



**Facultad de
Ciencias Sociales
y Humanas - Teruel**
Universidad Zaragoza

**TRABAJO DE FIN DE GRADO
EN MAGISTERIO DE EDUCACIÓN**

**Título: “ CONDICIONES SALARIALES DE LOS MAESTROS
ESPAÑOLES EN EL SIGLO XX “**

Alumno/a: DAVID RUIZ-PEINADO GARCÍA

NIA: 718099

Director/a: PROF. DR. D. JOSÉ LUIS CASTÁN ESTEBAN

AÑO ACADÉMICO: 2021/22

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría agradecer a mi familia, a los compañeros y profesores con los que he coincidido durante la carrera, tanto en la universidad como en las distintas prácticas escolares; pues me han servido de amparo y referencia en algunos momentos complicados. Así pues tampoco puedo olvidarme de mi tutor, siempre presente y atento para guiarme a lo largo del trabajo.

RESUMEN

La educación española del siglo XX pasa por varios hechos históricos relevantes, para esta como para el país, encontramos la pérdida de las colonias, un país subdesarrollado, el auge del comunismo y los nacionalismos, la Segunda República, una Guerra Civil de tres años, dos dictaduras; una de siete años y otra de treinta y seis años, seguida de una transición democrática para terminar con una monarquía parlamentaria. La educación juega un papel protagonista durante estos cien años, muy afectada por el momento histórico. Al final de la centuria España conseguirá una educación universal y gratuita en todos sus niveles, así como acabar con el analfabetismo, pero antes tendrá que pasar por unos niveles de analfabetismo elevadísimos, una educación sesgada, un intento de reforma truncado por una Guerra Civil y una escuela eclesiástica y adoctrinada. El protagonista será el maestro/a, muy mal considerado y mantenido a lo largo de gran parte del siglo, incluso perseguido y purgado por sus ideas. Considerado como el funcionario de menor importancia, totalmente desprotegido con unas condiciones laborales, sociales y formativas pésimas en la mayor parte del siglo.

Palabras Clave: población, analfabetismo, maestro/a, España, dictadura, república, educación, retribución económica, relevancia social.

ABSTRACT

The Spanish education of the twenty century has many historical facts, the same as the country, the lost of the colonies, a underdeveloped country, the rise of the communism and nationalism, the Second Republic, the three year Civil War, two dictatorships, one of seven years and another one of thirty six years a following a democratic transition, finishing with a constitutional monarchy. The education takes a leading role along the century. At the end of this years Spain get a universal and free education in all of his levels, likewise eradicate the illiteracy; but first it goes ahead for a high illiteracy levels, a slanted education, a failing effort of renovation by a Civil War and a religious and a indotrinated education. The main character will be the teacher, non-considerated and poorly paid, even purged for her political ideas. Cosiderated like the less importance public worker, totally unprotected with an awfull laboral, social and training conditions.

Keywords: population, illiteracy, teacher, Spain, dictatorship, republic, education, payment, social note.

TABLA DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN	4
1.1. Contexto histórico de España de principios del siglo XX.	5
1.2. La demografía española en el siglo XX.	6
1.3. La sociedad española a principios del siglo XX.	14
1.3.1 El catolicismo en la sociedad y la política de principios de siglo.	15
2. LA EDUCACIÓN ESPAÑOLA EN EL SIGLO XX	15
2.1. LEY MOYANO	15
2.2. La educación a principios del siglo XX.	16
2.2.1. La Escuela Moderna de Francisco Ferrer Guardia	18
2.3. La educación en la Segunda República.	21
Más y mejores maestros	22
Construcción y mejora de las escuelas.	23
Laicismo escolar	24
La enseñanza en Cataluña	24
Bienio Radical-Cedista (Diciembre 1933 a febrero de 1939)	24
El Frente Popular (febrero de 1936 a julio de 1936)	25
2.4. La educación durante el franquismo	27
Ser Maestro en la España de Franco.	30
El déficit escolar	31
Desarrollo y escuela.	35
EVOLUCIÓN DEL SUELDO DEL MAESTRO EN ESPAÑA 1913-1975	37
2.5. La escuela privada y su maestro.	39
2.6. Un futuro de esperanza: más y mejores maestros para la regeneración de España	40
3. EL SUELDO DE LOS MAESTROS	42
3.1. El sueldo de los maestros a principios del siglo XX.	42
3.2. Maestros sustitutos y maestros interinos.	45
3.2.1. Configuración jurídica del maestro sustituto.	45
3.2.2. Derechos pasivos y de Seguridad Social de este personal.	46
a) Maestros interinos con servicios anteriores a 1 de enero de 1965.	46
b) Maestros interinos nombrados con posterioridad al 31 de diciembre de 1964.	46
c) Maestros sustitutos con servicios anteriores al 1 de enero de 1965.	46
d) Maestros sustitutos con nombramiento posterior al 31 de diciembre de 1964.	47
Conclusión	47
3.3 Situación del magisterio desde el punto de vista legislativo.	55
CAPÍTULO II: Ingreso en el magisterio	55
Capítulo III: Provisión de vacantes y cambios de destino.	55
ESCUELAS DE PROVISIÓN ESPECIAL	56
ESCUELAS RURALES	57
CAPÍTULO VII: Escalafón del Magisterio	57

CAPÍTULO VIII: Régimen económico	57
CAPÍTULO IX: Casa – habitación	58
CAPÍTULO X: Régimen de Protección Social	59
CAPÍTULO XI: Recompensas y sistema disciplinario	59
4. CONCLUSIONES	60
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61
ANEXOS	63
ANEXO 1: Clases pasivas y régimen de Seguridad Social.	63

1. INTRODUCCIÓN

Mi TFG va a tratar sobre la historia de la educación en la provincia de Teruel durante el siglo XX, en concreto me voy a centrar en el suelo de los maestros y maestras durante dicho periodo.

Es un tema que voy a abordar con interés puesto que recoge una parte de la historia reciente y relevante de nuestro país, que va a permitir conocer los cambios en la historia de nuestra educación, desde inicios del siglo; encontramos una educación que apenas había cambiado, chapada a la antigua, sin apenas revolución social evidente, pasando por una guerra civil y una dictadura de casi cuarenta años; hasta llegar a finales del siglo con una educación renovada en una transición a la democracia, una educación pública para ambos géneros y en todas sus escalas.

Mediante este trabajo pretendo conocer y comprender la realidad de la educación en España y en Teruel durante el siglo, los inicios de esta; el lugar del maestro dentro de la sociedad, la labor de este, su formación, en que se basan sus clases. Conocer también el comportamiento de la sociedad, su nivel de escolarización, que parte de esta tenía acceso a la educación, su compromiso,

Un objetivo alternativo es recopilar la información de diferentes fuentes, como revistas, libros, trabajos, artículos sobre educación y sobre temas específicos relacionados con esta; para crear un trabajo o una fuente de conocimiento específica sobre la historia de la educación en el siglo XX tanto española como turolense.

Conocer la situación y evolución de la educación española en el siglo XX, así como la de la provincia de Teruel.

Conocer la situación de la educación en los países cercanos europeos, para poder compararla a la nuestra.

Estudiar la evolución del salario de los maestros durante el siglo, al igual que su nivel socioeconómico en comparación con otros profesionales o su estima dentro de la sociedad.

Entender los hechos históricos relevantes que ocurren en el siglo, a nivel nacional e internacional, para comprender los cambios que producen y cómo afectan a la sociedad y a la educación.

Comprender la evolución de la educación durante el siglo como antecedente y base de la educación actual.

Para conocer y comprender la educación es necesario estudiar y conocer las leyes que la rigen.

Los aspectos más importantes que se van a tratar a continuación se pueden englobar en tres; el primero sería la educación española en el siglo XX, la educación turolense en el mismo siglo y por último el sueldo de los maestros a lo largo de este siglo.

1.1. Contexto histórico de España de principios del siglo XX.

Según Tusell (2012) El inicio de siglo estuvo marcado por el “desastre del 98” en el que se perdieron las últimas colonias españolas, Cuba y Las Filipinas. Un gran golpe para la moral nacional que criticaba fuertemente el régimen político del momento.

España a principios del siglo XX era una nación occidental europea desde el ámbito geográfico, político y cultural; muy lejano de los países más desarrollados del continente, pues las diferencias culturales que podría ver cualquier europeo (francés, inglés) eran más que evidentes.

Algunos ejemplos de estos contrastes son:

Otro punto característico de la demografía es la escasa movilidad de la población, que permanecía en el medio rural. Apenas había emigración del campo a las ciudades: en 1900 sólo el 32% de la población vivía en núcleos de más de 10.000 habitantes y solo existían 6 poblaciones de más de 100.000 habitantes, una de ellas la capital española con unos 500.000 habitantes. La gran diferencia de España con el resto de Europa era la grandísima importancia que seguía teniendo en nuestra economía y sociedad el mundo rural.

En el año 1900 del 65 a 70% de la población activa trabajaba en el sector agrícola o ganadero. A pesar de ello España tenía un gran problema con el latifundismo y el minifundismo.

La población activa en la industria era menos del 16% del total, la mayoría de los trabajos en la industria textil o la construcción. Las grandes fábricas de mil trabajadores eran muy escasas. Hasta la llegada del ferrocarril en España el transporte era poco frecuente, caro y estacional; el país empezó a crecer junto a la construcción de este.

En la industria de nuestro país cabe destacar dos lugares en el año 1900, Cataluña y Valencia, ambas por encima de la media del país. En el año 1900 la renta per cápita de los españoles era el 41% de la británica y el 43% de la estadounidense.

La revolución industrial en España tuvo gran importancia, la electricidad empezó a aparecer en las ciudades y con ella la iluminación de las calles, esto facilitó la modernización de las industrias. El final del siglo XIX fue para nuestro país un punto de partida más que el final del declive.

1.2. La demografía española en el siglo XX.

Cabré, Domingo y Menacho (2002) consideran que la demografía es una parte importante pues nos muestra datos importantes como la cantidad de niños en edad escolar, si la población del país está envejecida o no, si encontramos población

extranjera o nacional o la diferencia entre el número de niños y niñas.

Como podemos observar en la siguiente tabla

Año	Población	Periodo	Tasa de crecimiento (por mil habitantes)
1900	18.617.956		
1910	19.995.191	1901-1910	7,16
1920	21.389.589	1911-1920	6,76
1930	23.677.497	1921-1930	10,21
1940	26.014.750	1931-1940	9,46
1950	28.118.057	1941-1950	7,81
1960	30.583.466	1951-1960	8,44
1970	33.956.376	1961-1970	10,52
1981	37.742.561	1971-1980	10,45
1991	39.433.942	1981-1990	4,39
2000	40.499.791	1991-2000	1,93

Tabla 1: Menacho Montes, T., Cabré Pla, Ana M., Domingo i Valls, A. (2002). Demografía y crecimiento de la población española durante el siglo XX. *Mediterráneo económico: Procesos migratorios, economía y personas*, nº 1, 121-138. (p.122)

Gráfico 1: Evolución de nacimientos, defunciones y crecimiento natural en el siglo XX. España

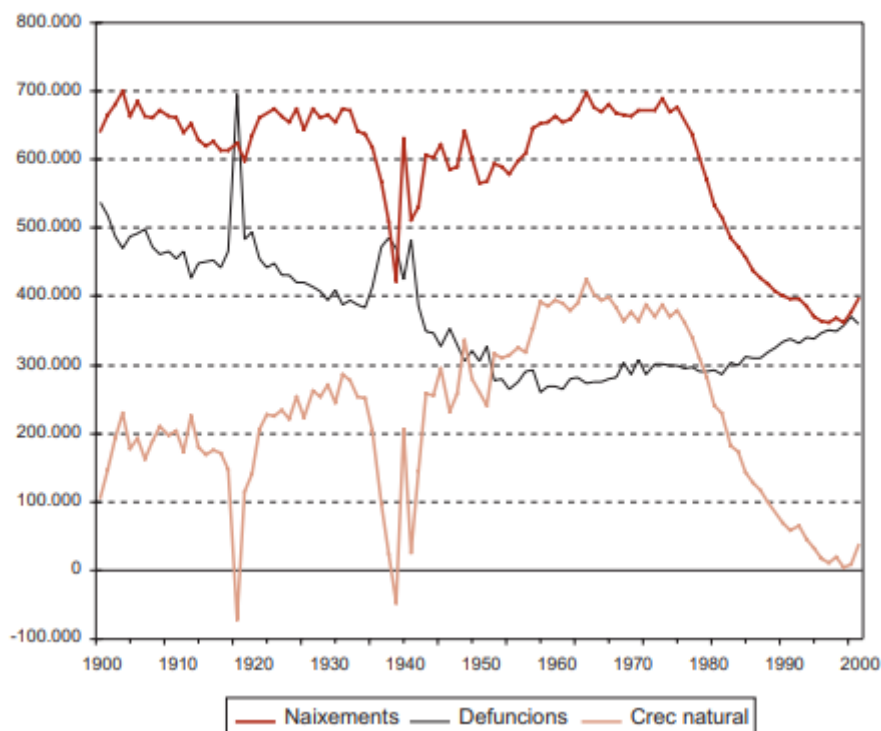


Gráfico 1: Menacho Montes, T., Cabré Pla, Ana M., Domingo i Valls, A. (2002). Demografía y crecimiento de la población española durante el siglo XX.

