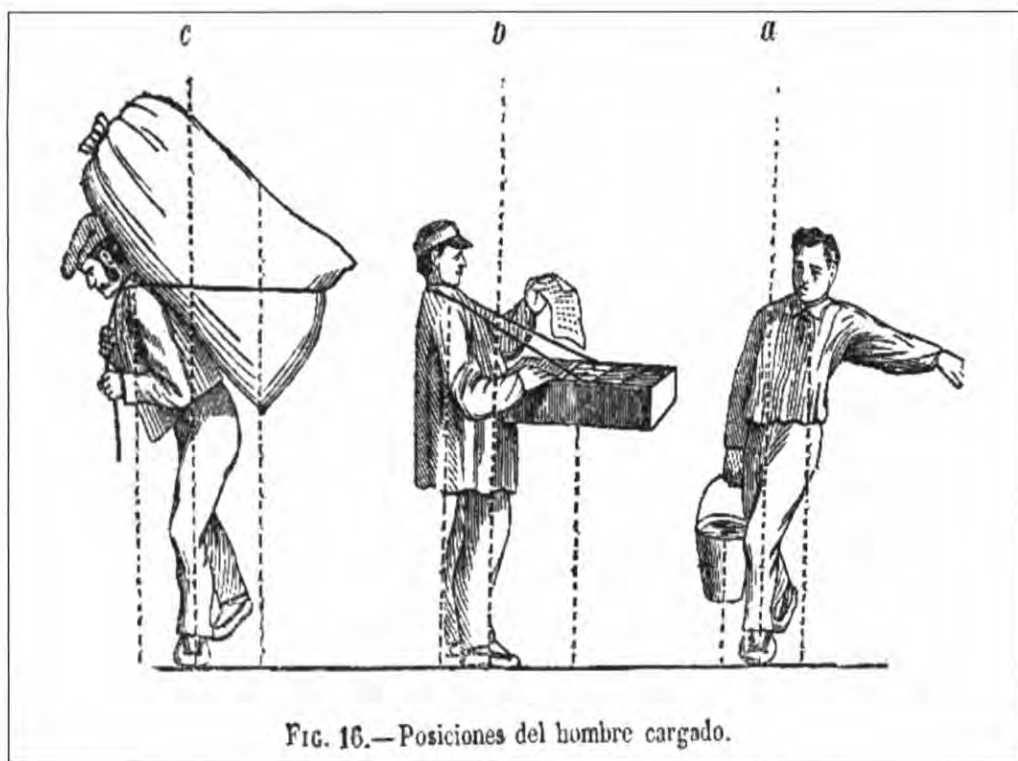


FIG. 16.—Posiciones del hombre cargado.

legislativo y de canalización de esperanzas e iniciativas, de materialización lenta pero a la larga irreversibles, contribuirían sin duda –directa o indirectamente– a la paulatina, aunque ralentizada, modificación de las condiciones de trabajo del maestro, y a la propia reconstrucción funcional de la Escuela, como serían, sobre todo:

- La Circular, de 31 de octubre de 1868 (libertad de enseñanza y promoción de la educación popular).
- Orden de 25 de noviembre de 1868 modificando la secuencia trimestral del pago de haberes por la mensual.
- Órdenes de 20 de enero, 20 de marzo de 1869, 7 de julio de 1869, y 1 de enero de 1873 (para que los gobernadores protejan a los maestros en el pago por los Ayuntamientos de sus salarios y atrasos).
- Decreto de 18 de enero de 1869 de higienización del espacio escolar y

de las condiciones físico-ambientales de la escuela y la habitación del maestro. Así, como de control, de los proyectos de las nuevas escuelas públicas (Decreto 22 de abril de 1869 y Dictamen de Fomento de 15 febrero de 1870).

- Orden de 8 de abril de 1869 (sobre el procedimiento de separación del maestro, supresión de escuelas y modificación de su salario, haciendo recaer la decisión en el poder ejecutivo).
- Circular del 1 de septiembre de 1869 sobre educación de la mujer.
- Circular del 2 de septiembre de 1869 (establecimiento de recursos para incentivar la dedicación de los maestros y promoción de escuelas de niños, niñas, adultos, sordomudos y ciegos. Así, como la creación de Bibliotecas populares, gestionadas por el maestro²⁷).

(27) Las Bibliotecas públicas municipales, o Bibliotecas Populares, se crearían en realidad más tarde por la Orden ministerial de 18 de septiembre de 1869. Parte considerable de las mismas se nutrió del fondo obtenido por el Estado, de la «desamortización cultural» conseguida partir del Decreto de incautación de 1 de enero de 1869, firmado por Ruiz Zorrilla, que contemplaba libros, documentos, láminas, sellos, monedas, etc. de monasterios, cabildos, catedrales y órdenes militares. Medida que conociendo, cómo en este país han funcionado los «traspasos» de bienes culturales privados a entidades públicas, simplemente nos produce escalofríos por muy loables que fueran las intenciones del legislador, que justificaría en los siguientes términos la medida:

La posesión nacional y el uso público de los objetos de arte y de las preciosidades de todo género que yacen hoy ocultas, cubiertas de polvo, envueltas en telarañas y comidas por el tiempo, es una necesidad revolucionaria imprescindible. [...] En antiguos y derruidos monasterios, alejados de todo centro de actividad y aun de toda población, en ciudades de escaso vecindario, en iglesias y catedrales, existen en España riquezas materiales de enseñanza y estudio, obras de la inteligencia de todos los siglos, valores cuantiosos, representados por los libros, los códices y los instrumentos científicos; obras de destreza y de consumada experiencia, representadas por la infinita variedad de objetos labrados para las necesidades de la vida humana, algunos de los cuales protestan por su uso del sitio que se conservan estérilmente, del mismo modo que el avaro conserva su riqueza ocultándola a toda mirada y apartándola de todo útil movimiento. Allí están expuestas a todos los peligros y contingencias del aislamiento; al fuego del cielo y al robo a mano armada; a las inundaciones y a la estafa; á la destructora obra del tiempo y del abandono, tal vez mas temible.

(Fondos de la Biblioteca Nacional, Gaceta del 26 de enero de 1869, p. 4)

A pesar de nuestros recelos, lo cierto es que las Bibliotecas Populares, decretadas por Echegaray y diseñadas por su colaborador en Fomento Felipe Picatoste (otro ilustre matemático con el que había mantenido, una curiosa y sonada discusión académica) dinamizaron la escuela, y sirvieron para que adultos; sobre todo de medios rurales; tuviesen acceso a la lectura, individualizada, o leída en voz alta, en general por el maestro. Con lo cual, indudablemente, se aumentaba también la carga de trabajo a los maestros de los pueblos.

- Decreto del 23 de febrero de 1870 de enseñanza de la Constitución de 1869 y obligatoriedad de juramento por maestros y profesores.²⁸
- Decreto de 14 de septiembre de 1871. (Contratación de maestros y maestras de Escuela pública por oposición).
- Decretos del primer gabinete republicano (2 y 3 de junio) firmados por Eduardo Chao, pero inexplicablemente centrados en la enseñanza universitaria y en la secundaria.²⁹
- Ley de 24 de julio de 1873, rubricada por Eduardo Benot, sobre condiciones de trabajo que, aunque no es una disposición estrictamente escolar, la podríamos considerar como la única y a su vez tímida aportación de la I República Española a la instrucción de los hijos/as de los trabajadores, empleados en las fábricas.
- Decreto del Gobierno Serrano de 29 de julio de 1874, insistiendo en la libertad de enseñanza y de creación de escuelas.

De todo este conjunto legislativo, habría que resaltar, en primer lugar, el consi-

derable peso que presentan las disposiciones sobre la escuela primaria emanadas del Gobierno provisional, frente a las del reinado de Amadeo (del 2 de enero de 1871 al 11 de febrero de 1873) e incluso de las de República. En segundo lugar, señalar la significación para la modernización de la escuela, la enseñanza de las clases populares y las condiciones de trabajo y salud del maestro que tendrían los Decretos del 14 y del 21 de octubre de 1868, como alegato contra el *mobbing* del maestro. La Circular del 31 de octubre de 1868, como apunta Capitán Díaz (1997, p.45) supondría «una alocución a la instrucción del pueblo y a la libertad». La Orden del 8 de abril y la Circular del 2 de septiembre de 1869, fortaleciendo y asegurando la imagen y el trabajo del maestro. Así como el relevante Decreto de 18 de enero de 1869, de higienización y adecuación ambiental de la escuela³⁰. En el preámbulo del referido Decreto se expondría lo siguiente:

El tristísimo estado de los medios materiales de enseñanza en la instrucción primaria, las frecuentes y dolorosas desgracias ocasionadas por los hundimientos de Escuelas, y

Leoncio López-Ocón (1987, p. 135) habla de 526 bibliotecas fundadas durante el Sexenio, Viñao (1989, p. 310) nos indica que en la distribución de estas bibliotecas se tenían en cuenta los municipios pequeños en una proporción por lo menos razonable. Entre septiembre de 1869 y diciembre del 72, el 38,6% de esas bibliotecas se instalaron en localidades de menos de 2.000 habitantes, de las que el 14,9%, serían poblaciones que no sobrepasaran las mil personas. (El comentario también es reseñado por López-Ocón, 1987, p. 135).

(28) Previamente, el Decreto de 17 de junio de 1869 como el de 18 de diciembre del mismo año fueron enormemente severos con los funcionarios públicos que no jurasen dicha Constitución, estableciendo sanciones drásticas de retirada de «haber de retiro, cesantías y jubilaciones». La Orden de 23 de marzo de 1870 desarrollaría en relación con la enseñanza tanto dichos Decretos, como el de 23 de febrero. Juiciosamente, el segundo gobierno republicano derogaría estas disposiciones (Decreto de 14 de julio de 1873, con Pi y Margall como Presidente de la República).

(29) Sin embargo, sería necesario llamar la atención sobre la inclusión de nuevas disciplinas en la enseñanza media (Decreto del 3 de junio) que completarían las avanzadas disposiciones de los comienzos de la legislación escolar del sexenio, como sería el caso de la Antropología, la Gimnástica Higiénica, y el conocimiento de la lengua francesa, para el ingreso en la segunda enseñanza.