Mediterráneo económico: Procesos migratorios, economía y personas, nº 1, 121-138. (p.124)

Solamente en 1918 a consecuencia de la pandemia de gripe y en 1939 debido a la guerra civil se registraron cifras negativas en el crecimiento natural, con pérdidas alrededor de 71 mil y 48 mil personas respectivamente. El año de mayores ganancias para el crecimiento vegetativo resultó ser 1964 con un saldo positivo de 424 mil habitantes, en pleno “baby boom” demográfico español cuando se alcanzaba la cifra récord de 697.697 nacimientos (únicamente superada en 1903 en 1.699 efectivos). Con el reciente descenso continuado del crecimiento de la población, si bien no se han registrado valores negativos se ha llegado a valores mínimos con tan sólo 4 mil personas de saldo positivo para 1998, desde entonces el crecimiento ha vuelto a aumentar tímidamente (p.124).

Tabla 3: Evolución de los nacimientos, las defunciones y el saldo migratorio estimado en periodos decenales del siglo XX. España

Periodo	Nacimientos	Defunciones	Saldo Migratorio	Tasa Bruta de Natalidad	Tasa Bruta de Mortalidad	Tasa de Migración Neta
1901-1910	6.712.989	4.809.136	-526.618	34,77	24,91	-2,73
1911-1920	6.252.512	4.825.435	-32.679	30,22	23,32	-0,16
1921-1930	6.639.229	4.265.102	-86.219	29,46	18,93	-0,38
1931-1940	6.028.289	4.231.597	540.561	24,26	17,03	2,18
1941-1950	5.855.913	3.507.369	-245.237	21,64	12,96	-0,91
1951-1960	6.152.507	2.804.476	-882.622	20,96	9,56	-3,01
1961-1970	6.706.600	2.801.466	-532.224	20,78	8,68	-1,65
1971-1980	6.608.099	3.013.989	192.075	18,43	8,41	0,54
1981-1990	4.535.119	3.099.796	256.059	11,75	8,03	0,66
1991-2000	3.317.541	3.066.372	814.680	8,30	7,67	2,04

Tabla 2: Menacho Montes, T., Cabré Pla, Ana M., Domingo i Valls, A. (2002). Demografía y crecimiento de la población española durante el siglo XX. *Mediterráneo económico: Procesos migratorios, economía y personas*, nº 1, 121-138. (p.125)

Sin esa emigración, España, a mediados de los ochenta, cuando puede considerarse que dicho fenómeno deja de ser una característica fundamental de la dinámica demográfica española, hubiera tenido 3 millones más de habitantes (Cabré, 1989). Pese a todo, esa pérdida de población, debida a la emigración, ha sido compensada con creces por un crecimiento natural positivo. A partir de los años ochenta cada vez parece más evidente que el signo positivo del saldo migratorio pasará a ser una constante que contribuirá al crecimiento demográfico español, gracias sustancialmente a la aceleración de la inmigración internacional.

Si observamos la evolución de la mortalidad y de la fecundidad (Gráfico 2), vemos cómo a mediados de los años setenta del siglo XX España culmina el paso de un modelo demográfico antiguo, caracterizado por la alta mortalidad de tipo catastrófico

y una elevada fecundidad, con el resultado de un bajo crecimiento demográfico, a un nuevo régimen caracterizado por el descenso de la mortalidad y la fecundidad, y un importante crecimiento de la población, la llamada transición demográfica iniciada hacía más de un siglo (Gil y Cabré, 1997). Pese al tirón que representó para el crecimiento natural de la población el aumento de la natalidad, se puede también ver cómo en los últimos años ésta se situaba por debajo de la tasa de migración neta. Vistas pues, las progresiones de la tasa neta de mortalidad y la de fecundidad, las corrientes migratorias procedentes del extranjero se sitúan como candidatas aventajadas para protagonizar, como mínimo, las primeras décadas del siglo XXI. (p.125)

Gráfico 2: Evolución de las tasas brutas de natalidad y mortalidad, de la tasa de crecimiento natural y la tasa de migración neta en el siglo XX. España

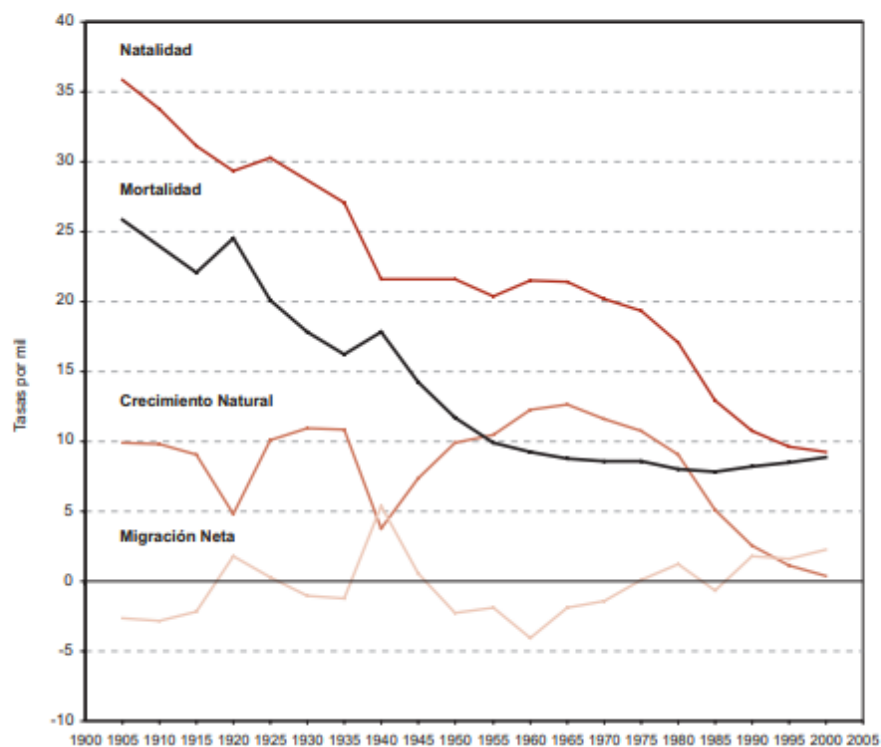


Gráfico 2: Menacho Montes, T., Cabré Pla, Ana M., Domingo i Valls, A. (2002). Demografía y crecimiento de la población española durante el siglo XX. *Mediterráneo económico: Procesos migratorios, economía y personas*, nº 1, 121-138. (p. 126)

Si en el año 1900 la mortalidad española reducía la esperanza de vida al nacer a unos 33,8 años para los hombres y 35,1 para las mujeres, con niveles para ambos sexos inferiores en 15 años a la media de los países de Europa Occidental, en 1999 dicha esperanza de vida se situaba en 75,3 para los hombres y 82,5 para las mujeres, destacando entre las más altas de la Unión Europea, con una media de 74,6 para hombres y 80,9 para las mujeres. (p. 126)

La esperanza de vida durante la primera mitad de siglo se ha visto tan sólo afectada por regresiones puntuales en 1920 y 1940 a consecuencia del impacto de la pandemia de gripe de 1918, conocida mundialmente como “la gripe española”, y de la guerra civil, para crecer de forma sostenida a partir de los años cincuenta, cuando se había situado alrededor de los 60 años. Dicha progresión estuvo marcada por una más que notoria mejora en los niveles de la mortalidad infantil, que a principios de siglo se encontraba en el 157,8 por mil, pasando a principios de los años 50 a niveles por debajo del 10 por mil, ya comparables con la del resto de países europeos. Esta transición significó la eliminación del perfil de mortalidad típicamente mediterráneo, afectado por la estacionalidad climática y la incidencia asociada de las enfermedades gastrointestinales que caracterizaba la mortalidad infantil en la España anterior a la segunda mitad del siglo XX, para, en los últimos años, concentrarse en las edades más avanzadas a causa de la preeminencia de las enfermedades crónicas y degenerativas. (p. 127)

Gráfico 3.
Esperanza de vida al nacer por momentos y generaciones

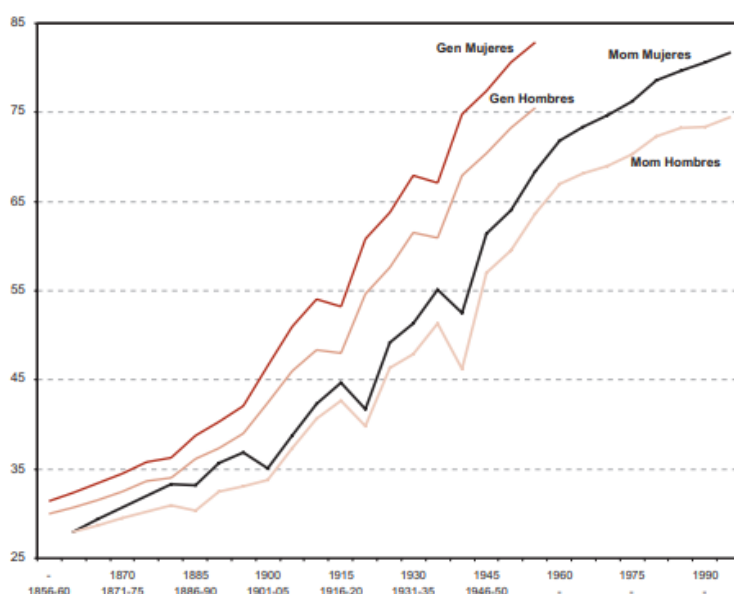


Gráfico 3: Menacho Montes, T., Cabré Pla, Ana M., Domingo i Valls, A. (2002). Demografía y crecimiento de la población española durante el siglo XX. *Mediterráneo económico: Procesos migratorios, economía y personas*, nº 1, 121-138. (p. 128)

“La esperanza de vida hasta la mitad de siglo sólo tuvo dos variaciones marcadas, una en 1920, a causa de la “gripe española” de 1918 y la otra en 1940 debido a la Guerra Civil” (Cabré, Domingo y Menacho, 2002, p.8)

1.3. La demografía en la provincia de Teruel.

Rubio (1989, p. 248) cita a Bielza (1988), Teruel, como apunta uno de los autores que ha estudiado la demografía provincial, "pertenece a la desertizada y deprimida España interior, y concretamente a las regiones montañosas Ibérico-Pirenaicas situadas en el interior del triángulo geoeconómico en cuyos vértices (Madrid-Barcelona-Vizcaya) se localizan las máximas densidades provinciales españolas. Por el contrario, en las provincias de Soria, Teruel, Guadalajara, Cuenca y Huesca se registran las mínimas densidades españolas, por debajo de los 15 habitantes por km², como consecuencia de una debilidad demográfico-histórica, que se ha acentuado durante el último siglo mediante un proceso migratorio que ha vaciado estas provincias montañosas, de pobres recursos, en beneficio de los vértices del triángulo geoeconómico y su centro (Zaragoza), junto con Valencia"

Según Rubio (1989):

Una vez sentadas las premisas generales de la evolución de los efectivos demográficos absolutos provinciales se cuenta con las bases suficientes para abordar el análisis de la evolución de la estructura biológica durante el presente siglo.