(30) Según datos de D. Manuel Bartolomé Cossío, las condiciones de los edificios escolares españoles en 1870 eran las siguientes: el número de edificios escolares de primaria y párvulos era de 21. 507. De ellos un 59% eran propios, un 41% eran alquilados. Por otra parte, un 28% de estos edificios estaban en buenas condiciones, un 42% en condiciones regulares y un 30% en malas condiciones.

las quejas incesantes de la prensa y de cuantos se interesan algo por la instrucción pública, han llamado la atención del Ministro de Fomento, que se propone poner remedio en breve término á males que afectan tan directamente al bienestar y moralidad del país.

Apenas hay un pueblo en España que tenga un edificio propio para Escuela; en algunas aldeas los padres no se atreven á enviar sus hijos á recibir la primera instrucción porque temen catástrofes como las de Ruzafa y Albalate; en muchos puntos el Profesor da las lecciones casi á la intemperie, en patios y corrales, teniendo que suspenderlas en días de lluvia ó de excesivo frío; en otros sirve de Escuela el portal de casa del Maestro, ó alguna sala de las Casas Consistoriales, y en todos faltan absolutamente las condiciones propias de la enseñanza, los medios de darla con fruto, y aquellos auxilios materiales que son un aliciente para la juventud, un medio seguro de producir el estímulo, una garantía de progreso y una prueba del cuidado que las naciones ponen en la instrucción de sus hijos...

Una revolución hecha principalmente en nombre del progreso y de la ciencia, no puede tolerar tan lastimoso estado de la instrucción primaria.

A continuación, después de mencionar que la industria española de los medios de enseñanza «yace muerta» y en manos de la importación de material escolar francés y de la especulación, propone entre otras, las siguientes medidas:

Artículo 1.º La Escuela de Arquitectura presentará al Ministerio de Fomento, en el preciso término de dos meses, los proyectos siguientes: uno para escuelas de niños y niñas en poblaciones de menos de 500 almas; otro para escuelas públicas de un solo sexo, en poblaciones en poblaciones que tengan mas de 500 almas y menos de 5.000, y otro para escuelas, también de un solo sexo, en poblaciones de mas de 5.000 almas.

Artículo 2.º Todas estas Escuelas tendrán precisamente un local para clase ó aula,

habitación para el Profesor, una sala para biblioteca y jardín, con todas las condiciones higiénicas que exige un edificio de este género.

Artículo 4.º Podrán aprovecharse, para convertirlos en Escuelas, los edificios que reúnan condiciones á propósito, haciendo la distribución interior que se fija en la disposición segunda.

Artículo 6.º Para la construcción de estas Escuelas se emplearán los recursos siguientes.

1.º Una cantidad que se consignará en el presupuesto de Fomento exclusivamente con este objeto

2.º El 10% de la venta de bienes de Propios, siempre que no haya sido destinado á otro objeto.

3.º Los empréstitos que puedan hacer las diputaciones provinciales y los ayuntamientos con este fin.

4.º La venta de los actuales edificios de Escuelas, que no tengan las condiciones necesarias, cuando estén construidas las nuevas.

5.º Los contratos particulares que puedan celebrar los Ayuntamientos, tomando por base del pago del edificio construido los alquileres que hoy se fijan en los presupuestos.

6.º La cesión de terrenos comprendidos en la desamortización.

7.º La supresión del sobresueldo que ahora cobran los Maestros por razón de casa.

Y 8.º Los donativos particulares y una suscripción pública, para cuya dirección se nombrará una Junta de personas ilustradas presidida por el Ministro de Fomento.

(Fondos de la Biblioteca Nacional, Gaceta del 23 de enero de 1869. CLE. Tomo CL, pp. 141-144).

Por el Decreto de 22 de abril de 1869, se crearía una Comisión de 10 notables (Fernando de Castro, Ruiz Zorrilla, José Echegaray, Durán y Pando...), cuyo presidente era Pascual Madoz, para examinar y dictaminar la bondad de los proyectos-modelo á que hacía referencia el decreto de 18 de enero.

Esta Comisión dictaminaría en febrero de 1870 —un año después del Decreto de Ruiz Zorrilla— contenidos concretos de los proyectos para escuelas. El número máximo de alumnos que había que considerar en el espacio a proyectar sería de 120, con un metro cuadrado de superficie para alumnos de enseñanza mutua o 0,75 para niños de enseñanza simultánea. Otras disposiciones se referían a la amplitud de las ventanas (14 decímetros cuadrados por niño); al alcance de la calefacción (un área de 12 decímetros cuadrados por niño); material y altura del pavimento (madera o piedra, a 80 centímetros del suelo); los retretes, colocados a la espalda o detrás de la nave para el aula en una especie de galería; y las existencias de agua, que deberían ser las suficientes para las necesidades de los niños. (*Gaceta de Madrid*, de 15 de febrero

de 1870. Reseñado también, por Peralta Juárez, 1997, p. 95; y Viñao Frago 1994, p. 511).

Hasta aquí, como siempre, la conjunción de la ampulosidad del discurso político, en su explanación retórica, y la ingenuidad e insuficiencia de las estrategias políticas, administrativas y presupuestarias, de carácter práctico y operativo.

Realmente, los contenidos concretos sobre el marco espacial de la escuela, y las propias condiciones de habitabilidad doméstica para el maestro, superarían en poco la parquedad e indefinición presentes en la *Ley Moyano*. La diferencia radicaría, posiblemente, en la sinceridad y el entusiasmo del ideario político de los gobernantes del Sexenio, más que en los hechos y realizaciones concretas.

Por otra parte, el grado de desarrollo práctico de la higiene pública³¹, obsesionada

(31) Una higiene pública que aunque hubiese conseguido una cierta eficacia en el control de los grandes brotes epidémicos del XVIII, mediante una férrea política de cuarentenas, cordones sanitarios y lazaretos, continuaba descuidando la policía higiénica de la ciudad y la cobertura de salud, tanto urbana como rural, de las clases populares.

Piense que durante estos años del Sexenio, mientras que la vida media de los españoles rondaba los 32 años, en Francia e Inglaterra se habrían superado los 40 años de vida media en la década de 1840.

Por otra parte, la mortalidad infantil representaba tasas verdaderamente escalofriantes cercanas al 50% de las defunciones totales de la población. Según nuestros cálculos para el año de 1868, la mortalidad en España de los menores de seis años supuso un 47,46% del conjunto global de fallecimientos cifrado en 548.690 habitantes.

Entre los higienistas españoles del momento son habituales las llamadas de atención que acerca de lo que podríamos considerar como el escalón básico de la higiene pública: abastecimiento de aguas; alcantarillado; condiciones de habitabilidad de las viviendas; planificación urbana; policía de costumbres o usos de la ciudad; enterramientos; locales públicos; establecimientos de trabajo; hospicios, escuelas; adulteración y calidad de los alimentos, etc., etc. Sin embargo, no se hace una clara referencia a las verdaderas causas sociales, económicas y políticas desde las que otros médicos o tratadistas europeos, como Virchow, estaban desde hace años contemplando los problemas de salud pública.

El Dr. Pedro Felipe Monlau en su nueva *Higiene Pública* de 1871, con su tendencia a moralizar, nos pinta casi a modo de crónica escatológica el panorama habitual de muchas ciudades españolas de la época, en cuanto a usos higiénicos cotidianos:

En Bélgica y Alemania se impone a los dueños de las tabernas, despachos de vino y de cerveza [...] la obligación de tener un tonel ó cubeta urinaria especial; y para las letrinas de las fábricas y manufacturas se imponen condiciones higiénicas las más minuciosas. En España apenas nos acordamos de tal cosa: así es frecuente, entre nosotros, respirar un una atmósfera apesada en las principales localidades de los teatros, é imposible penetrar en los comunes de los cafés sin exponerse a una asfixia [...] en las grandes capitales, y con toda especialidad en Madrid, se nota una costumbre no menos censurable bajo el punto de vista higiénico, que ofensiva a la decencia; tal es la de que el sexto fuerte se cree con derecho de orinar donde quiera, en pleno día, y por mucha que sea la afluencia de personas que transitan por la calle [...] Todavía hay más, y es que [...] los niños y la gente baja no reparan tampoco en exonerar el vientre en las aceras (ó en medio) de las calles poco frecuentadas [...] No desconocemos que en las capitales de extenso perímetro y numerosa población [...] han de prevenirse las naturales exigencias del mucho concurso [...] Por esto quiere la Higiene municipal que se establezcan

aún por la contención de los grandes episodios epidémicos de carácter catastrófico, no daría para mucho más. Manteniéndose por esos años unas tasas de mortalidad general e infantil superiores a las de la casi totalidad de los demás países europeos. Haciendo que

España, se encontrase entre las sociedades que ofrecían a sus habitantes, los niveles más bajos de calidad de vida, o mejor dicho, de posibilidades de supervivencia³².

Estas realidades chocarían con la existencia de un discurso higienista³³, que

letrinas públicas y cubetas urinarias. (P. F. Monlau: *Elementos de Higiene Pública ó Arte de conservar la salud de los pueblos*. Tomo I. Madrid, Moya y Plaza, 1871, pp. 77-78).

(32) Frente a los tradicionales índices de crecimiento o de consumo, que se mueven alrededor del paradigma del desarrollo económico, hay otros que apuntan al grado de salud y bienestar de una población y que perfectamente pueden ser utilizados en sociedades como la española del XIX, en la que la heterogeneidad regional y los niveles de consumo y renta difícilmente hacen posible acceder y manejar indicadores más economicistas que, por otra parte, tampoco nos servirían de mucho para darnos una idea de la situación de bienestar —en este caso de precariedad—, cotidiano en sociedades todavía ruralizadas cultural y socioeconómicamente. En estos casos el índice apropiado sería el de Calidad Física de Vida (IFCV), manejando tres indicadores o variables: la esperanza de vida al nacer (a partir de un año), la mortalidad infantil, y la tasa de alfabetización adulta (desde los 15 años).

Siguiendo las aportaciones de Rafael Domínguez Martín, y en especial su riguroso trabajo «El índice físico de calidad de vida en España» (1860-1910), contenido en la obra colectiva *Consumo, condiciones de vida, y comercialización* (Junta de Castilla y León, 1999), tendríamos para nuestro país en fechas anteriores al Sexenio, un índice físico medio de calidad de vida (IFCV) de 30,58. Aunque no tenemos datos comparativos para este período podemos hacernos una idea de la situación española al manejar datos del período 1900-1914.