Para cumplir este objetivo se han construido las pirámides demográficas correspondientes a 1900, 1950, 1981 y 1986. Las tres primeras se basan en la información suministrada por los Censos de Población correspondientes a esos años, mientras que la última lo hace en la del Padrón Municipal de Habitantes de 1986. Existe pues una pequeña diferencia entre la información de las primeras, población de hecho, y la de la última, población de derecho, sin embargo se considera que las diferencias no son lo suficientemente significativas como para invalidar la comparación, puesto que, en realidad, nuestro interés se centra más en demostrar la tendencia que se observa que en el detalle puntual que cada una pueda aportar. Pese a las diferencias en la estratificación de la información de partida en cada uno de los Censos, se han mantenido siempre las mismas escalas verticales, en los grupos de edades, para así facilitar la comparación visual.

Por lo que se refiere a la composición según la edad de la población, la observación seriada de las pirámides propuestas avanza la principal de las características que a este respecto se pueden reseñar: el progresivo envejecimiento.

En efecto, si en 1900 encontramos una pirámide con forma triangular, de base ancha y cúpula muy estrecha, característica de grupos humanos jóvenes y a la vez primitivos en función de una mortalidad infantil muy alta (desnivel que se observa en los grupos etarios comprendidos entre 0-10 y 11-20 años), en las siguientes empiezan a aparecer de un lado ciertas entalladuras debidas tanto a mortalidades anormalmente altas en ciertos grupos de edades (población masculina entre 35-44 años en 1950), como a natalidades anormalmente bajas (grupo de edades entre 10-14 años en 1950) o incluso a intensificaciones de los flujos migratorios (con especial incidencia en los grupos de edades intermedias en las pirámides de 1981 y 1986). Pero, a la vez, la tendencia formal de las pirámides evidencia un paso progresivo desde formas en principio triangulares (1900 y 1950), hasta otras cuadrangulares, con base prácticamente similar a la cúpula (1981), y posteriormente

cic triángulo invertido (1986), con cúpula más ancha que la base, propia de poblaciones con estructura biológica muy envejecida.

Según una división en tres grandes grupos de edades (vcr Fig. 3) la evolución entre 1900 y 1986 pone en evidencia una continua pérdida en el porcentaje de participación de la población joven (5-14 años) respecto a la total en cada uno de los años reseñados, pasando desde valores en torno al 36 % en 1900 a 16,5 % en 1986. A la vez, la participación de la población anciana (2-65 años) sigue la tendencia opuesta, pasando de suponer un 5,4 % en 1900 a un 19,6 % en 1986. Finalmente, la población adulta presenta una tendencia con signos alternantes en el tiempo, de tal manera que, si hasta 1950 el porcentaje es creciente (de 58,6 a 66,2 %), desde entonces y hasta 1981 inicia un descenso (63 %), para desde ese año y hasta 1986 observar una ligera recuperación (63,9 %), aunque el escaso tiempo transcurrido entre ambos años no permite apuntar el inicio de una nueva tendencia.

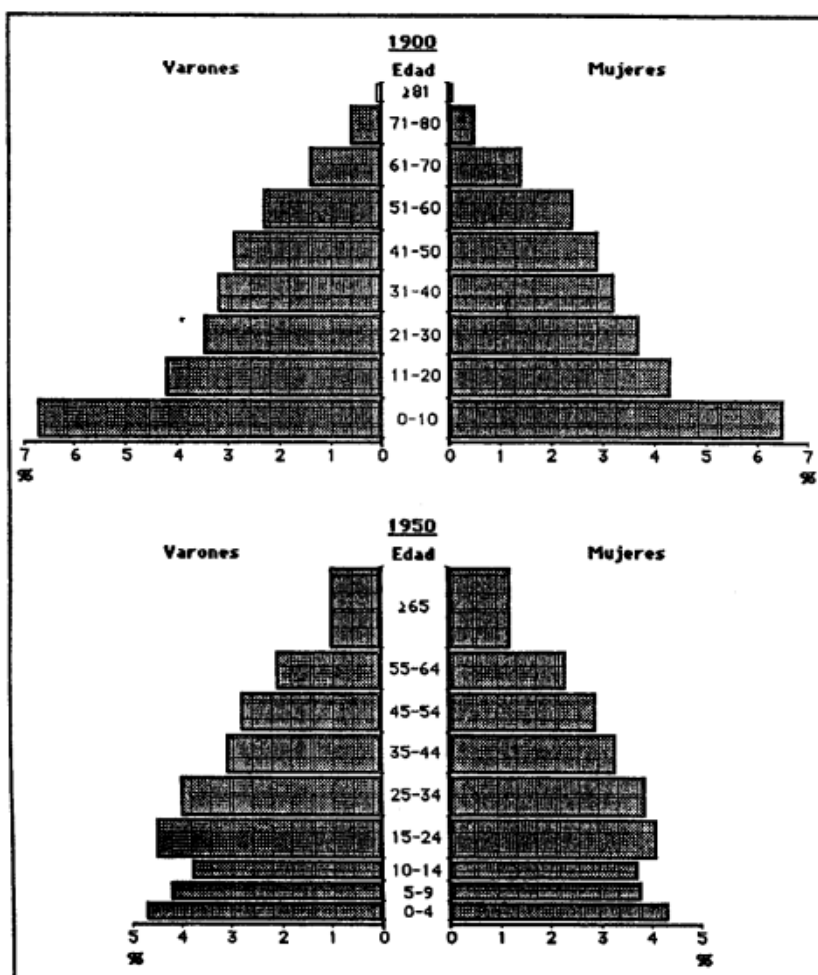


Gráfico 4: Pirámides de población 1900 y 1950, Rubio Terrado, P. (1989). Evolución de la estructura demográfica en la provincia de Teruel durante el siglo XX. *Geographicalia*, 26. (p. 251)

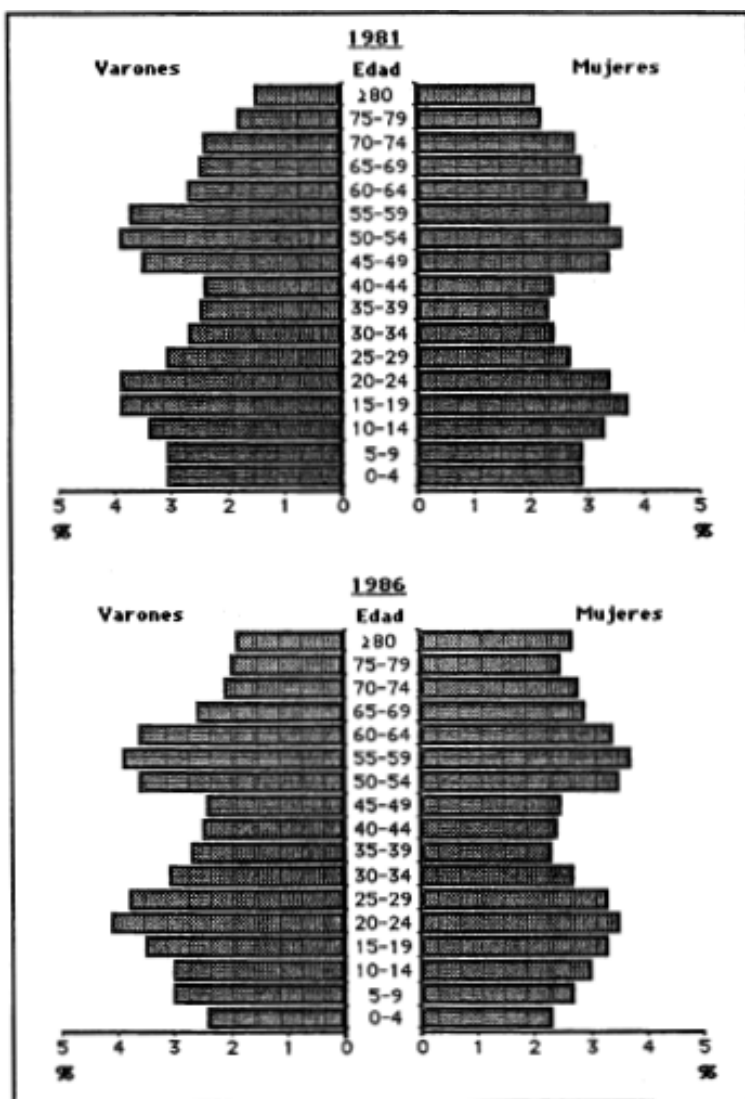


Gráfico 5: Pirámides de población 1981 y 1986, Rubio Terrado, P. (1989). Evolución de la estructura demográfica en la provincia de Teruel durante el siglo XX. *Geographicalia*, 26. (p. 252)

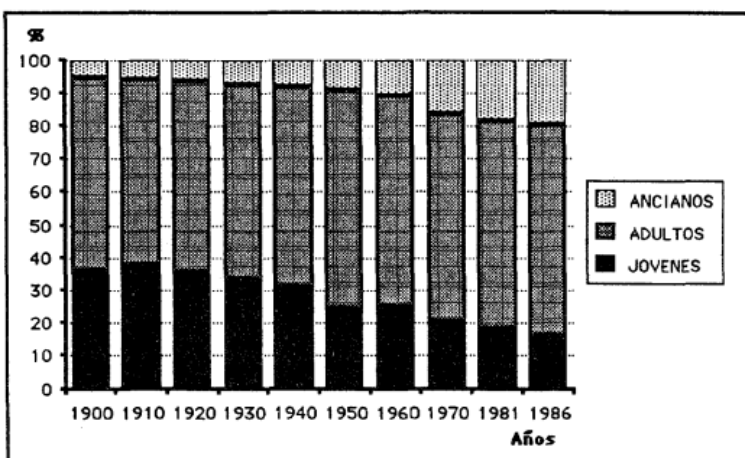


Gráfico 6: Evolución de la distribución de la población según grandes grupos de edades. Rubio Terrado, P. (1989). Evolución de la estructura demográfica en la provincia de Teruel durante el siglo XX. *Geographicalia*, 26. (p. 253)

Como consecuencia de esa progresiva disminución de participación de la población joven en el total del conjunto humano provincial el índice de reemplazamiento es cada vez menor. Así, si en 1900 resultaba de 1,47, e incluso en 1960 todavía era de 1,2, ya en 1981 era inferior a la unidad (0,96) y muy próximo a está en 1986 (1,02), con lo que el reemplazo generacional no se encuentra asegurado. Según sexos, partiendo de valores idénticos para uno y otro hasta 1940, desde ese año empieza a apreciarse un marcado desequilibrio, de tal manera que, si aplicado a los varones el índice, aunque descendente en términos generales, supera continuamente la unidad, aplicado a las mujeres, además de descendente y con valor inferior al de los hombres, resulta inferior a 1 desde 1970.

La explicación del envejecimiento del paisaje demográfico turolense se encuentra fundamentada por la existencia de unas tendencias migratorias que han conducido a un vaciado de población en los estratos de edades intermedias (especialmente patente en las pirámides de 1981 y 1986), lo que si por un lado ha restado población en términos absolutos, por otro ha influido en el descenso del número de nacimientos y consecuentemente en la cantidad de población joven, que ha disminuido paralelamente al incremento de población anciana en función de la elevación de la esperanza media de vida. La consecuencia de todo ello es que en el momento presente la tendencia a la pérdida de efectivos demográficos absolutos, aun sin considerar la emigración, se está realimentando a sí misma. La edad media de la población turolense ha pasado desde 28,07 años en 1900, hasta 33,01 en 1950 y 41,03 en 1986.