En estos años el IFCV para España habría ascendido solamente al 38,02, mientras que otros países presentarían los siguientes: Suecia: 91,04; Reino Unido: 88,78; Francia: 78,28; Alemania: 73,28; Italia: 50,81.

(33) A pesar de la reaparición de la nueva versión de la *Higiene Pública* de Monlau en 1871, el higienista más representativo del Sexenio sería el médico catalán Juan Giné y Partagás (1836-1903) que inicia en nuestro país el desarrollo de lo que podemos denominar el positivismo higienista. La obra de Giné, *Curso elemental de Higiene Privada y Pública*. Imprenta de Narciso Ramírez, Barcelona, 1871-72, a pesar de ser casi en su totalidad una transcripción de los escritos de diversos higienistas franceses (especialmente el Lévy de la 5.ª edición de su *Traité d'Hygiène Publique et Privée* (1869), el *Tratado elemental de Higiene Privada y Pública* de Alfred Louis Becquerel, con ediciones francesas desde 1851 hasta la 4.ª en 1868, que utilizan tanto Giné como Monlau, y los de Maxime Vernois, en algunos de los capítulos dedicados a la Higiene Industrial, a partir de su obra *Traité pratique d'Hygiène Industrielle* de 1860) tiene la virtud de presentar un nuevo enfoque higienista, desembarazado del diseño moralista de los higienistas del moderantismo, para intentar desarrollar una doctrina que realmente pueda ser coherente con las necesidades de las burguesías surgidas de la Revolución de septiembre. Para empezar, la Higiene es presentada como una ciencia social, cuya finalidad será la de «aumentar el bienestar material e intelectual de los ciudadanos, fomentando la robustez del cuerpo, desplegando convenientemente los alcances del espíritu, alargando la vida y facilitando los medios de evitar las enfermedades y los peligros de muerte...» (*op. cit.*).

Desarrolla una división de la higiene pública (Mesología pública, Higiosfática social y Higiodinámica pública) en donde la novedad y sofisticación semántica, retiene todavía ecos del galenismo. La higiene de las profesiones la sitúa de la Higiodinámica pública, y la higiene de los espacios públicos como la escuela, o los establecimientos fabriles, de la Higiosfática social.

Curiosamente, el eje significativo de la Higiosfática social, en relación con los espacios públicos, estará presidido todavía por el mefitismo miasmático. Según la permanencia y potencia de este mefitismo, cuyo nivel más elevado y duradero en su versión «pútrida», estaría representado por los cementerios para ir descendiendo a hospitales, presidios y escuelas, se organizaría toda la sistemática higiénica de estos lugares. El tratamiento de la escuela pública será casi inexistente (las contempla como establecimientos incómodos por el bullicio de los alumnos al salir de la escuela. Tomo II, p.363), incluyéndolas en los espacios públicos con focos de mefitismo miasmático periódicos (Tomo II, p. 368).

En la segunda edición de 1875, que nunca sabremos si realmente está escrita por Giné o por Rafael Rodríguez Méndez (fuera de nuestro tiempo de estudio), el tratamiento de la escuela será ampliado algo más, haciendo referencia a las condiciones de aireación e higiene de los «excusados».

Para nosotros, lo significativo de esta utilización del mefitismo como constructo clasificatorio y sanitario, sin entrar en su validez médica, que como se sabe era errónea, encierra una gran riqueza simbólica, que nos indica, por una parte, cómo las higienes públicas del despegue hacia el positivismo, necesitan seguir echando mano de un concepto —en el fondo telúrico— que les evite reformar estructuralmente los espacios públicos ocupados por el nuevo proletariado fabril, y que van desde la vivienda popular hasta hospitales y presidios pasando por la escuela y el taller. La clave de la salud, el trabajo de las higienes públicas, estaría en su control funcional, en una ingeniería de lucha contra el mefitismo como metáfora escatológica de las obscenidades y corrupciones del cuerpo y de la sociedad.

Las soluciones: agua y aire. En último lugar, una potente mezcla de sulfonitratos y nitro-bencina (el famoso líquido Paulet).

Se insistirá en que los lugares cuyo grado de mefitismo es episódico y coyuntural, como le escuela o los colegios —sobre todo si son de pago o de segunda enseñanza—, estén apartados de cualquier foco contaminante. Apartados de las plazas, los mercados, los cuarteles, las fábricas, los cafés y los teatros... ¿dónde se pueden ubicar?, realmente ¿de qué se les quiere preservar y proteger a los niños y jóvenes? Nuestra respuesta es que, probablemente, de las contaminaciones de lo social, cada vez más y sobre todo durante el Sexenio, encarnadas en el espacio de la ciudad.

Este modelo de centro escolar, que el Dr. Giné copia de los Liceos parisinos, funcionará como un espacio cerrado a las mefiteces físicas, biológicas y sociales de un espacio contaminado y representado por el proletariado urbano, coherente con el papel de la segunda enseñanza. Liceos, colegios religiosos, preferentemente con alumnos internos, que puedan ser adecuadamente sometidos a un proceso de educación desde el aislamiento a cualquier tipo de inficionamiento miasmático o moral. El arquetipo del modelo, desde la mirada higienista, lo tendremos en los alumnos de una institución emblemática en la formación de las elites de la burguesía francesa: la Escuela Politécnica de París. Giné y Partagás, retomando una vez más comentarios de autores franceses, nos relata cómo estos alumnos privilegiados podían ser un poco más bajitos que la media de los franceses debido a su intensiva dedicación al estudio pero su mortalidad en relación al resto de sus compatriotas era por el contrario mínima (únicamente 3 defunciones entre 586 alumnos durante 1852, 1853 y 1854. *op. cit.* Tomo III, p. 413).

De la misma manera, otros espacios significantes de la sociabilidad burguesa como el café, serán enconadamente defendidos por los representantes del nuevo higienismo positivista:

En el día el café constituye una verdadera potencia social, cuya acción trasciende ostensiblemente a las costumbres políticas, a la vida de la familia, a la actividad intelectual y a la salud. En el concepto político, los cafés son instituciones democráticas, que crecen en importancia y número a proporción de las libertades públicas. Inglaterra, que es esencialmente aristocrática, los tiene en mucho menor número y menos suntuosos que Francia, cuna de los derechos políticos de nuestro tiempo. A medida que un pueblo recibe sus luces, mayor instrucción y mas conocimiento de sus libertades, desaparecen tabernas y se abren cafés [...] a tal efecto la Higiene debe pedir, no la supresión de los cafés, sino la moralización y el saneamiento (*op. cit.* Tomo III, pp. 134-135).

En la Higiodinámica pública Giné supera la vieja clasificación de las profesiones en mecánicas y liberales por las de intelectuales o antropológicas, militar, naval, agrícola e industrial o manufacturera.

La profesión intelectual (copiando a Becquerel) la divide en dos: profesiones intelectuales subordinadas y profesiones intelectuales activas (Tomo III, pp. 414-415). Las subordinadas estarían formadas por comisionados, agentes de negocios y empleados de oficinas. En las activas ubicaría junto a médicos, comerciantes, abogados, artistas, catedráticos y filósofos, a los *maestros*.

Estos maestros, junto los demás profesionales estarían expuestos a una patología genérica que podía incluir desde apoplejías, a enfermedades de las vías urinarias, calculosas, catarros vesicales, cáncer del intestino grueso, hemorroides, gastralgia, dispepsia, afecciones oculares, pasando por diversas formas de enajenación mental como manías, hipocondría, melancolía, alucinaciones y monomanía (*op. cit.*, Tomo III, p. 412). La causa fundamental de esta especial patología se seguiría visualizando desde un diseño mecanicista, en el que el paradigma fisiologista (que está a punto de ser sustituido por el celular), ha reemplazado al desequilibrio de los humores, pero sigue teniendo presente el imaginario tradicional de «las enfermedades del hombre de letras» consistente en una desproporción entre la actividad intelectual y la física.

El sistema muscular de la vida de relación es en los hombres de estudio sumamente excitable y afectado de contracciones irregulares y desordenadas, mientras que los músculos orgánicos son lánguidos y perezosos; esto depende de que los nervios motores voluntarios sufren las consecuencias de las acciones reflejas de las impresiones transmitidas al sensorio por los cordones sensitivos, al paso que los filetes ganglionares carecen de energía a causa de que la invasión, que principalmente se emplea en el centro cerebro-espinal, aban-

dona, en cierto modo, los núcleos extracelulares. De ahí los desórdenes del aparato gastrointestinal, las gastralgias, las dispepsias y la estipticidad de vientre; de ahí la poca energía de las contracciones cardíacas, que da lugar á la palidez del semblante, á la frialdad de las extremidades, á la sequedad del tegumento, á la anemia, á las congestiones esplánicas, á las hemorroides, á la hiperemia del hígado y á la hipocondría, y de ahí, en fin, una respiración incompleta y un calor (*sic*) acre y mordicante (*op. cit.*, Tomo III, p. 409)

Las recomendaciones higiénicas del Dr. Giné y Partagás serían las siguientes:

- 1.^a Gabinete de trabajo espacioso, bien alumbrado, ventilado, silencioso y con calefacción en invierno.
- 2.^a Atender necesidades de la respiración con frecuentes excursiones al campo, ejercicios de caza y trabajos agrícolas.
- 3.^a Alimentación suculenta y de fácil digestión.
- 4.^a Evitar el trabajo intelectual durante el tiempo de la digestión gástrica (dos o tres horas). Este tiempo debe emplearse en el ejercicio muscular; deambulación, juego de billar, u otros de moderada intensidad.
- 5.^a Los hombres de estudio como, los escolares, deben tener anualmente una estación de vacaciones. Siendo la mas favorable el verano. En este tiempo deben abandonar enteramente los estudios y entregarse por completo a la «rústicación».
- 6.^a Evitar el trabajo nocturno. Será conveniente para conciliar el sueño realizar algún ejercicio corporal antes de acostarse. La duración del sueño de los hombres de letras debe ser de siete horas diarias.
- 7.^a Para preservar la «encorvación del tronco», será conveniente escribir en un pupitre regularmente elevado y alternar frecuentemente la lectura con la escritura.
- 8.^a Los catedráticos, abogados y oradores deben cuidar sus facultades fónicas.
- 9.^a Los médicos al visitar enfermos con enfermedades contagiosas y respirar atmósferas mefíticas junto al gran desgaste «físico, moral é intelectual» de su trabajo deberán compensarle con una «alimentación suculenta y por un reposo convenientemente prolongado».
- 10.^a Intentar «mudar frecuentemente el asunto de sus trabajos».
- 11.^a «Debe el Gobierno, por su parte, dispensar la mayor protección á las ciencias y á las artes, á fin de que los que á ellas se dediquen puedan disponer de los medios necesarios para atender á la conservación de su salud y prolongar una vida de que tantos beneficios reporta la humanidad» (*op. cit.*, Tomo III, pp. 415-417).

El diseño de Monlau en la renovada edición de sus *Elementos de Higiene Privada y Pública* de 1871, aunque hace un especial hincapié en la enseñanza de la higiene y la gimnasia, será, en general, más pobre que el elaborado por Giné en relación a la escuela y al maestro. Difuminación funcional del espacio escolar, para reconvertirle en espacio moral, y de paso aprovechar, para llevar veladamente a cabo su crítica, contra los gobiernos que inician la reforma educativa durante los primeros años del Sexenio; considerados despectivamente como de «revueltas políticas».

Durante nuestras últimas revueltas políticas (1868-70) se han cerrado muchos millares de escuelas, por no querer, ó poder, los Ayuntamientos, pagar á los Maestros, y algunos de éstos (en pleno Parlamento se ha dicho) han muerto materialmente de hambre!!! (*Op. cit.*, Tomo I, p. 348).

Y difuminación absoluta del oficio de maestro, que ni tan siquiera es citado, al igual, que cualquier otra referencia al conjunto de las profesiones liberales. Este silencio es de agradecer, dado que, por el contrario, en la 1.^a Edición de la Higiene Pública de 1847, Monlau dedicaría un apartado a las «profesiones liberales», abundando en los consabidos tópicos de las afecciones encefálicas, las neurosis y en general un desarreglo originado por «el predominio del sistema nervioso», que en aquellos años le llevaría a nuestro buen doctor a proponer una especie de eugenesia intelectual.

En las profesiones liberales campea soberanamente el predominio del sistema nervioso. Este es un daño para los individuos, y un perjuicio para la robustez de las generaciones. Por esto, y por otras causas, importa que el Gobierno reduzca el número de profesores y artistas liberales al estrictamente indispensable para las necesidades sociales.

(P. F. Monlau: *Elementos de Higiene Pública*. T. II. Barcelona, Imprenta de Pablo Riera, 1847, p. 560)

No obstante, en su obra *Elementos de Higiene Privada* de 1870 (4.^a edición), Monlau expondría la doctrina clásica sobre la higiene de las profesiones liberales en la misma línea que Giné, sin poder evitar como siempre poner la guinda moralista.

¡Desgraciado el literato, escritor, erudito, sabio, poeta ó artista, que se abandona á los placeres genésicos! En ellos matará su númen y agotará su sensibilidad. La carrera del talento, cual la de las armas, reclaman al hombre por entero [...] se

tendrían en mayor aprecio esas lecciones de moral que hacen obligatorio el voto de castidad para las condiciones sagradas más augustas y para el ministerio más sagrado; [...] Así que, el hombre dedicado á la generación mental conserva tanto más genio interior (ingenium), cuanto ménos gasta por la vía corporal.

(P. F. Monlau: *Elementos de Higiene Privada*, Madrid, Moya y Plaza, 1870, p. 575)

De los demás higienistas españoles que comienzan a publicar durante los años del Sexenio obras de Higiene Pública, tendríamos al ya mencionado Rafael Rodríguez Méndez, a José López de la Vega (*Compendio de Higiene Pública y Privada*, Madrid, 1868) Rogelio Casas de Batista (*El problema relativo al hogar del obrero*, Madrid, 1874), Ramón Carranza Ibáñez (*Manual del arte de prolongar la vida*, Salamanca, 1868) y algunos escritos y discursos de Francisco Méndez Álvaro como fue el de contestación al antes reseñado de Casas de Batista en 1874, o su discurso acerca de la preservación de las viruelas de 1871, más alguna aportación de José de Letamendi como su informe para la erección de un nuevo matadero en Barcelona de 1871, y el discurso titulado *El pro y el contra de la vida moderna bajo el punto de vista médico-social*, en 1874.

Entre las traducciones de obras extranjeras tendríamos únicamente las *Lecciones de higiene* de A. Riant (Madrid, 1874) y, posiblemente, una traducción del *Tratado de Higiene Pública y Privada* de Michel Lévy, editada por la Galería Literaria de Madrid, alrededor de 1870 y, por lo tanto, bastante anterior a la considerada como 1.ª ed. en castellano de R. Labajos (1877).

Anteriormente habíamos comentado nuestra extrañeza por la tardía traducción al castellano de una serie de obras emblemáticas en la constitución europea de la Higiene Pública. Esta extrañeza va convirtiéndose en una sospecha. Curiosamente la obra de los dos santones españoles de la Higiene Pública, Monlau y Giné, está plagada de textos copiados casi literalmente de autores como Lévy, Tardieu o Becquerel, cuyas obras no se traducirán hasta la muerte de Monlau (1871), o cuando ya Giné ha dejado la cátedra de Higiene de Barcelona y se dedica a otras actividades médicas a partir de 1872.

De cualquier manera, la figura más importante de esta saga de higienistas nacidos alrededor de 1840 es, después de Gine y Partagás, el granadino Rafael Rodríguez Méndez (1845-1919). Incluso nos atreveríamos a decir, que mientras que en Giné la dedicación higienista supuso en cierta medida una actividad de juventud (su *Higiene rural* de 1860, la publica a los 24 años) en su amplia carrera médica, la vida profesional de Rodríguez Méndez, desde su puesto de catedrático interino de Higiene Pública en Granada en 1869, hasta su vinculación a Barcelona heredando la cátedra (1874) que dejó vacante Giné en 1872, estaría totalmente centrada alrededor de la higiene. Probablemente le faltó un cierto oportunismo publicista, y le sobró probidad intelectual, para no publicar ningún tratado de Higiene, como Giné o Monlau, aunque realmente, a partir de 1872, las reediciones de los dos tomos (2.º y 3.º) de la Higiene Pública de Giné, están «reconstruidos» por su propia mano.

Durante el Sexenio, la obra publicada de Rafael Rodríguez Méndez, se limitaría según nuestros datos a la traducción del *Tratado elemental de las enfermedades de la mujer* de A. Elleaume (Granada, librería de José López, 1873), y las 87 magníficas hojas de positivismo higienista de sus «Prolegómenos de Higiene», incluidos en el Tomo II, de la 2.ª ed. del *Curso elemental de Higiene Privada y Pública* de Giné y Partagás (Barcelona, librería de Juan Bastinos é Hijo editores, 1875). Estos *Prolegómenos*, que son una verdadera guía metodológica, y en donde utiliza al igual que Lacassagne el concepto de «modificadores sociales», se nos presentan como la prolongación de la «Memoria» presentada en 1873 al Tribunal para la oposición a la cátedra de Higiene Privada y Pública (Barcelona, Establecimiento Tipográfico de Narciso Ramírez y Compañía, 1874).

Nuestro interés en este autor, del que por otra parte no tenemos datos que aporten alguna información relacionada con la higiene escolar o la salud del maestro, residiría simplemente en que es el primer higienista español que diseña una arquitectura positivista de la enseñanza y la práctica higiénica que enriquecerá sin duda las posibilidades operativas de esta disciplina en cuanto a la mejora en las décadas posteriores (con todos los interrogantes y cautelas que queramos) de las condiciones de vida y trabajo de las gentes.

De los demás autores que publican durante estos años, solamente podemos decir que siguen pasando de largo por las verdaderas y urgentes condiciones y necesidades higiénicas de la escuela, salvo las del «alcanfor».

Ramón Carranza expondría la manida estadística del alemán Casper (p. 67) sobre la longevidad de las profesiones, señalando cómo de 100 individuos de cada oficio, llegan a los 70 años, entre otros, el 43% de los teólogos, el 40% de los labradores, el 32% de los empleados inferiores, el 27% de los profesores y el 24% de

aunque la mayoría de las veces no fuese más que una copia foránea, suponía ya, al filo de estos años, una estimable aportación teórica, que sin desembarazarse totalmente del tufo moralista, iba incorporando de la mano de un cierto escepticismo³⁴ patentes sensibilidades positivistas. Estas, aunque no se preocupasen excesivamente por la higiene escolar, presentarían una relevante preocupación por la higiene de las profesiones y la policía higiénica de la ciudad, consiguiendo por ejemplo, que la

tercera edición de la Higiene Pública de Monlau³⁵, publicada en 1871 (el mismo año de su fallecimiento) fuese una obra irreconocible, en comparación con las dos ediciones anteriores de 1847 y 1862.

A pesar de la pobreza, cicatería y parquedad en la que se movieron las realizaciones prácticas en materia de higiene pública y de los oficios durante el Sexenio, nuestra opinión es, que se generó —como en otros campos—, un cambio profundo tanto en la mentalización social como en

los médicos prácticos. Más adelante al hablar de la educación, manifestaría por lo menos una nueva sensibilidad «productiva» de carácter burgués, acorde con el nuevo tiempo político.

sus fundamentos estriban en la fisiología y la higiene [...] con la educación se desarrollan los órganos, se doman los sentidos, se dirigen los sentimientos y se desenvuelven los talentos [...] la educación física influye en tal manera en la prolongación artificial de la vida que sin ella tendrían poca importancia los demás medios de cultura.

(Ramón Carranza é Ibáñez: *Manual del arte de prolongar la vida*. Salamanca, Imprenta de Sebastián Cerezo, 1868, p. 102)

El Dr. José López de la Vega, en su *Compendio de Higiene Pública y Privada*, expondrá un modelo higienista al viejo estilo del moderantismo, considerando el espacio escolar como un recinto de moralización en donde una de las preocupaciones y obsesiones higiénico-educativas más importantes, se circunscribe exclusivamente a la sexualidad de los niños:

Tratamos del mortífero vicio del onanismo, que tiene mas víctimas en los campos santos que todas las bayonetas, lanzas y cañones de los ejércitos europeos reunidos. La vigilancia de los padres y directores de colegios debe ser incesante, prolija, esquisita (*sic*). Uno de los medios de que pueden hacer uso con mas buen resultado es el alcanfor [...] el alcanfor es un excelente correctivo y su uso puede estar oculto a los jóvenes. Al efecto son recomendados los calzoncillos semejantes a los destinados á la natación, y en ellos oportunamente colocado el alcanfor de forma que venga á rozar con los genitales.