1.3. La sociedad española a principios del siglo XX.

Según Tusell (2012):

La sociedad española a principios del siglo XX, a pesar de que tenía similitudes con la del Antiguo Régimen también podemos observar una sociedad de un país en vías de desarrollo. Como prueba analizamos las clases dirigentes de Madrid y Barcelona, ambas con más de medio millón de habitantes. En el reinado de Alfonso XIII la clase más alta de España estaba formada por latifundistas, nobles, miembros de la burguesía industrial y altos funcionarios o políticos. Los títulos nobiliarios no llegaban a los 2.000; pero la clase dirigente de la sociedad estaban conectadas por vínculos matrimoniales que buscaban las relaciones empresariales.

La clase media de nuestro país estaba compuesta por las profesiones liberales, burócratas, medianos propietarios de la ciudad y el campo; unas 200.000 personas trabajaban en la administración o en profesiones liberales al inicio de siglo. Tan solo el 25 o 30 % de la población podría considerarse clase media, incluyendo a la llamada clase media baja.

En cuanto a la clase obrera formada por pequeños agricultores, jornaleros, obreros industriales y de servicios o empleados domésticos podemos decir que abarcaba el 75% de la población restante; aún así la proporción entre una clase y otra es muy difícil de calcular.

Dentro de las clases medias podemos incluir al clero con unas 88.000 personas y al ejército con 20.000 oficiales. Seguramente solo el 25 o 30% de la población pueda ubicarse en la clase media

Un puesto curioso de la sociedad era el cacique, una fórmula que no era precisamente un sistema liberal abusivo; era algo habitual y permanente sobre todo en el medio rural, debido a la falta de conciencia cívica, normalmente los caciques cubrían las concejalías sin lucha electoral. Esta figura como en todo implicaba que hubiese caciques buenos, que de verdad se preocupaban por su pueblo y malos que buscaban el beneficio propio al margen de la legalidad. Cabe decir que era necesaria una modernización de la sociedad, esto empezó a producirse con el cambio de siglo pero más lentamente que otros países europeos.

Por último, los acuerdos firmados con Francia y con Gran Bretaña sobre Marruecos dieron seguridad a la política exterior a pesar de que sería un problema más adelante.

1.3.1 El catolicismo en la sociedad y la política de principios de siglo.

La importancia de la religión en España y en sus sociedad ha sido siempre muy relevante, esto lo podemos comprobar con dos ejemplos evidentes, uno sería el papel relevante de esta en el seno de la política; pero al contrario de lo que nos puede parecer el catolicismo fue un factor potencial de renovación de nuestra sociedad (Al igual que el movimiento obrero o los nacionalismos), era una vía más para otorgar más legitimidad al sistema político.

2. LA EDUCACIÓN ESPAÑOLA EN EL SIGLO XX

2.1. LEY MOYANO

“Partimos del 17 de julio de 1857, cuando Isabel II firmó la Ley de bases autorizando al gobierno a promulgar una Ley de Instrucción Pública. Fue una ley que estuvo vigente casi 113 años hasta que se promulgó la Ley General de Educación.” (Sevilla Merino, 2007, p. 110)

Nos encontramos en un momento crucial de la historia española y europea, en el que coinciden el final del Antiguo Régimen y el inicio de los Estados liberales.

El final de este período histórico en España se ha establecido por varios historiadores entre el 1834-1837, pero algunos como José María Jover, opina que hasta el reinado de Isabel II (1833-1868) y el Sexenio Democrático (1868-1874), no encontramos un desmantelamiento completo de las estructuras jurídicas de dicha etapa y la construcción de un Estado liberal, cuando aparece una monarquía constitucional con una administración moderna.

Mencionar un hecho importante de cambio en 1812, la Constitución de Cádiz, que generó un cambio en el ámbito político, económico y social. Con ejemplos evidentes como los principios de la soberanía nacional, la división de poderes, los derechos del individuo, la libertad de imprenta, desaparición de instituciones como la Inquisición o

David Ruiz-Peinado García, Condiciones salariales de los maestros españoles en el S. XX

reformas en la administración del estado, según, La Parra López, E. (2004). *El legado político del Antiguo Régimen*. [formato HTML]. p. 77-95.

De todo este momento de cambio a todos niveles se deduce una gran tensión entre el reformismo y la revolución, de esta forma podemos comprender mejor el momento histórico en el que se crea la Ley Moyano, vigente hasta gran parte del siglo siguiente.

Para Sevilla Merino (2007): El código destaca por recoger lo que se estaba trabajando en la regulación de la enseñanza desde el año 1836 y por aprovechar la cercanía de las ideas liberales, progresistas y moderadas sobre educación. Con la finalidad de ordenar la cuantía de leyes sobre educación existentes, clarificar su funcionamiento administrativo, en definitiva de crear una ley de educación única y principal, con todo lo que se había hecho en décadas anteriores, como: el Plan del Duque de Rivas de 1836; el Proyecto de Someruelos de 1838; el Proyecto Infante de 1841; el Plan Pidal de 1845; y sobre todo el Proyecto de Ley de 1855 del liberal progresista Alonso Martínez.

Su estrategia será presentar una ley de bases directamente en el gobierno para desarrollarla después, dejó la religión fuera pues dependía de una legislación superior y en menos de un año alcanzó un gran consenso, así que la educación podría tener una estabilidad jurídica. (p. 115-116).

2.2. La educación a principios del siglo XX.

“Las estadísticas del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes (creado en 1900) parecían dar la razón al pesimismo de aquellos intelectuales. En esos años sólo el 58,5 por 100 de la población de 6 a 12 años estaba en España realmente matriculada (49,6 por 100 en los establecimientos públicos y 8,9 por 100 en la enseñanza privada)” (Ruiz de Azúa y Martínez de Ezquerro, 2000, p. 160)

Consiguientemente, el analfabetismo, que había caracterizado a los españoles de 1900 (56,2 por 100 de los censados mayores de diez años) frente a la mayor parte de los europeos de su tiempo con tasas sensiblemente más bajas (Cipolla, 1957), fue decreciendo constantemente hasta situarse en el 3,89 por 100 de los españoles de 1986 (2,33 por 100 de varones y 5,38 por 100 de mujeres), casi todos ellos mayores de 45 años (CIDE, 235-6).

Para Alcalá (2017):

El inspector Lorenzo Luzuriaga también realizó un excelente estudio publicado en 1926, *El Analfabetismo en España*, donde contemplaba otros parámetros además del educativo, el económico y el geográfico. Señalaba que aunque las causas principales del analfabetismo eran la falta de escuelas, la baja matrícula y la asistencia irregular, la situación era mucho más compleja y confluían otros

elementos: sexo, carácter urbano o rural del territorio, la falta de comunicaciones y las bajas expectativas de las familias. (Luzuriaga, 1926: 74-81). (p. 2-3)

PROCENTAJE DE ANALFABETOS DE LA PROVINCIA DE TERUEL Y DE ESPAÑA (1900-1930)

AÑOS	Porcentaje de población analfabeta de la provincia de Teruel			Porcentaje de población analfabeta España		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
1900	58,69%	79,83%	69,28%	55,77%	71,42%	63,78%
1910	55,77%	77,70%	66,72%	52,54%	65,80%	59,35%
1920	48,55%	66,41%	57,58%	46,30%	57,78%	52,21%
1930	39,47%	53,98%	46,20%	36,92%	47,51%	42,34%

Tabla 3: Alcalá, M.^a L. (2017), Analfabetismo y escolarización en la provincia de Teruel en el primer tercio del siglo XX. *Educa nova: colección de artículos técnicos de educación*, nº 7. (p.4).

“En 1901 había únicamente 44 alumnas inscritas en el Bachillerato de un total de 32.297 (Díaz de la Guardia, 515 y 508), y sólo una figuraba en la enseñanza oficial superior.” (Ruiz de Azúa y Martínez de Ezquerro, 2000, p. 160)

De acuerdo con Izquierdo (2009):

A finales del siglo XIX, los maestros habían iniciado un proceso de construcción de un cuerpo profesional homologable a otros funcionarios del Estado. En 1902 el Estado asume el pago de sus salarios, encargándose de su formación y selección, por lo que los maestros se independizan de los ayuntamientos en cuestión de sueldo. En 1911 se crea la Dirección General de Enseñanza Primaria.

La figura del maestro era la más pobre de las denominadas “fuerzas vivas” de una localidad, formadas por el cura, el farmacéutico o el médico. El trabajo de maestro estaba mal retribuido y poco considerado socialmente rondando las 1000 pesetas anuales su sueldo, inferior incluso al sueldo de un peón de albañil. Por esa razón era conocida una frase que se oía mucho por aquellos años: “pasar más hambre que un maestro de escuela”.

En el mundo rural sin embargo, el maestro era recompensado por su esfuerzo y dedicación a la enseñanza a través del agradecimiento de los padres de sus alumnos quienes, en lo que podían, les ofrecían productos de sus huertos y granjas. Los alumnos nunca cuestionaban las explicaciones o decisiones de su maestro, temiéndoles a la vez que le veneraban. El “poder” que ejercía el maestro era tal que, incluso fuera del aula durante el recreo o a la entrada y salida de la escuela, le

correspondía vigilar la conducta de sus alumnos. Únicamente su presencia y su forma de actuar bastaban para imponer disciplina y orden entre sus alumnos, apoyados por los padres en todo momento que no dudaban en ponerse de su parte incluso cuando se excedía en sus castigos, ya que consideraban que todo era por el bien de sus hijos. (p. 1-2).

La enseñanza primaria abarcaba a los niños entre los 9 y los 12 años de edad, dividiéndose a partir de la reforma escolar de 1901 en los grados de elemental, medio y superior. Los principios educativos que se regían dentro del aula y que el maestro se encargaba de aplicar eran autoridad y respeto.

Los castigos estaban a la orden del día y algunos incluso podían llegar a ser humillantes y crueles para los alumnos. De entre las sanciones que se imponía al alumno castigado, la que más se aplicaba consistía en colocarlo de rodillas en un rincón de cara a la pared con pesados libros en las manos y orejas de burro. Otras veces se les hacía copiar quinientas o mil veces una frase al estilo de: “no hablaré en clase o no contestaré a mi maestro”.

A principios del siglo XX, todos los días del curso escolar eran lectivos tanto mañanas como tardes incluidos los domingos. La jornada escolar duraba seis horas en las que los alumnos debían permanecer quietos en sus pupitres atentos al maestro y obedeciéndolo en todo momento. Un día a la semana por la tarde, las fiestas señaladas y un breve período de vacaciones durante el verano eran los únicos días libres de los que se disfrutaba sin asistir a la escuela. En 1904, bajo petición de la Iglesia, se constituyó el domingo como no lectivo pues así se podían atender las obligaciones religiosas. De todas formas cada escuela podía tener un horario distinto ya que, dicha organización, dependía exclusivamente del maestro o del director. El maestro era quien decidía el horario de entrada y salida de la escuela y el tiempo a emplear en cada asignatura, por lo que los horarios variaban según se tratase de una escuela pública, privada, de una orden religiosa o de niños o niñas.

Durante el transcurso de las clases, el maestro exponía los contenidos de la asignatura y al final los alumnos podían participar y hacer preguntas, todo bajo unas reglas estrictas de conducta. Las clases terminaban a las doce de la mañana, hora en la que los alumnos volvían a sus casas para comer, regresando a la escuela a las dos de la tarde. En algunas escuelas privadas había alumnos que permanecían en clase hasta las siete de la tarde, haciendo los deberes antes de volver a sus casas. Este “tiempo extra” era conocido como permanencias y los padres debían pagarlas a parte. (p. 3).