(J. L. de la Vega: *Compendio de Higiene Pública y Privada*. Madrid, Imprenta Médica de Manuel Álvarez, 1868, pp. 139-140)

(34) Giné y Partagás comentaría como este discurso profesional se mantenía desatendido en la práctica: «Los avisos de los higienistas son la voz que clama en el desierto... la *vox clamantis in deserto*» (*op. cit.*, Tomo II, p. 29).

(35) Durante los años del Sexenio, se publicarían o reeditarían los siguientes trabajos del Dr. Monlau:

— 1868. *Lección inaugural del Curso de Estudios Superiores de Higiene Pública y Epidemiología*. Madrid, Imprenta y estereotipia de M. Rivadeneyra, 1868-69.

— 1869. *Higiene de los baños de mar*. Madrid, Moya y Plaza, 1869.

— 1870. *Discurso sobre «Patología Social»*, ante la Academia de Ciencias Morales y Políticas. Madrid, Imprenta y estereotipia de M. Rivadeneyra, 1870.

— 1870. 4.ª edición de los *Elementos de Higiene Privada o Arte de conservar la salud del individuo*, «esmeradamente revista», aumentada con la *Higiene de la Escuela de Salerno* y la *Higiene en refranes castellanos*. Madrid, Moya y Plaza, 1870.

— 1871. 3.ª edición de los *Elementos de Higiene Pública o Arte de conservar la salud de los pueblos*, «completamente nueva por la refundición de su plan y texto con grabados y láminas intercaladas». Madrid, Moya y Plaza, 1871, dos tomos.



los lenguajes científicos que, a pesar de su lentitud, sirvió para ir construyendo andamiajes de cobertura pública, más acordes con las necesidades de las gentes y, por descontado, con los intereses productivos del capital. Cambios, que como frecuentemente ha acontecido en nuestra historia reciente, son pergeñados en momentos de gobierno progresista o republicano y son finalmente llevados a la práctica —con los

recortes y «correcciones» oportunas—, de la mano de poderes conservadores o manifiestamente reaccionarios.

Por el contrario, la higiene escolar en sentido estricto; al igual que los riesgos profesionales o la higiene del oficio de maestro, no serán tratados de manera específica por los protagonistas de la constitución del higienismo público español, durante estos años del Sexenio. Se apuntan generalidades en el primer caso, y se repiten en el segundo, como hemos visto en las notas adjuntas, los manidos comentarios tradicionales sobre «la salud del hombre de letras» en la bibliografía europea³⁶. Será precisamente en las regiones de la Pedagogía, en donde a nuestro entender, se desarrolla en España una verdadera cultura teórica de la higiene escolar, y en donde bajo un lenguaje de consejas profesionales se puede incluso atisbar toda una estrategia preventiva sobre los riesgos a los que podía estar sujeto el maestro.

En los territorios de la escuela, ya desde antes de 1857, los aspectos y preocupaciones higiénicas habrían formado parte de la panoplia temática de los manuales pedagógicos escritos por la elite administrativa del magisterio, formada principalmente a partir de 1841 por Directores de Normales, y desde 1849 por miembros de la Inspección educativa como Mariano Carderera y Potó (1816-1893)³⁷, que junto

(36) Esta ausencia será todavía más inexplicable cuando la mayoría de los autores foráneos de los que se nutre la obra de Monlau y Giné tratan ya con alguna extensión la higiene escolar. Incluso Alfred Becquerel haría algún comentario sobre la salud del maestro aunque fuese refiriéndose sobre todo al profesor universitario.

El profesor está expuesto a dos causas de enfermedades, cuyo origen se haya en el ejercicio mismo de su profesión. La primera se halla en los trabajos intelectuales arduos y pesados que se ve obligado a imponerse para prepararse a enseñar. El segundo en la consecuencia del ejercicio de la voz. Este ejercicio necesita alguna vez de esfuerzos bastante considerables sobre todo cuando se trata de hablar en un extenso anfiteatro. Puede también conducir a perturbaciones más ó menos intensas del aparato vocal, y con frecuencia los excesos de la cátedra han determinado afonías nerviosas, laringitis crónicas, etc. (A. Becquerel: *Tratado elemental de Higiene Privada y Pública*. Madrid, Carlos B. Baillière, 1875, p. 728).

(37) Mariano Carderera es sin duda un personaje paradójico. A nosotros nos recuerda en cierta medida a Pedro Felipe Monlau, aunque sin llegar nunca a desarrollar ni de lejos, su sensibilidad liberal. Los únicos estudios serios sobre este personaje, sin duda alguna enormemente influyente en el día a día de los poderes fácticos

con Joaquín Avendaño (1816-1886)³⁸, monopolizaron, con una proyección conservadora, formación y mentalización real del maestro durante décadas. Incluso, cuando emergió la nueva hornada de pedagogos prácticos de cuño institucionalista, como Pedro de Alcántara y García (1842-1906)³⁹, los manuales y la influencia de estos personajes seguiría estando presente en el día a día de la práctica escolar⁴⁰. Carderera, tanto en el *Curso elemental de Pedagogía* (escrito en colaboración con Avendaño) como en sus *Principios de Educación y métodos de Enseñanza*, así como en su *Diccionario*, desarrollaría de manera más metódica que la contenida en los textos legales la doctrina básica española referida a la higienización de la escuela e, incluso, a las condiciones de salud del

maestro. Todo ello fue enmarcado dentro de una lectura tradicional de la enseñanza y del propio oficio de maestro, no exenta en general de un gran conocimiento de la práctica y de las realidades cotidianas del magisterio. Carderera, en este sentido, no es ningún pedagogo de salón: conoce la escuela y conoce al maestro. Estas podrían ser algunas de las razones que hicieron perdurar sus escritos. Las otras, se descolgarán de su habilidad para moldear un modelo profesional: el perfil psicosocial del maestro de escuela español, que fue de utilidad para las burguesías moderadas lo continuó siendo durante el Sexenio y la Restauración y, en cierta medida, se ha mantenido casi hasta nuestros días. Se organizó no solo de manera «políticamente correcta» el ejercicio de la profesión,

de la Iglesia en el Magisterio español, a pesar de su defenestración por Ruiz Zorrilla en noviembre de 1868, se deben a las investigaciones de la profesora M.ª Jesús Vicén Ferrando (Fuentes documentales de la obra pedagógica de Mariano Carderera y Potó, —junto con Diego Aísa— Huesca, 1995, y M. Carderera y Potó, *Orígenes y desarrollo de su pensamiento pedagógico*. Huesca, 1999). Respetando la magnífica labor investigadora de Vicén, pensamos que dentro de su innegable complejidad, Carderera, podría representar uno de los más potentes consolidadores o constructores del modelo psicológico / profesional mayoritario del maestro «oficial / católico» español hasta 1931, y desde 1939 hasta la década de los setenta.

(38) Avendaño aparecería siempre en un segundo lugar, como eclipsado por la figura de Carderera. El caso es que entre 1843 y 1844, no tenemos fijada la fecha exacta, D. Joaquín Avendaño publica en solitario su primer tomo del *Manual Completo de Instrucción Primaria*, en donde probablemente incluía ya los someros comentarios higienistas que hemos encontrado en la tercera edición de 1854 (Madrid, Imprenta de Alejo de Vicente). En el último capítulo dedicado a la «Instrucción» (pp. 778-786), Avendaño desarrolla los requisitos higiénicos de la escuela y del mobiliario, de manera idéntica a como estaban plasmados en su obra conjunta con Carderera.

(39) Pedro de Alcántara escribiría en 1886 el primer manual español dedicado íntegramente a la Higiene en la Escuela.

(40) *El Curso elemental de Pedagogía*, escrito al alimón por Avendaño y Carderera, siendo su primera edición de 1850, tendría una 10.ª edición todavía en 1888, y posiblemente su 6.ª edición se realizase durante el Sexenio o en años muy cercanos (la 5.ª es de 1861 y la 7.ª de 1878). *Los principios de Educación y Métodos de Enseñanza* de Carderera, cuya 1.ª edición es probablemente de 1860, conseguirían su 8.ª reimpresión en 1886, y la 4.ª en 1872, en pleno Sexenio. El famoso *Diccionario de Educación y Métodos de enseñanza*, también de CARDERERA, publicado por vez primera en 1854, ofrecería una tercera edición en 1883 (la 2.ª en 1858). A propósito de la masiva presencia de este diccionario (en cuatro volúmenes) en el mercado del libro comentaría PALAU en 1923: «A pesar de su importancia intrínseca no conserva valor comercial, pues abunda en los puestos de libros viejos y se cede por 10 o 12 pts» (Antonio Palau y Dulcet: *Manual del Librero Hispano-Americano*. T. II. Edición facsímil de Julio Ollero, 1990, p. 56).

Una obra de Mariano Carderera, menos conocida y sobre la cual no tenemos información que nos permita averiguar su permanencia en el ambiente escolar del Sexenio, aunque sea probable, sería su *Guía del Maestro de Instrucción Primaria*, cuya segunda edición es de 1853, presentando reediciones hasta 1884.

sino también toda una estrategia, incluso razonable, de supervivencia y de afrontamiento de los quebrantos y dificultades de un oficio, que desde la mentalidad conservadora del autor tenía que presentarse necesariamente sujeto a un orden social inamovible, pero que a la vez permitiría, rutinas de interacción y manejo funcional productivos en un contexto laboral / cotidiano, en el que se movió el trabajo, y la existencia de numerosos maestros españoles, hasta hace poco mas de treinta años. Orden repleto de miserias económicas, ideológicas y culturales. Podríamos además atribuir a Don Mariano Carderera el mérito de haber desarrollado, tanto en su *Gula del Maestro de Instrucción Primaria* (1853) como en su *Curso elemental de Pedagogía* (1859), un verdadero método de afrontamiento del estrés, aunque este haya sido de los que, para nosotros, forman parte de las metodologías de la «sublimación» del sufrimiento.

En el *Curso elemental de Pedagogía*, Carderera y Avedaño comenzarían dejando claro el trasfondo ideológico y moral de la Escuela como lugar de control y rentabilidad social, entre lo eclesial y doméstico y, por lo tanto, con un maestro mitad padre y mitad sacerdote: «La instrucción primaria debe considerarse como un elemento necesario de orden y estabilidad social» (Carderera y Avedaño, 1859, p.4). En ella, la verdadera productividad de la tarea y oficio del maestro se mantendría al margen de las productividades de la modernidad, en la medida en que la Escuela no es ni industria ni comercio, sino un mecanismo de aculturación moral y religioso de prevención a semejanza de la Higiene, de la «corrupción de las costumbres», como manifestaría un académico de la de Ciencias Morales y Políticas en su

contestación al discurso de recepción en la misma del Dr. Pedro F. Monlau en 1870⁴¹.

La ley soberana de la educación es combatir sin tregua la concupiscencia, bajo todos sus aspectos, porque ella es el obstáculo universal al progreso de la humanidad.

A continuación, y antes de centrarse en las necesidades higiénicas de la escuela, se detienen en consideraciones sobre la salud del maestro que nos resultan de un gran interés, poniendo de manifiesto cómo la carga de trabajo a la que está sometido es tanto de mayor en la medida en que al trabajo corporal,

se agrega el del espíritu, estando obligado el profesor a hablar y obrar con una energía y una prudencia que destruye sus fuerzas y hasta su salud al cabo de pocos años.

(1859, p. 5)

Trabajo que se contempla desde un variado inventario de actividades no muy distante del actual: trabajo lectivo de 6 horas, trabajo burocrático y de preparación de las clases, actividades y relaciones con los padres y autoridades, más las horas dedicadas a las lecciones para adultos, y las sesiones de lectura en las Bibliotecas populares (estos últimos aspectos no serían citados por los autores).

El problema radicaría en el tratamiento que estos pedagogos darían a la prevención de los efectos sobre la salud de unas condiciones de trabajo cuya precariedad, nunca van a negar.

Vive pobre, lleno de privaciones, y acaso para colmo de su ingratitud é injusticia, acaba sus días en la indigencia y la miseria.

(1859, p. 4)

Las diferencias estarían en la peculiar estrategia de sublimación, asumiendo la

(41) Discurso de Miguel Sanz y la Fuente en contestación al de Monlau, que había versado sobre «Patología Social», en la sesión del 22 de mayo de 1870, de la Academia de Ciencias Morales y Políticas (Madrid, Imprenta y estereotipia de M. Rivadeneyra, 1870, p. 43).

miseria y los quebrantos psicológicos en aras de un ideal de vida laboral y profesional, absolutamente perverso basado en la introyección medio forzada, medio asumida, del sufrimiento como primera condición para ejercer el oficio de maestro. Aquí, estos autores se conducen atrapados entre su propia situación de conocedores comprensivos (y posiblemente honestos y sinceros) de la realidad cotidiana de la profesión, e incluso de las dificultades y resistencias para su solución, cómo con el papel ideológico y práctico que tenían que representar para la fabricación de un arquetipo de maestro de escuela, válido para los intereses de unos poderosos grupos sociales que, a pesar de nuevas sensibilidades democráticas y del innegable esfuerzo legislativo del Sexenio, continuó presente en el día a día de la escuela y, fundamentalmente, en todo el proceso de formación de las Normales, a excepción de las controladas por las gentes del krausismo, y posteriormente de la Institución.

Las herramientas de toda esta estrategia pedagógica centrada en el maestro combinarían los ideales materiales de «sencillez y frugalidad», verdaderas metáforas endulzadoras y encubridoras de la precariedad y la miseria, con el aditivo de una religiosidad acorde con el clima de ñoñez, surrealismo, mezquindad y conservadurismo, que la jerarquía católica era capaz de proyectar / inculcar / mantener todavía, y por mucho tiempo, sobre la vida cotidiana e institucional de la mayor parte de la sociedad española, para ser incluso reforzada todavía más a partir de 1864, 1870 y 1876.

Los bienes físicos y materiales son escasos; cuando mas bastan para llenar las necesidades precisas de la vida [...] el maestro [...] tiene derecho y tiene obligación de procurarse los recursos indispensables; pero debe estar persuadido que el mundo le concede poco, y

no está en disposición de darle mucho más. El único medio de conseguir algún bienestar material consiste en la economía, en contentarse con poco y establecer un plan de vida sencilla y frugal.

(1859, p. 8)

De esta manera, las motivaciones «honrosas y legítimas» para elegir la profesión de maestro pasarían por la perseverancia en el dolor y el sacrificio. Casi el mismo mensaje de abnegación y sumisión que se intentó proyectar sobre el nuevo proletariado fabril, aunque en este caso con resultados manifiestamente diferentes.

La conducta «cristiana» del maestro constituirá un poderoso escudo protector contra las perversidades del mundo. Formará parte del núcleo central de su adoctrinamiento para la sumisión y la precariedad. También, ¡qué mejor modelo! que un maestro que se ha negado a sí mismo cualquier veleidad reivindicativa o «librepensadora» para inculcar en los niños, en los hijos de las clases populares, los mismos hábitos de obediencia y humildad.

No se concibe que el maestro que se consagra al sacerdocio de la educación abrigue sentimientos inmorales é irreligiosos; no se concibe que el maestro quiera voluntariamente ser la piedra de escándalo en la escuela y fuera de ella.

(1859, p. 13)

Así debe arreglar el maestro su conducta a los principios sanos y puros del cristianismo. En su casa, en la escuela, en público, todos sus actos, todos sus pensamientos deben ser la expresión de la honradez y la cortesía. Profundamente religioso [...] En todos los actos religiosos se presentará con candor y sencillez.

(1859, p. 14)

En su *Guía del Maestro de Instrucción Primaria*⁴², que desde su aparición en

(42) Para las maestras existiría por la misma época una *Guía de educación práctica* escrita por un Inspector de Instrucción Pública, Mariano Sánchez Ocaña, cuya primera impresión se hace en Valladolid en 1856 (nosotros

1850 se mantendría prácticamente como libro de texto en la mayoría de las Normales hasta la muerte de su autor en 1893, Carderera construye para el maestro un prodigioso conjunto de reglas y normas de conducta, por una parte como «estrategias de afrontamiento» para sobrevivir en el medio rural y, por otra, para funcionar como un perfecto y engrasado engranaje de acomodación a los poderes fácticos —principalmente a los eclesiales—. Todo ello, en una realista mezcla de constataciones y consejos, totalmente pegada y «arrastrada» al terreno; fruto de un profundo conocimiento del oficio, que hacen de este texto un documento valiosísimo para entender el proceso de construcción de la cultura profesional, al comprender la especial opacidad de la salud y de la propia psicología, del maestro de escuela español.

no hay que hacerse ilusiones; la posición del maestro es y será siempre penosa, delicada y resbaladiza; [...] La perspectiva del maestro, a pesar de cuanto se ha hecho y se intenta en su favor es, por lo común, un pueblo de re-

ducido vecindario donde tendrá que luchar con la ignorancia y las preocupaciones, con el descontento y hasta con la ingratitud; [...] un mismo trabajo repetido mañana y tarde para instruir niños perezosos y descontentos [...] una casa modesta, si no desmantelada, donde guarecerse rodeado de su familia para vivir con la mayor estrechez, cuando no en la pobreza [...] En los pueblos de corto vecindario [...] Superior por sus luces [...] a la mayoría de los que le rodean, es inferior a la generalidad en cuanto a bienes de fortuna, lo cual le coloca en una situación vaga y difícil. Si atendiendo a su carácter moral deja dominarse del orgullo [...] atrae sobre sí la animadversión y el desprecio; si se abate y desalienta por la consideración de la escasez de recursos, pierde el influjo y ascendiente necesarios para el desempeño de sus deberes.

(1853, pp. 15-16)

El tacto mas exquisito y toda la prudencia y discreción no bastan

hemos manejado la 2.^a, de 1862). No es tan completa como la de maestros de Carderera, pero sí muy interesante en lo que se refiere a la formulación del perfil psicológico y profesional de la maestra ideal, del conservadurismo español. Frente a la maestra soltera, casada o religiosa, la preferida es la maestra viuda. Con lo cual, se consigue el modelo más adecuado de sumisión, desde la fragilidad económica y emocional más absoluta.

El estado más favorable a la educación de las niñas es un estado excepcional hijo de la desgracia, el de la viudez [...] La maestra viuda, naturalmente se halla dotada de mayor reflexión y experiencia que las solteras, tiene mas tiempo y menos. Atenciones extrañas al magisterio que las casadas, y conoce las costumbres sociales mejor que las religiosas [...] Y ¿quién puede inspirar a la infancia el sentimiento religioso de un modo tan tierno y seductor, como la desgraciada viuda que implora de rodillas a favor de sus desamparados huérfanos la intercesión de la madre misericordiosa.

(M. S. Ocaña: *La Maestra. Guía de educación práctica, para las profesoras de instrucción primaria y madres de familia.*

Valladolid, Librería de Hijos de Rodríguez, 1862, p. 15)

Una maestra, cuya vida se organiza psicológica, social y económicamente desde la precariedad, y cuyos saberes curriculares son escasos, sería el dispositivo ideal para educar también, a las niñas y futuras mujeres de las clases populares, en la sumisión, la obediencia y la ignorancia.

si damos a una niña pobre conocimientos muy extensos, creamos en ella necesidades que pueden hacerla desgraciada. Este modelo de instrucción hace a las niñas prudentes, religiosas, humildes, caritativas, respetuosas con sus mayores y exactas en el cumplimiento de sus deberes (*op. cit.*, p. 117).

a veces para destruir los embarazos que se suscitan al maestro. Sujeto a las miradas de los niños, de los padres y de las autoridades, todos le vigilan, todos le inspeccionan, todos se consideran con derecho a juzgarle. Cuanto menos se le da, mas se exige de él. Si tiene alguna debilidad, si cae en algún desliz, no encuentra indulgencia de ningún género: los mas tolerantes son jueces rígidos y severos en tratándose del maestro. Aun sin motivo alguno, no faltan, frívolos pretextos para molestarle [...] y los actos mas inocentes son objeto de graves imputaciones [...] Y en cambio de tantas exigencias, justas y legítimas, en cambio de ingratitudes y persecuciones inmerecidas, ¿Cuáles son las ventajas materiales del maestro? Una asignación inferior en muchas partes a la del jornalero del campo, y en todas reducida y aun mezquina; un corto sueldo pagado con irregularidad y una retribución de los niños pertenecientes a familias acomodadas, incierta e insignificante; una asignación, en fin, que apenas alcanza para vivir con decoro aun acostumbrándose a pasar con poco y a una vida frugal y moderada [...].