2.2.1. La Escuela Moderna de Francisco Ferrer Guardia

Su objetivo principal era "educar a la clase trabajadora de una manera racionalista, secular y no coercitiva". Al ser la primera escuela mixta y laica de Barcelona y siendo España país católico, obtuvo una amplia antipatía entre el clero y sus devotos. Se

David Ruiz-Peinado García, Condiciones salariales de los maestros españoles en el S. XX

caracterizó también por tener una orientación ecológica, muchas décadas antes de que existiera un movimiento ambientalista.

Sus principales características eran:

- Amplio sentido social, aunque la Escuela Moderna no fuese una escuela militante, anarquista o socialista.
- Respeto por la personalidad del niño sin molestar su mentalidad con preceptos y dogmas.
- Sistema educativo basado en la investigación científico-pedagógica, en la adaptación de la escuela a las necesidades psicofisiológicas del alumno.
- La escuela como medio de formación integral del niño, respetando su espontaneidad y libertad.
- Coeducación de sexos, no existían exámenes y se desterraron los premios y castigos.

A la hora de impartir las clases en los centros de la Escuela Moderna tuvieron que buscar maestros que entendieran que su papel no era coercitivo sino de apoyo y con altas cualidades pedagógicas.

Los libros editados por la Escuela Moderna eran utilizados como manuales o libros de consulta por sus alumnos pero también por otros centros escolares afines a estos 5 ideales pedagógicos. Algunos eran estupendas traducciones de importantes especialistas como “El hombre y la Tierra” del geógrafo francés Eliseo Reclus, mientras que otros fueron escritos para la Escuela a petición de Ferrer como “Las edades de la Tierra y Geografía física”, de Odón de Buen.

Además de los libros de texto, se editaban otros para adultos y se imprimía periódicamente un boletín escolar de amplia difusión con contenidos pedagógicos. (p. 4-5)

Para Ruiz de Azúa y Martínez de Ezquerecocha, (2000):

En 1901 había únicamente 44 alumnas inscritas en el Bachillerato de un total de 32.297 (Díaz de la Guardia, 515 y 508), y sólo una figuraba en la enseñanza oficial superior. En 1987 se matricularon en los cursos de B.U.P. y C.O.U. 1.374.730 alumnos, de los que las mujeres eran mayoría (731.226 frente a 643.504 varones); en ese mismo año se registraron 969.508 estudiantes universitarios, de los cuales el número de mujeres (490.033) sobrepasaba también ligeramente al de los varones (479.475) (p. 160).

La importancia del gasto público en educación es un hecho irrefutable, Ruiz de Azúa y Martínez de Ezquerecocha (2000), como podemos ver en la siguiente tabla las diferencias de gasto en educación con algunos países son abismales. Esto será una constante en España durante todo el siglo, la gran diferencia de inversión en educación.

GRÁFICO INVERSIÓN 1901:

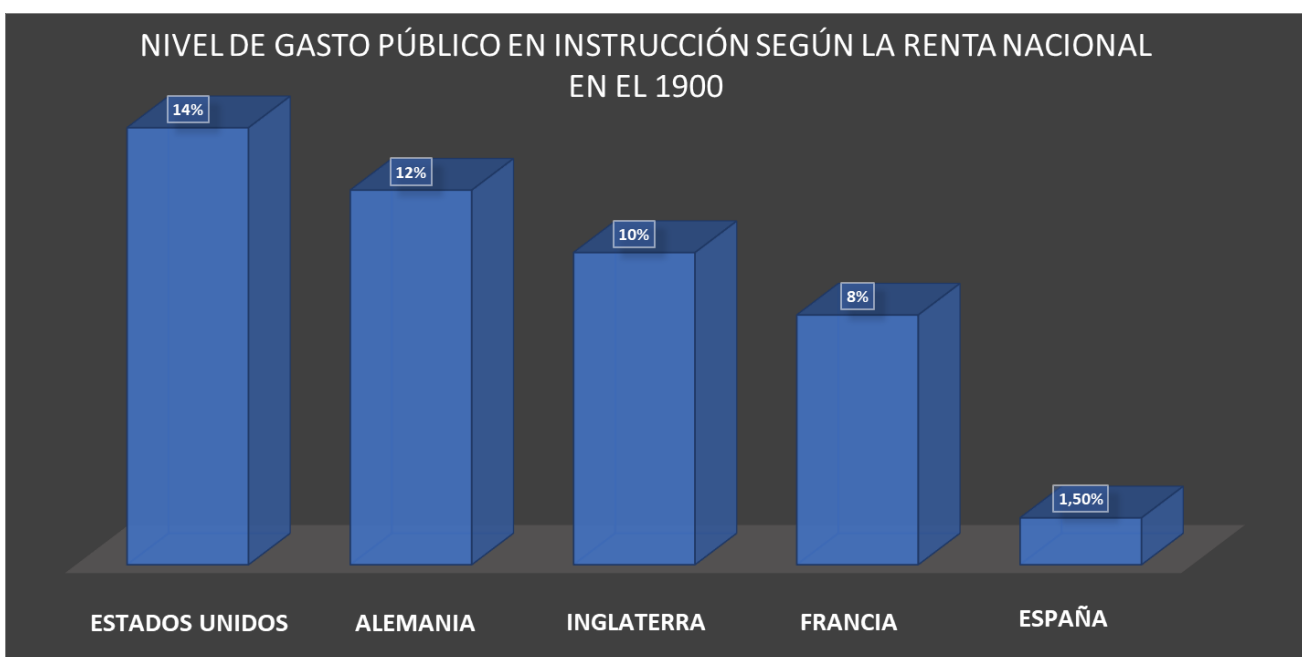


Gráfico 7: Datos extraídos del artículo de Ruiz de Azúa y Martínez de Ezquerecocha, 2000. *Un primer balance de la educación en España en el siglo XX.* p. 161-162.

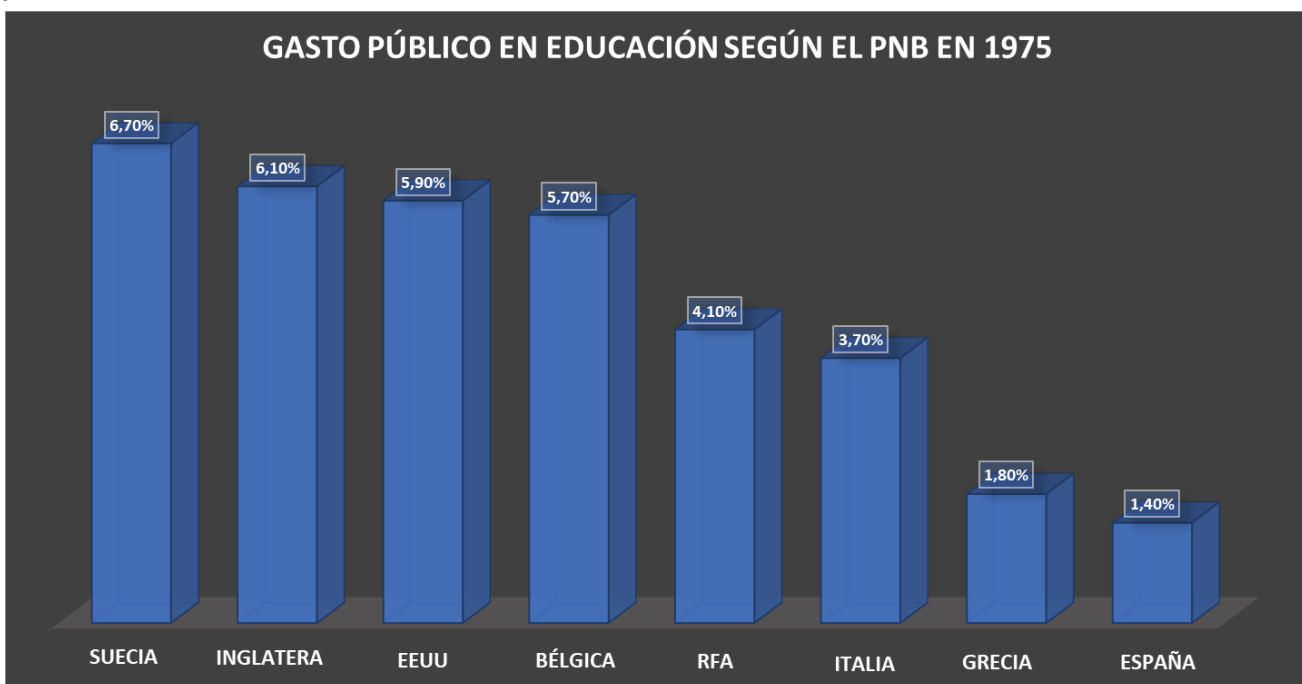


Gráfico 8: Datos extraídos del artículo de Ruiz de Azúa y Martínez de Ezquerecocha, 2000. *Un primer balance de la educación en España en el siglo XX.* p. 161-162.

Para entender por qué era tan complejo el acceso a la educación debemos examinar dos sucesos importantes, el primero son las críticas escolares sucedidas en 1898 y la intervención de la Institución Libre de Enseñanza y sobre todo a la ley Moyano (1857), por la cual se rigió la educación española durante gran parte del siglo.

Para la enseñanza primaria fue un inicio de siglo complejo, aunque la escolaridad obligatoria era solo de 6 a 9 años; la oferta y demanda educativas eran insuficientes debido al incumplimiento de la Ley Moyano (vigente desde hacía 43 años y durante gran parte del siglo). En 1908 faltaban 9.536 escuelas, con grandes diferencias interprovinciales, por ejemplo Soria, Álava, Burgos y Teruel se cumplía con lo establecido, por el contrario provincias como Lugo, La Coruña, Barcelona, Murcia, Pontevedra, Valencia, Madrid y Ourense, eran los casos más extremos.

La situación se empeora tras la aprobación de la Ley de 23 de junio de 1909, por la que se ampliaba la edad escolar obligatoria hasta los 12 años. Además seguían faltando escuelas, así como maestros y maestras, los cuales tenían una preparación, salario y prestigio social totalmente insuficientes.

Así mismo tenemos un período especial entre el año 1909 y el comienzo de la Guerra Civil aproximadamente; caracterizado por la renovación y actualización de la educación en nuestro país, algunos ejemplos son:

La creación en 1901 de una cátedra para enseñar Pedagogía en la universidad; más tarde en la Segunda República tendría una sección específica en la Facultad de Filosofía y Letras de Madrid (1932) y Barcelona (1934).

En 1909 empezó a funcionar la Escuela Superior de Magisterio, activa hasta 1932, sustituida por la Sección de Pedagogía; su función fue dar una mejor formación a los profesores/as de las Escuelas Normales.

En 1911 se crea un nuevo órgano, la Dirección General de Primera Enseñanza, meramente técnico y desligado de la política.

Otro detalle curioso fue la Oficina Técnica de Construcción de Escuelas, para intervenir de forma directa en la construcción de nuevas escuelas por parte del Estado.

Continuamos con la creación de una institución destacada, creada en 1907; la J.A.E. Junta para la Ampliación de Estudios e investigaciones Científicas, presidida por Santiago Ramón y Cajal; la cual pensionaba a cientos de maestros en el extranjero regresaron a España con información precisa sobre las reformas educativas de los centros más prestigiosos. VIÑAO FRAGO(1998,72)

La *Revista de Pedagogía*, creada en 1922, creada gracias a publicaciones y traducciones de obras y revistas especializadas, que provocó la difusión de las corrientes educativas en nuestro país, sobre todo las de Escuela Nueva.

2.3. La educación en la Segunda República.

Según Pérez (2000):

El desarrollo de una política sectorial como la educativa viene, como es obvio, condicionada por un conjunto de circunstancias externas, de las que conviene citar al menos alguna. El advenimiento de la Segunda República se produjo en momentos

de ascenso de los totalitarismos, ascenso del comunismo y del fascismo, que tensionaron la vida política, polarizando a gran parte de la juventud entre sendas corrientes extremistas de derecha e izquierda. La democracia liberal se mostró débil ante el empuje de ambos extremismos, vulnerable, finalmente destruida en nuestro país. Los años treinta son también tiempos de crisis económica, tras el crack de 1929.

Hay que tener en cuenta, además, que la sociedad española de aquellos años era eminentemente agraria (47% de la población activa lo era en este sector), con un elevado índice de analfabetismo (24,8% en varones y 39,4% en mujeres). Faltaban maestros, faltaban escuelas y las existentes llevaban una vida lánguida, desvinculadas de las necesidades sociales.

El pensamiento educativo que se pone en práctica en la Segunda República, a través de la acción legislativa y del Gobierno, tiene dos claros orígenes: la Institución Libre de Enseñanza (ILE) y el pensamiento educativo del PSOE, ambas concepciones educativas muy imbricadas mutuamente y a su vez deudoras del pensamiento educativo en las escuelas nuevas, la escuela activa, la escuela unificada, la escuela laica, es decir, de las vanguardias educativas de los primeros años treinta del siglo XX.

La enseñanza confesional había alcanzado una gran influencia en nuestra sociedad mediante numerosas órdenes religiosas, predominio que fue aún más acusado durante la dictadura primorriverista. El papel desempeñado por los sectores confesionales de la enseñanza, y los partidos políticos que los representaban, siempre fue de oposición a la política educativa republicana, constituyendo el tema educativo una fuente constante de conflictos y confrontación.

Al afrontar el quinquenio republicano es obligado establecer cuatro períodos en el mismo: Gobierno provisional, Bienio azañista, Bienio radical-cedista y Frente Popular. De estos cuatro períodos, tres de ellos (Gobierno provisional, Bienio azañista y Frente Popular) desarrollaron una política educativa que podríamos calificar como de estrictamente republicana, en cuanto que responden a concepciones y principios encarnados en la propia Constitución.

Más y mejores maestros

El problema fundamental con el que se encontró la Segunda República en el ámbito educativo era la falta de maestros y de escuelas. Eran 36.680 los maestros nacionales existentes a la llegada de la República, distribuidos en dos escalafones, el primero con siete categorías y el segundo con tres. La carencia de maestros trató de cubrirse mediante un plan quinquenal por el cual se creaban 5.000 plazas de maestro cada año, salvo el primero, en que se crearon 7.000.

Había que formar mejores maestros. Para ello se impulsó la reforma de las Escuelas Normales (Decreto de 29 de septiembre de 1931) que fue uno de los jalones más significativos de la política educativa republicana. Se establecieron tres períodos para la formación de los maestros: uno cultural, exigencia del bachillerato para acceder a las Escuelas Normales; dos, profesional, durante tres cursos en las Escuelas Normales; y tres, un período de práctica docente, durante un curso escolar, en una escuela primaria nacional, bajo la dirección y orientación del profesorado de la Normal y de la Inspección Primaria. (...) La formación de los maestros en España

alcanzó con esta reforma un alto nivel de exigencia y rigor que no había tenido hasta entonces y que no tendrá después de la guerra civil hasta bien entrados los años sesenta.

En apoyo de las escuelas rurales, aunque también con fines de extensión cultural y de educación ciudadana en aldeas, villas y lugares fueron creadas las Misiones Pedagógicas (Decreto de 29 de mayo de 1931). Los misioneros llevaban a los pueblos más apartados de nuestra geografía teatro, música, conferenciantes, bibliotecas, exposiciones. (...) Las Memorias de las Misiones Pedagógicas, sin embargo, ponen de manifiesto las contradicciones que esa iniciativa representaba en relación con la situación de la sociedad española en aquellas fechas. (p. 317-320).

Según Pérez (2000):

Aprobada la Constitución, el 19 de diciembre de 1931, Alcalá Zamora es elegido presidente de la República, y Azafia plantea la protocolaria crisis de Gobierno. En el nuevo Ejecutivo, presidido también por Azafia, se produce el cambio en el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes (M. de I. P. y B. A.), al que se incorpora Fernando de los Ríos.

Construcción y mejora de las escuelas.

En la enseñanza el problema fundamental con que hubo de enfrentarse la Segunda República fue la insuficiencia del número de escuelas, lo cual ocasiona que un número importante de niños y adolescentes estuviese sin escolarizar. Las causas de esta desescolarización tienen su origen en razones de carácter social y económico. Una de las primeras medidas del Gobierno provisional había consistido en determinar con precisión el déficit de escuelas existentes, así como cuántas estaban en funcionamiento, pues, como afirma Llopis en la «Revista de Pedagogía», «no había manera de poseer una estadística medianamente seria que nos advirtiera del número y calidad de las escuelas existentes, del número de maestros, de su matrícula y de su asistencia».

El resultado del trabajo encargado por Llopis a los inspectores fue que España tenía en funcionamiento 32.680 escuelas, y para atender a todos los niños y niñas en edad escolar se necesitaba la creación de otras 27.151. (...) El Presupuesto de 1931 destina ocho millones a construcciones escolares, de los cuales ya se habían gastado 3,7 millones de pesetas. (...) Tampoco los presupuestos de 1932 consiguieron introducir partidas para obra nueva. (...) Así pues, el Gobierno presentó a las Cortes un proyecto de ley para concertar un empréstito de 400 millones de pesetas para construcciones escolares, que el Parlamento votó favorablemente el 16 de septiembre de 1932. Por dicha ley la República podría gastar, en ocho años, en construcciones escolares 400 millones de pesetas, que unidos a las aportaciones que correspondían a los ayuntamientos, unos 200 millones de pesetas, completaban un total de 600 millones, que representaban el mayor esfuerzo económico realizado en construcciones escolares en España hasta aquella fecha y también el mayor esfuerzo que en aquellos años realizaba país alguno. (p. 323-324)

Laicismo escolar

Tres líneas de actuación, en síntesis, cabe establecer en el desarrollo constitucional en esta cuestión en el bienio azañista: el laicismo en la escuela primaria; la disolución de la Compañía de Jesús en cumplimiento del artículo 26 de la Constitución, y la sustitución de la enseñanza impartida por las Órdenes y Congregaciones Religiosas, tanto en la enseñanza primaria como en la secundaria, según lo establecido por el artículo 26 de la Constitución, y concretado por la ley de Confesiones y Congregaciones religiosas, aprobada el 17 de mayo de 1933.

El número de alumnos en centros dirigidos por Comunidades Religiosas era: en segunda enseñanza, 20.684 y en primera enseñanza, 352.004. (...) La sustitución de la enseñanza primaria impartida por las Órdenes Religiosas no corrió la misma suerte. Los sucesivos cambios políticos en la Presidencia del Gobierno en el verano de 1933, (...) Todos estos cambios, y la inestabilidad consecuente, llevaron a la convocatoria electoral, cuya segunda vuelta se celebró el 3 de diciembre de 1933, con el triunfo de la derecha. El nuevo Gobierno surgido de las elecciones era contrario a la aplicación de la ley de C. y C. Religiosas. (p. 326-327).

La enseñanza en Cataluña

El reconocimiento de los derechos educativos de las nacionalidades y regiones quedó recogido en el artículo 50 de la Constitución republicana y, en el caso de Cataluña, por su propio Estatuto aprobado en septiembre de 1932 tras un prolongado debate. El Estatuto establece que la Generalidad de Cataluña podrá crear y sostener centros de enseñanza en todos los grados y órdenes que estimase oportuno, con arreglo a lo dispuesto en el artículo 50 de la Constitución, con independencia de las instituciones docentes y culturales del Estado y con los recursos de la Hacienda de la Generalidad. El Gobierno de la República, a propuesta de la Generalidad, podrá otorgar a la Universidad de Barcelona un régimen autonómico.

Bienio Radical-Cedista (Diciembre 1933 a febrero de 1939)

Las elecciones dieron la victoria a los partidos de la derecha y representaron un retroceso de los partidos republicanos de izquierdas, y se celebraron a dos vueltas, el 19 de noviembre y el 3 de diciembre de 1933. Distintas razones están en el origen de este resultado electoral, entre otras, el desprestigio del Gobierno tras los sucesos de Casas Viejas, la reorganización de las derechas nucleadas desde marzo de 1933 en torno a la CEDA.(...) Sean éstas u otras las razones de la victoria electoral de las derechas, el hecho es que a partir de esas elecciones el Gobierno cambió de dirección y se produjeron, consecuentemente, nueva orientación y directrices con respecto a la política educativa llevada a cabo en el primer bienio.

Hay que recordar que en los dos años y medio en que discurre el bienio radical-cedista fueron presidentes de Gobierno Lerroux, Samper, Lerroux de nuevo, Chapaprieta y Potela Valladares, siendo en ese período ministros de Instrucción Pública José Pareja Yébenes, Salvador de Madariaga, Filiberto Villalobos, Joaquín Dualde, Ramón Prieto Bances, Dualde otra vez, Juan José Rocha, Luis Bardaji, Manuel Becerra y por segunda vez Filiberto Villalobos. Como se ve, demasiados cambios, cinco en la Presidencia del Gobierno y diez en el Ministerio de Instrucción

Pública, en veintiséis meses para realizar una labor eficaz.

Durante los años 1934 y 1935 se crearon un total de 2.575 plazas de maestros, lo que contrasta con el período precedente, pues, en los meses de 1931 y en los años 1932 y 1933, la República creó 13.580 nuevas plazas de maestro, lo que pone bien a las claras el interés de unos y otros por la mejora educativa. (p. 327-328)

El Frente Popular (febrero de 1936 a julio de 1936)

Los partidos que formaban el Frente Popular eran los siguientes: Izquierda Republicana, Unión Republicana, P.S.O.E., U.G.T., Juventudes Socialistas, Partido Comunista, Partido Sindicalista y P.O.U.M. El programa mínimo del Frente Popular dedica su punto octavo a la enseñanza indicando que «La República tiene que considerar la enseñanza como atribución indeclinable del Estado.(...) Se comprometían también a impulsar la creación de escuelas de ^primera enseñanza, estableciendo cantinas, roperos, colonias escolares y demás instituciones complementarias al ritmo de los primeros años de la República; a crear enseñanzas medias y profesionales que fuesen necesarias para los ciudadanos; a concentrar las enseñanzas universitarias y superiores.

Se continuó construyendo escuelas, que era uno de los objetivos prioritarios de los republicanos, creándose un total de 5.300 plazas de maestros y maestras (decreto de 22 de febrero de 1936). Se restableció la Inspección Central de Primera Enseñanza volviendo a sus puestos los funcionarios «injusta e injustificadamente desplazados de sus cargos» (decreto de 4 de marzo de 1936), estableciéndose, de nuevo, la inamovilidad de los inspectores en su cargo y destino. Para elevar el nivel cultural de los alumnos y prestigiar socialmente la enseñanza primaria fue creado el Certificado de Estudios Primarios (decreto de 14 de marzo de 1936), que se obtendría a los catorce años, al finalizar la edad escolar, sometiéndose a las pruebas orales y escritas correspondientes.(...) El clima de confrontación política y social no dejó de aumentar en estos meses. El asunto de la sustitución de la enseñanza impartida por las Órdenes Religiosas fue uno de los motivos de división y conflicto. Así lo puso de manifiesto el debate habido en las Cortes, los días 3 y 4 de junio de 1936, en torno a la sustitución, en el que las posiciones de unos y otros se mostraron irreconocibles, anunciando la tragedia que se avecinaba. (p. 330-332).

Para Ruiz de Azúa y Martínez de Ezquerecocha, (2000):

Durante los gobiernos republicanos, sobre todo entre 1931-33, por ejemplo el restablecimiento y regulación del catalán en las escuelas (primer decreto en el ámbito educativo), la democratización del Consejo de Instrucción Pública (presidida por Unamuno), el respeto de la conciencia religiosa y la renovación de las Escuelas Normales. En 1932 se reformó la Inspección primaria, con el fin de hacer del inspector un efectivo orientador pedagógico y preparar un Estatuto del Magisterio, con la idea de mejorar la situación de toda la educación en España, mejorar y crear nuevas escuelas, así como mejorar el salario de los maestros y su formación.