Con ligeras excepciones, esta es la posición del maestro de instrucción primaria. Su destino no es una industria, es una carrera de abnegación á que es preciso dedicar todas las facultades y todos los momentos, sin brillo ni esplendor, sin esperar recompensa proporcionada a sus trabajos, desvelos y sacrificios. Los que mas se interesan por los progresos de la educación, reconociendo la imposibilidad de remunerar dignamente a los que se consagran á dirigirla, apelan á la conciencia y

á los sentimientos religiosos, invitándoles a *trabajar por los hombres y esperar de Dios la recompensa.*

(1853, pp. 17-18)

El panorama recreado por la sinceridad y objetividad de Carderera es encomiable. Incluso, hay un momento en que estará a punto de desenmascarar el tinglado, cuando con cierta ironía comenta al final del párrafo transcrito, como los que «mas se interesan» por la educación acuden a sosegar al maestro con la promesa de la recompensa divina. La historia es que este personaje, conservador sin duda pero a la vez conocedor como hemos comentado antes de las realidades del oficio y sinceramente solidario con sus infortunios, estaría atrapado por su envidiable posición directiva, de Inspector general de Instrucción Primaria, y por su propio moderantismo político e ideológico.

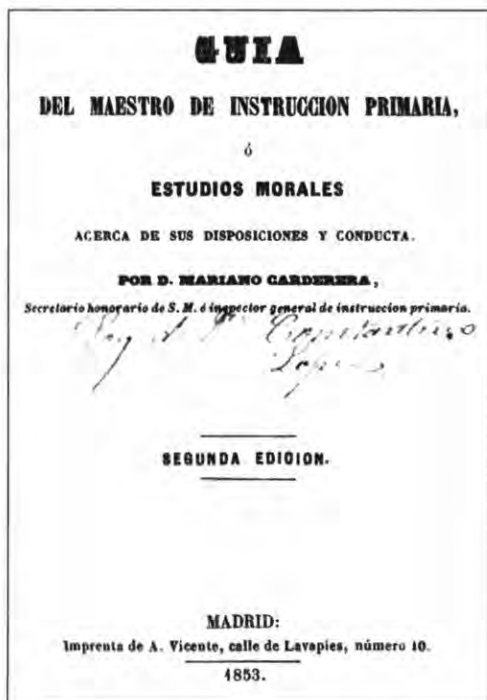
El mérito de Carderera residiría, a nuestro entender, en haber trazado sin proponérselo directamente el cuadro, la maqueta estructural, de los quebrantos psicosociales que atenazaban, y en parte atenazan, la salud del maestro: quebrantos en la autoestima, presiones innecesarias y múltiples; ausencia de estrategias motivacionales; vigilancias críticas y culpabilizaciones, con la asunción inmisericorde de todas las responsabilidades escolares. En definitiva, un verdadero cuadro de agentes estresantes que, por otra parte, —y de ahí la especial relevancia de toda la obra de Carderera—, se intentarán manejar y contrarrestar desde un modelo estratégico falso, nosotros le hemos venido denominando «perverso», y, a la vez, paradójicamente funcional, y operativo desde un determinado modelo de estructura social.

A este respecto, ni el Sexenio, ni los escasos y breves momentos, de poder liberal/progresista, como el Bienio, consiguen

establecer y consolidar, un sólido pavimento democrático/industrial/urbano desde el que poder desmontar el ruralismo estamental/conservador de la sociedad española. O con otras palabras, no se pudo afirmar un modelo laico/conservador/fábril ante el modelo confesional/conservador/agrícola. La única salida que le queda al maestro de escuela para sobrevivir, en un medio social y cultural organizado desde realidades de poder cotidiano estamentales, será la de asumir, y aquí no sabemos desde cuantos desgarrs emocionales se pudo llevar a cabo, parte de los valores emblemáticos de uno de los estamentos privilegiados en ese modelo de relaciones de poder: el de los clérigos.

Al maestro de escuela español se le formará mayoritariamente, y se le hormará en la práctica a falta de referencias y posibilidades reales de contenido laico y podíamos añadir «republicano», en un sistema de valores, que santifica modos de dominación, relación y productividad tradicionales necesitados, por lo tanto, de estrategias psicosociológicas personales y profesionales asentadas sobre la mística y la retórica de la perseverancia, el sacrificio, la abnegación y la sublimación religiosa del sufrimiento. Al maestro se le obliga a «consagrarse» a un simulacro de sacerdocio, al de la enseñanza, en donde las precariedades de su ejercicio quedarán cubiertas y enmascaradas a través de mecanismos de compensación, asumidos muchas veces desde la necesidad y que, presumiblemente, tuvieron que ocasionar en muchos de ellos desgarrs y potentísimas corrosiones emocionales en su propia salud.

Todo el exuberante y, por que no decirlo, maravilloso y emocionado discurso sobre la libertad y la dignidad del oficio de maestro, emanado de los progresistas radicales, de los demócratas y republicanos del Sexenio, se difumina, se diluye en el suelo de las realidades cotidianas, en las tierras controladas y presididas por la fuerza del «macizo de la raza», con la que fantasease



muchos años más tarde el falangista Dionisio Ridruejo.

Comprender, entender la salud del maestro, pasaría por muy excesivo que les suponga a algunos, por reflexionar y analizar, el proceso de construcción de los peculiares mecanismos de aculturación profesional que han presidido el modelado de este oficio, y sobre todo entender las consecuencias derivadas de la imposibilidad práctica en sustentar y armar la cimentación del mismo desde criterios de laicidad y funcionalidad meramente burgueses, y no desde imaginarios y rutinas del vasallaje y la sumisión.

La tarea de reconstrucción, insistimos, iniciada con el Sexenio continuará con la institución Libre de Enseñanza y con los regeneracionistas. Presentará peculiaridades especialmente renovadoras y diferenciadas en la Escuela Moderna y en los centros educativos socialistas y anarquistas, perfilando minoritarias pero

entusiastas generaciones de nuevos maestros, imbuidos de sensibilidades diferentes. Pero desde la vertiente mayoritaria, representada por la Escuela Pública y la controlada por las órdenes religiosas católicas, el modelo oficial e institucional de maestro/a fabricado por la generalidad de las Normales respondería, en buena parte, a esta mentalización asentada en la sublimación y la conformidad.

La consecución generalizada, de un perfil de maestro nucleado desde la laicidad será uno de los grandes logros educativos de la II República española. La significación de este acontecimiento, como plataforma básica para la modernización y democratización de la sociedad española, explicaría el ensañamiento del franquismo en laminar generaciones enteras de maestros y maestras educados en las Normales surgidas en 1931.

Los intentos de Mariano Carderera, en su *Gula*, por asegurar la supervivencia y la salud psicológica del maestro, contemplarían además todo el conjunto de relaciones sociales y profesionales. Con respecto a sus relaciones con el alcalde, teniendo siempre presente que el «carácter de que está revestido impone á todos respeto y sumisión, y en particular al maestro» (1853, p. 131), cuando necesite reclamar mejoras «en el servicio de la escuela [...] conviene en estos casos no ser exigente, ni mucho menos pretender cosas innecesarias» (1853, p. 132). Únicamente cuando se trate del salario, la postura del maestro podrá ser algo más firme, pero intentando recurrir antes que a la reclamación por oficio a la intermediación del inspector escolar, quien actuará por medio de «amonestaciones amistosas» al alcalde en favor del maestro.

Con el párroco, la relación está meridianamente clara, es

el representante de la autoridad moral y religiosa del pueblo [...] es además por su carácter y por sus luces el consultor, el

consejero y el protector natural del maestro [...] La superioridad de los ministros de la religión sobre el encargado de la enseñanza elemental, no debe, no puede ponerse en duda un solo instante.

(1853, p. 135)

Cuando surjan desavenencias serias entre el párroco y el maestro, Carderera, con sabia y aprendida prudencia, aconseja:

Cuidará de ocultar al público estas desavenencias en lo posible, y evitará las quejas y declamaciones que aumentarían el escándalo, y su conducta le evitará grandes amarguras. La ciencia de callar cuesta muy cara, pero una vez adquirida es tesoro inapreciable.

(1853, p. 138)

En lo que se refiere a sus relaciones con las gentes y la sociedad vecinal en general, el mensaje de Carderera parece en algunos párrafos sacado de la cartilla fundacional de la Guardia Civil, en cuanto a las reservas que debe tener el maestro en el trato social y, por supuesto, a cualquier militancia política.

El maestro que se deja ver poco en público, inspira mas respeto a los niños y mas estimación a las familias [...] Prudente y circunspecto el maestro, sin privarse enteramente de concurrir a ciertos actos públicos, y de tomar parte en diversiones y placeres honestos, los evitará en lo posible y siempre que puedan comprometer la dignidad de su carácter y obligarle a gastos inútiles [...] Iguales motivos le aconsejan evitar las pasiones políticas y no declararse hombre de partido.

(1853, pp. 146-147)

En lo que se refiere a los aspectos exclusivamente higiénicos de la escuela que, de alguna manera, incidirían también sobre las condiciones de salud del maestro, Carderera y Avendaño ofrecerían criterios menos escuetos que los textos legales. Propondrían que los niños no estuviesen más de tres horas encerrados (1859, p. 60); renovación continua o muy frecuente del aire (1859, p. 61) y se detendrían en describir varios sistemas de ventilación, como

el de las ventanas horizontales, la ventana postigo en la parte superior o los orificios en la pared para facilitar la expulsión del aire viciado y el paso del aire exterior al aula (1859, p. 62). Las emanaciones «mefíticas», una de las grandes preocupaciones de los higienistas del *xix* hasta la aparición de la teoría microbiana, ocupan un lugar destacado (1859, p. 62) ofreciendo como remedio rociar los suelos con una solución de cloruro de sosa y potasa o cloruro de cal, cuyo procedimiento casero de elaboración describen con minuciosidad para que sea el mismo maestro quien lo prepare. Desaconsejan los braseros por las emanaciones de «ácido carbónico» y se decantan por la seguridad de las estufas.