Pasado el año 1920 observamos un incremento del gasto público en educación, si en 1903 era un 4.2% del presupuesto general, en el año 1935 fue un 7.2%. A pesar

de todas las reformas e incremento del gasto público en educación no fue suficiente, España no logró equipararse a los países europeos. El número de alumnos matriculados aumentó de 1.221.552 en 1908 a 2.502.322 en 1935, por el contrario y como consecuencia descendió el analfabetismo, una constante que se mantendría descendiendo durante el resto del siglo. Esto se debe en parte a las actuaciones del gobierno del primer bienio de la república, dedicados a reformar la escuela y al maestro. Entre 1930-1931 en España había 33.446 escuelas, entre 1935-1936, había 42.766. La mayoría de ellas unitarias, pues resultaban más baratas para una población dispersa en el medio rural. Como era de esperar el número de maestros también aumentó, de 36.680 en 1931 a 51.593 en 1935.

El estallido de la Guerra Civil cambió radicalmente la situación educativa; cada bando dará un enfoque diferente a la situación educativa. En el bando republicano se continuó con las reformas, creando más escuelas y cambiando el plan de estudios de primaria de 1901 por uno más innovador decretado en octubre de 1937. Pero a causa de la guerra la escuela en este bando pasó de ser neutral y respetuosa con la libertad de pensamiento del niño y del maestro a ser una escuela luchadora, antifascista e ideologizada.

Por el contrario en el bando nacional de forma inmediata a desmontar las reformas y el sistema educativo republicano, con un fuerte control sobre los maestros y su formación; la nueva metodología estaría inundada por los valores ideológicos del catolicismo y el patriotismo español.

Una vez terminada la Guerra Civil, nos encontramos con dos sucesos destacables: el cambio de nombre del ministerio (ministerio de Educación Nacional) en agosto de 1939 y la Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945, con el ministro Ibáñez Martín. Confirmando el nuevo rumbo de la educación, confesional y patriótico, pues el poder de la Iglesia fue máximo, tenían potestad para crear escuelas de cualquier grado, inspeccionar las mismas ya fueran públicas o privadas.

Se perdía la coeducación, el bilingüismo, la neutralidad ideológica; aparecían las diferencias de género, se potenciaba la educación privada en escuelas religiosas, cuyos maestros no estaban obligados a tener el título. La finalidad de esta escuela era "conseguir un espíritu nacional fuerte y unido e instalar la alegría y el orgullo de la Patria en las futuras generaciones".

Los datos nos dicen que entre 1939-1951 solo se construyeron unas 6000 escuelas, aun así había más de un millón de niños sin escuela. En las Escuelas Normales sucedía algo parecido, al haberse suprimido el título de bachiller, faltaban maestros con dicha titulación, algo que apenas cambió hasta 1960.

Otra consecuencia de la guerra fue el descenso de las matrículas en primaria y el del gasto público en educación, que no se equipararía al de la República en 1951. En ese mismo año la tasa de escolarización de 6 a 14 años era del 50%. (p. 164-166)

2.4. La educación durante el franquismo

Para Navarro (1989):

El estudio de la política escolar del franquismo nos dice claramente que tal política obedeció a los intereses de dos grupos bien definidos: la clase económica dominante y los grupos de ideología o mentalidad reaccionaria. En efecto, nunca fue bandera de la oligarquía española la educación de las masas. No lo fue antes de 1931, y lo demostró el enorme déficit escolar con que se encontró la República. Y no lo sería tras la guerra, porque los esfuerzos escolarizados del período republicano dieron paso a una inhibición total del Estado franquista ante el problema escolar: hasta 1945, en los Presupuestos del Ministerio de Educación Nacional (MEN) no figura partida alguna para construcciones escolares; a partir de ese año, las cifras son absolutamente ridículas comparadas con las republicanas, insultantes comparadas con las necesidades de los niños españoles. Tres ministros sucesivos (Sáinz Rodríguez, Ibáñez Martín y Ruiz Giménez) no hicieron más que contemplar cómo el déficit escolar español crecía y crecía, sin tomar ninguna medida que lo atajara. A lo más que se llegó antes del ministro Rubio García-Mina (1956) fue, en la época Ruiz Giménez, a construir mil escuelas al año, esto es, la misma cantidad que a principio de siglo, antes de Primo de Rivera. En casi veinte años de postguerra, el déficit escolar español pasó de estar casi en la recta final de la extensión a los tres cuartos de millón de niños sin escuela. Esa era la escuela que interesó siempre y volvía a interesar ahora a la clase dominante: una escuela pobre, en cantidad y calidad. Para producir abogados e ingenieros, técnicos para el Estado y técnicos para una industria de límites muy reducidos, no son necesarias más escuelas que las que la clase dominante necesita para meter a sus hijos en ellas (esto es, los colegios de pago de la Iglesia, a los que no tiene acceso la clase trabajadora). La masa no es necesario que pase de la pura alfabetización, y en absoluto toda; en ese modelo social son tolerables un buen porcentaje de analfabetos y una cultura popular rayana en el límite de la alfabetización. Mientras la ecuación social funcione, y funcionará de esa forma hasta los años sesenta con su desarrollismo, no hay que esperar grandes preocupaciones del Estado por los problemas escolares. La escuela española seguirá siendo la que siempre fue: escasa, pobre, abandonada de los poderes públicos, con unos maestros mal pagados y olvidados de la preocupación pública. (p.167).

De la misma manera que Izquierdo (2009):

La Ley de Enseñanza Primaria de 17 de julio 1945 está basada en la primacía de la religión sobre cualquier otro componente y sobre la necesidad de introducir en las mentes y en los corazones de los niños las excelencias de la patria. De esta combinación de principios nace la escuela del nacional-catolicismo. (p. 7)

Según Navarro (1989):

El régimen franquista crea en 1938 sus Cuestionarios de Enseñanza Primaria, que sustituyen a los de 1921. En la asignatura de Lenguaje encontramos:

1. Elocución, vocabulario y composición: ejercicios sobre estos temas: el veterinario, la vendimia, el higrómetro, la Ley de Dios o el pecado.
2. Lectura y escritura: continuación de los ejercicios anteriores.
3. **Gramática:** Palabras, sílabas y letras. Diptongos y triptongos. Reglas de acentuación ortográfica.
4. **Análisis:**
5. **Literatura:** Prosa y verso. Nociones sobre la versificación, el acento final del verso, nombres de los versos según sus sílabas.
6. **Trabajo personal del alumno:** Para realizarlo en casa, descomponer palabras en sílabas, relación de palabras monosílabas, bisílabas; agudas, llanas y esdrújulas. Medir las sílabas de varios versos. Resumen del Evangelio.
7. **Recitación:** Aprender de memoria y recitar ejemplos de versos de diferente número de sílabas.

En el caso de la Historia en la escuela elemental:

1. Cómo eran los hombres que vivieron en España hasta que apareció el Cristianismo. Cómo se alimentaban y vestían.
2. Predicación del Cristianismo. El rey godo Recadero se convierte al Catolicismo.
- Pasando por los Reyes Católicos, el Imperio español, hasta llegar al último bloque:
 1. Lucha de liberación de los españoles en la guerra de la Independencia.
 2. Los españoles siguen luchando para mantener la unidad en las guerras carlistas.
 3. El glorioso Alzamiento Nacional. Episodios más emocionantes.
 4. Francisco Franco Bahamonde, Generalísimo de los Ejércitos de Tierra, Mar y Aire, Jefe del Estado Español y Jefe Nacional de F.E.T. y de las J.O.N.S.

Por ejemplo en el segundo curso, en el segundo bloque de temas encontramos:

1. Los Reyes Católicos consiguen la unidad territorial, la unidad de creencias y la unidad administrativa y forjan el Imperio.
2. jjj
3. Las Misiones. Organización de la Iglesia en América durante el Imperio español.
4. El castellano, instrumento de unidad del Imperio español. Cervantes, Santa Teresa, Calderón.

El último bloque terminaría con:

David Ruiz-Peinado García, Condiciones salariales de los maestros españoles en el S. XX

- Nueva afirmación española. El glorioso Alzamiento. La guerra de Liberación.

En el caso de la Geografía, solo se menciona el continente americano para enseñar los viajes de Colón, se habla de los mares y océanos sólo cuando ha dominado España, se menciona el planisferio para enseñar el Imperio español.

“Lograr la unificación de creencias, de ideas y costumbres constituye la tarea que se ha impuesto el Caudillo para que vaya siendo una realidad la reconstrucción material y moral de España”. (Navarro, 1989, p.169).

Para Navarro (1989):

Sólo que todo ello no es nada nuevo en la historia escolar española. Si comparamos estos cuestionarios con los de 19212 , veremos que los contenidos de religión llenan cinco páginas de los cuestionarios franquistas; en los anteriores, siete. La lista de oraciones memorizables y demás contenidos catequísticos son prácticamente iguales. El franquismo no catolizó la escuela: la «recatolizó», la devolvió donde siempre estuvo, en un país tradicionalmente dominado por la alianza del trono y el altar.

En cuanto al nacionalismo reaccionario, la comparación entre ambos cuestionarios nos ofrece la repetición de los eternos tópicos que contiene esa visión de la Historia: exaltación del cristianismo frente al poder de Roma, exaltación del cristianismo frente a la dominación árabe, interpretación de los Reyes Católicos como la «realización de la unidad nacional» sin más explicaciones, glorificación de la lucha antinapoleónica como gesta patriótica abundante en héroes y batallas, pero sin explicación alguna del hecho liberal; ausencia de explicaciones sobre el movimiento obrero, ignorancia de las nacionalidades españolas no castellanas, etc., etc. Nada nuevo. El nacionalismo tradicional se enseñoreó otra vez de los libros escolares; no fue ningún invento.

La única novedad que ofrecen los contenidos de la escuela franquista son los que se denominan «Formación Política; Doctrina e Historia del Movimiento», parcela que el régimen cede a los falangistas. Sin embargo, una lectura rápida de esos contenidos ya nos anuncia que ofrecen bien pocas cosas novedosas: muchas de esas lecciones no hacen más que remachar la defensa española del Catolicismo, glorificar la época del Imperio, el 2 de Mayo, el Cid, la Reconquista, Isabel y Fernando... Nada que se aparte de una concepción reaccionaria de nuestra Historia, en la que la religión tiene un papel clave. Todo lo que se ofrece como novedad resulta ser la liturgia falangista: unas banderas, unos símbolos, unos himnos y unos cadáveres glorificados. Pura liturgia, sin ideología original detrás. El régimen, a la hora de repartir las parcelas de poder, dejó la enseñanza para los católicos; la familia falangista vio que se le hacían unas concesiones (la «sindicación» del Magisterio, por ejemplo, y la dirección de las actividades al aire libre), pero nada más. (p. 170).

Ser Maestro en la España de Franco.

Para Izquierdo (2009):

Todos aquellos maestros que ejercían durante la República y defendían sus ideas, fueron apartados de la docencia por el franquismo bajo la acusación de “desafectos al régimen”.

Para ejercer como maestro durante estos años, no era necesario contar con un magisterio bien formado, bastaba con un magisterio obediente y temeroso que dedicara la mayor parte de su energía y de su trabajo a legitimar el Nuevo Estado. (p. 7-8).

Según Navarro (1989):

La única acción decidida en la política escolar de los primeros tiempos del régimen, la única actuación metódica en grado sumo del MEN, en medio de una desidia administrativa general y de una política de abandono, fue la purga del Magisterio.