El diseño de la estructura espacial de la escuela, se movería en condiciones en principio diferentes a las expuestas en el Dictamen de la Comisión Inspectora de 15 de febrero de 1870. Nuestros autores, aparte de contemplar también los locales

para párvulos y primaria superior, consideran como superficie válida por alumno las siguientes: para párvulos, de 5 a 6 pies cuadrados; mutua o mixta, de 9 a 10 pies; simultánea, 9 a 11 pies; superior, 18 a 25 pies⁴³. En la 6.^a edición de los *Principios de educación y métodos de enseñanza* de 1881 (la primera edición pudo ser de 1860) Carderera comentaría que la superficie de la sala de clase se determina apreciando por separado las superficies de la plataforma, los pasillos y las «mesas-banco» (1881, p. 274). De cualquier manera, los datos nunca coincidirán⁴⁴. Parece además, que las dimensiones espaciales manejadas por Carderera en 1859 serían incluso más holgadas que las defendidas por los higienistas emblemáticos del momento⁴⁵.

Otra cosa sería, que se llevasen realmente a la práctica. Donde si fueron cíclicos y sobre todo ajenos a los nuevos enfoques ergonómicos fue en el terreno del mobiliario escolar⁴⁶. En este apartado del

(43) Utilizando el sistema métrico decimal, estas medidas serían superiores a las manejadas por los criterios administrativos de 1870, dando las siguientes superficies por alumno: párvulos, de 1,40 a 1,68 m²; alumnos del sistema mutuo o mixto, de 2,52 a 2,80 m²; simultánea, de 2,52 a 3,08 m²; niños de primaria superior, 5,04 a 7 m². Hemos considerado el pie, como el pie castellano, equivalente a 28 cm.

(44) Con este nuevo criterio, la superficie media por «banco-mesa» sería de 42 cm².

(45) Así, por ejemplo, Ambroise Tardieu, en su segunda edición del *Dictionnaire d'Hygiène Publique et Salubrité* de 1862, había establecido para los escolares una superficie mínima y real de 1,25 a 1,50 metros cuadrados como mínimo, con un volumen que iría desde los 5,125 m³ a los 5,88 como máximo (Ed. en castellano de 1882. T. V. Madrid, Tipografía «El porvenir literario», pp 114 y ss.)

Michel Lévy, en su *Tratado de Higiene Pública y Privada* (5.^a edición de 1869 y versión en castellano de 1877, T. II, p. 467), siguiendo los criterios del General Morin, el gran experto francés de la época en aireación y ventilación de locales públicos, señalaba la necesidad de que en las escuelas de niños y adultos, el volumen de aire puro por hora e individuo, debía estar comprendido entre 12 y 15 m³ para los primeros, y de 25 a 30 m³, para los adultos. Nuestra impresión final es que sobre todo se confunde la superficie del «job» escolar, como área de trabajo, con la superficie / cubicaje de aireación, que aunque relacionables responden a criterios diferentes. No obstante, un «job» escolar de 0,42 m² (unos 65 cms de lado), parece en principio más que suficiente para un niño.

Años más tarde, Palmberg, un médico finlandés del que se publica en castellano un *Tratado de Higiene Pública* en 1892, comentaría que en las escuelas de Londres de alrededor de 1870, la legislación señalaba igualmente, una superficie por alumno de 1,25 m², con un cubicaje de 5 a 6 m³ (1892, p. 252).

(46) D. Manuel Bartolomé Cossío comentaría en 1915:

Predomina en los cuerpos de carpintería el tipo de la antigua mesa banco corrida, para seis, ocho y más plazas, con distancia positiva (Cossío, se refería con este término a una distancia mayor de cero entre las verticales del extremo de la mesa y el banco), a veces hasta de 10 y más centímetros generalmente sin respaldo y sin la altura e inclinación debidas...

(M. B. Cossío: *La Enseñanza Primaria en España*. Madrid, R. Rojas, 1915, p. 123)



mobiliario de la escuela que solamente es desarrollado —después de Montesino, y hasta la obra de Alcántara—, por Avendaño primero y posteriormente por Carderera; nos hemos encontrado aparte de algunas insuficiencias y surrealismos, con la manifiesta ausencia de criterios antropo-ergonómicos, en cuanto a la altura de los asientos y bancos; la altura, o la referencia a su respaldo.

En general, la filosofía del mobiliario respondería básicamente a dos modelos: el modelo «grada» para los párvulos, cuya enseñanza se centraba en el conocimiento del silabario y no necesitaban mesa para escribir; y el modelo «cuerpo de carpintería»,

posteriormente denominado «mesa-banco», que en España se mantendría durante décadas, antes de ser sustituido lentamente por el «pupitre»⁴⁷. Las alturas que estos autores fijan para las gradas de los más pequeños (1859,276) van de 8 a 10 pulgadas (el pie castellano tendría 12 pulgadas) que posiblemente fuesen excesivas para la época. La anchura, de 18 pulgadas (41,4 cms), podría obligar al niño a una posición forzada en la que necesariamente, se le obligaba a mantener la columna encorvada y los pies en el aire; sobre todo en la primera fila. La estructura y diseño de los «cuerpos de carpintería», formados por una mesa con su banco unidos por travesaños, ofrecería una

El modelo «mesa banco» se mantendría en España en muchas escuelas rurales hasta los años cincuenta de la pasada centuria. Reproducimos una fotografía de una escuela rural de Albacete (fechada en los 40), tomada de la obra de Juan Peralta Juárez, *La escuela en la provincia de Albacete*. Instituto de Estudios Albacetenses, 1997, p. 101. En ella se puede observar con toda nitidez, la rusticidad y la ausencia de comodidad ergonómica del mobiliario.

(47) El Museo Pedagógico Nacional, fundado sobre el papel en 1882 bajo la denominación de «Museo de Instrucción Primaria», desarrolló un modelo español de pupitre que se ha conservado casi hasta nuestros días. En un catálogo publicado por la editorial del «Magisterio Español» en 1930, se describen las características de los mismos, contemplando seis modelos de dimensiones escalonadas para niños de hasta 5 años, 7, 9, 11, 13 y adultos.

serie de problemas de carácter ergonómico con claras alteraciones de naturaleza muscular y ósea para niños y niñas. En principio se disponía de una separación entre la vertical de la mesa y la del banco de 3 y 4 pulgadas para los niños, y de 5 a 6 para las niñas; con lo cual, los niños y aún más las niñas deberían necesariamente inclinarse hacia delante, forzando continuamente la maquinaria vertebral. La altura de los bancos debería presentar según los dos modelos de mesas consideradas (28 y 32 pulgadas), alturas de 16 o 18 pulgadas. Al no señalar la anchura de los mismos⁴⁸, no podemos valorar su adecuación ergonómica, aunque los criterios defendidos por algunos higienistas de pres-

tigio se mostraban partidarios de contemplar más de dos grupos de mobiliario y altura, con objeto de conseguir un ajuste adecuado entre la antropométrica del niño y las dimensiones del mobiliario⁴⁹.

En la 6.^a edición de los *Principios de Educación y Métodos de Enseñanza*, de 1881, Carderera habla ya de «mesa-banco» en lugar de «cuerpo de carpintería», señalando para aquellos una anchura de veinte centímetros y alturas entre treinta y seis y cuarenta y tres centímetros. La anchura de 20 cms, y no digamos la de 13,8 cms, sería claramente insuficiente, fatigando innecesariamente una parte sensible de la estructura muscular del niño.

(48) En realidad, nos da la impresión de que toda la obra de Carderera responde a un modelo de construcción frankenstiniana, tomando retazos, trozos y párrafos de diferentes autores. En su *Diccionario de educación y Métodos de Enseñanza* (T. II. Madrid, Imprenta de A. Vicente, pp. 253-254, edición de 1855. El Tomo I se publica en 1854) escribiría a propósito del mobiliario, que aquí denomina «enseres»: «Por todo el perímetro de la sala [...] se colocará un banco de 12 pulgadas de ancho y 8 de alto». Y más adelante, refiriéndose a las dimensiones de las «mesas-banco»: «La primera mesa [...] debe tener 24 pulgadas de altura y su banco 14 [...] los bancos basta tengan todos ellos una anchura de 6 pulgadas».

A pesar de este constante baile de números y la ausencia de una cierta funcionalidad ergonómica; ésta no estaría totalmente ausente en los escritos de Don Mariano Carderera. Sobre todo, si da con el párrafo apropiado de un especialista, como era el caso del pedagogo francés A. Rendu, cuyo *Curso de Pedagogía* tradujo y editó en 1845, y esto, sin importarle excesivamente su posible contradicción con otros criterios expuestos en sus diferentes publicaciones.

El talle de nuestros discípulos [...] se desfigura no obstante sensiblemente, por el mal hábito de cruzar las piernas, colocando siempre la derecha sobre la izquierda, y por elevar el hombro izquierdo más que el derecho al escribir [...] El maestro cuidará de que cuando estén sentados tengan siempre un pie junto al otro, el cuerpo paralelo a la mesa y los codos al mismo nivel. Es menester prohibir también que al escribir encorven el cuerpo hacia delante y apoyen el pecho sobre el borde de la mesa volviendo las piernas hacia atrás, lo que es uno de los más frecuentes y peores hábitos, porque todo lo que tiende a comprimir el pecho, tiene consecuencias fatales, particularmente en la infancia.

(*Op. cit.*, T.II. 1855, pp. 580-581)

(49) Tardieu, en 1862, apuntaba la necesidad de considerar cinco grupos antropométricos en los escolares: de 1 a 1,10 metros de altura; de 1,11 a 1,20; de 1,21 a 1,35; de 1,36 a 1,50; y más de 1,50 metros. A partir de estas medidas fijaba una escala de altura y anchura de los bancos, que iba de 0,27 metros de altura y / o 21 de anchura para los más pequeños, a 0,45 y 0,30 metros respectivamente para los mayores, con alturas de las mesas desde 0,44 a 0,70 metros. Tardieu tendría también en cuenta el respaldo para los bancos, cuyas alturas irían de los 0,19 a los 0,28 metros. (1862, 1882, pp. 129-130). El criterio ergonómico / postural establecido era que el muslo del niño debía descansar mayoritariamente sobre el asiento. Los pies no debían colgar y por lo tanto estar apoyados en el suelo, y la pierna y los muslos formar un ángulo recto. Unos años más tarde Pedro de Alcántara abundará en este asunto, fijando, en la línea del Museo Pedagógico (1882), lo que podíamos considerar como la doctrina española moderna en la ergonómica del mobiliario escolar (1886, pp. 184 y ss.).