Tras las primeras y masivas destituciones, tras los cadáveres de los maestros fusilados por tener un carnet de la FETE, vino el escrupuloso proceso de depuración de todos y cada uno de los cincuenta mil maestros nacionales españoles. Todos debieron presentar papeles de los alcaldes franquistas, de los curas párrocos y de los comandantes de puestos de la Guardia Civil, que demostraran su adhesión al nuevo orden. Muchos, muchísimos, debieron hacer frente a denuncias secretas alentadas por el propio régimen: no asistir a misa, leer periódicos de izquierda, haber hecho algún comentario favorable al Frente Popular en la taberna del pueblo... Todo eso era causa, al menos, de suspensiones de empleo y sueldo de meses o años, de traslados forzosos a las aldeas más arrinconadas de la geografía patria; tener un carnet sindical o haberse significado mínimamente en cualquier sentido político eran causa de destitución perpetua del Magisterio. Una nueva Inquisición dominó durante años, de la forma más metódica y con el mayor de los apasionamientos, el colectivo de los maestros.

Existen estudios, publicados o en vísperas de publicación, sobre la depuración del Magisterio en algunas provincias. Dado que la relación de las sentencias no se publicaba en el BOE, sino en los boletines provinciales, y que los 50.000 expedientes depuradores no pueden aún consultarse (están en Alcalá de Henares), conocer los resultados de la depuración a nivel de todo el Estado no es fácil. Sin embargo, las estadísticas y los escalafones del Magisterio existentes en la biblioteca del MEC y referidos a antes y después de la guerra, así como los datos sobre maestros ingresados por oposición en la postguerra que ofrece el ministro Ibáñez Martín³, nos permiten, mediante aritmética simple, saber que de los 50.527

David Ruiz-Peinado García, Condiciones salariales de los maestros españoles en el S. XX
30

maestros existentes antes de la guerra fueron expulsados definitivamente del Magisterio 14.600; esto es, el 29,2%. No parece haber forma de saber cuántos fueron expulsados temporalmente, ni cuántos desterrados forzados a lugares apartados y lejanos de su zona de origen.

La tragedia difícilmente puede imaginarse más traumática: el sector más inquieto del Magisterio, ideológica y profesionalmente, fue cercenado de ese colectivo. El Magisterio se quedó sin su vanguardia profesional, anonadado, dominado por el miedo, un miedo que tardaría decenios en sacarse de encima; en un estado de docilidad y sumisión de tal calibre, que el poder pudo someterlo a vejaciones sin límite en cantidad y en calidad, sin que la protesta o la actitud rebelde pasara siquiera por su imaginación. Sin su sector más sensibilizado, se enseñoreó de los maestros españoles el inmovilismo pedagógico, la inercia de la escuela arcaica.

Sobre esa situación, la devaluación del sueldo relegó la preocupación del maestro por la mejora profesional al simple olvido: lo importante pasó a ser el comer, el salir adelante, el sacar adelante a la familia. El maestro español se verá convertido en un permanente batidor de récords de horas extras: clases en la escuela, de «repaso», de comercio, de lo que fuera; clases particulares en casa; representaciones comerciales o tenedurias de libros de contabilidad en pequeñas empresas... La España de Franco devolvió a la realidad lo que la República había desterrado: el «pasar más hambre que un maestro de escuela».

Pero no acababa ahí su calvario: además de duro, era largo. Hasta los setenta años. Tras semejante vida, pocos llegaban a disfrutar demasiado tiempo de la jubilación. Demasiados años con demasiados niños (porque más niños significaba más posibilidades de ingresos, y por tanto alumnado = clientela).

Y no fue eso todo: miles de maestros, no sabemos nunca cuántos, fueron desterrados a los lugares más inaccesibles, con prohibición de participar en los concursos de traslados; prohibición que no se levantó hasta los años cincuenta. Además, las «oposiciones patrióticas» y los primeros concursos de traslado, también muy «patrióticos», otorgaban mucha más ventaja a los oficiales del Ejército que pasaban al Magisterio, a quienes tenían condecoraciones de guerra. Todos ellos fueron a ocupar, en la inmediata posguerra, los grandes claros dejados por los maestros expulsados en las ciudades, poblaciones importantes, cabezas de partido... Como los recién llegados, con estrellas y condecoraciones, eran jóvenes, esas plazas no saldrían a concurso hasta que se jubilaran. Como consecuencia, pasarse 10 ó 15 años en una aldea a la que se llegaba a lomo de burro fue algo normal para un maestro. (p.170-173)

El déficit escolar

No es nada fácil saber cuántos niños había en España sin escuela durante el franquismo, o antes.

De un lado, las estadísticas oficiales, elaboradas siempre por la delegación del Instituto Nacional de Estadística en el Ministerio de Educación 4 , adolecen de defectos muy serios en cuanto a escolarización pública. Y en cuanto a la enseñanza privada, sencillamente no se supo nunca en este país su cuantificación, hasta la época de Villar Palasí, momento en que todos los centros privados se apresuraron a dar fe de su existencia, porque las subvenciones estaban a la vista. Antes, no había datos sobre el sector privado que fueran fiables. Únicamente la Iglesia publicaba, muy de cuando en cuando, unas estadísticas que siempre llevaban la anotación «no es completa». Del sector privado seglar, misterio total.

EVOLUCIÓN DE LOS PRESUPUESTOS DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN AL COSTE DE LA VIDA (1929-1975)			
AÑO	MILLONES DE PTAS.	PESETAS DE 1929	% AUMENTO AÑO ANTERIOR
1929	202	202	—
1930	195	195	-3.6
1931	209	208	6.8
1932	268	268	28.7
1933	310	326	21.3
1934	335	343	5.3
1935	336	343	-0.3
1936	338	338	-1.4
GUERRA CIVIL 1936-1939			
1940	394	228	-32.4(sobre 1936)
1941	384	188	-17.9
1942	486	223	18.7
1943	499	230	3.1
1944	581	256	11.4
1945	634	261	1.9

1946	876	275	5.3
1947	955	255	-7.5
1948	1.085	271	-6.4
1949	1.180	280	3.2
1950	1.306	279	-0.3

PESETAS DE 1950

1952	1.922	1.793	37.3
1954	2.292	2.078	15.8
1955	2.856	2.078	15.8
1956	2.856	2.352	13.1
1958	4.327	2.836	20.5
1960	5.618	3.391	19.5

PESETAS DE 1960

1964	11.636	9.223	38.5
1966	19.320	12.728	38
1968	24.705	14.614	14,8
1970	45.705	24.531	67,8
1972	59.273	50.230	11
1973	65.251	49.853	-0,8
1974	81.097	53.809	7,9
1975	101.016	57.396	6,6

Tabla 4: Navarro Sandalinas, R. (1989). El franquismo, la escuela y el maestro (1936-1975). *Historia de la educación: Revista universitaria*, (8) (p. 172-173)

Por supuesto, existen las declaraciones, muy esporádicas, de los ministros o directores generales. Esporádicas y nada fiables: simplemente, no podían saber lo que no sabía su gabinete estadístico. Se trata de cifras muy a grosso modo, a veces contradictorias, y en cualquier caso ridiculizables por cualquier investigación rigurosa. Tras desechar todas esas fuentes por incompletas, inútiles o increíbles, lo

que sigue es una reconstrucción del déficit escolar en base a los pocos datos que hemos podido localizar que merecen, a nuestro juicio, el calificativo de fiables.

Empecemos por Marcelino Domingo, primer ministro español que parece decidido a terminar con el déficit escolar español. En 1931, según datos que pide a los inspectores provinciales por circular telegráfica, Domingo llega a la conclusión de que deben crearse 27.151 escuelas para que todo niño español tenga un puesto escolar; de ellas, llegó a construir 16.500. A 50 niños por aula, ratio de la época, son millón y medio de niños sin escuela en 1931 y 532.000 a principios de 1936.

A partir de ahí, las estadísticas franquistas son impresentables e inútiles. Debemos esperar a los cálculos de otro ministro que se proponga terminar con el déficit escolar, para lo cual necesitará previamente saber cuál es su cuantía, lo que le obligará a los pertinentes estudios estadísticos. Ese ministro fue Rubio García-Mina, en 1957, con la ayuda de Joaquín Tena Artigas como director general. Un serio estudio de tres gruesos volúmenes y posteriores retoques en los números permiten al director general afirmar que en 1957 había en España 720 mil niños sin escuela.

Es decir: el déficit escolar, que la República fue reduciendo a fuerte ritmo, vuelve a aumentar en la postguerra y no se toman medidas hasta el Plan de Construcciones Escolares de 1957-1961. Plan que nació con serias penurias presupuestarias, agravadas por la inflación consecuente al Plan de Estabilización de los primeros tecnócratas. Aún así, en 1962 se habían construido 23.000 aulas, equivalentes, según la ratio de la época, a 920.000 puestos escolares, a cuarenta por aula.

En los años 50 nada menos que 200 mil personas al año migraban dentro del país; si suponemos que no de cada seis migrantes estaban en edad escolar, cifra en nada exagerada, eso significaría que en 1957-62 un total de 180 mil niños habían dejado 180 mil plazas vacías en sus lugares de origen y necesitaban otras tantas en sus lugares de recepción (cosa no prevista). Si sumamos, vemos que hubieran sido necesarios un millón ciento cincuenta mil puestos nuevos en 1957-62, frente a los 920 mil creados. En total, un déficit de 250 mil puestos escolares, como mínimo, en 1962.

Entre 1962 y 1967, la escolaridad obligatoria se amplía de los doce a los 14 años (un millón más de niños)¹²; añádanse 145 mil por crecimiento vegetativo¹³: y 580 mil por migraciones internas en el mismo período. En total, contando los 250 mil de déficit anterior que se arrastraba desde 1962, debían crearse entre 1962 y 1967 un millón novecientos noventa y seis mil puestos para que todo niño español tuviera escuela. Puesto que en realidad se construyeron en ese tiempo 491.300¹⁵, y otros 800 mil se pasaron al bachillerato elemental, la aritmética nos cifra en 700 mil puestos el déficit escolar en 1967; la mayor parte de ellos fruto de la ceguera gubernamental ante los movimientos migratorios.

La época Villar Palasí empezó con ese déficit, sólo que el ministro no lo sabía, debido a las causas de siempre: cifras no exactas en escolarización pública, menos aún en el sector privado, y descontrol en el río de niños que anualmente cambiaban de residencia. El despiste estadístico fue especialmente singular en ese tiempo de reformas anunciadas y libros blancos: el ministro daba cifras, el director general también, y también se encontraban cifras en estudios no oficiales; muchas cifras, pero ninguna coincidía excesivamente con las otras...

Tras cuatro años de ejercicio ministerial, Villar Palasí estuvo en condiciones de aclararse y dar números rigurosos: en 1970, el déficit había sido de 666.586 puestos escolares (pero lo decía en 1972)¹⁷; en 1972 era de 416.000, y de 210 mil en 1973.

En 1975 ya no se hablaba de déficit escolar en sentido estricto, sino de niños «mal escolarizados», por doble turno o por edificios ruinosos o en clases con más de 40 niños. El déficit estaba prácticamente vencido.

DÉFICIT ESCOLAR POR AÑO	
AÑOS	DÉFICIT POR PLAZAS
1931	1.500.000
1939	282.000
19557	720.000
1962	250.000 (como mínimo)
1967	700.000
1970	666.000
1972	416.000
1973	210.000
1975	prácticamente extinguido

Tabla 5: Tabla de Navarro Sandalinas, R. (1989). El franquismo, la escuela y el maestro (1936-1975). *Historia de la educación: Revista universitaria*, (8) p. 177.

Desarrollo y escuela.

En 1958 España entra de lleno en los circuitos internacionales de un capitalismo en plena época de vacas gordas: ingreso en el Banco Mundial, la OCDE, Fondo Monetario Internacional... Es el abandono de la autarquía y la aventura del desarrollismo de la mano de los tecnócratas.

El Banco Mundial ya indicó en su informe, con gran claridad y expresamente, que la población dejaría el campo para llenar las ciudades, y que eso debería tenerse en cuenta a la hora de planificar la construcción de escuelas; afirmaba expresamente también que esa planificación debería pasar por una fuerte conexión entre el MEC y la Comisaría del Plan de Desarrollo.

Pues bien: ni el MEC ni las huestes de López Rodó se dieron por aludidos; para ellos, las migraciones internas no existían. Y ello a pesar de que el Censo de 1960 ya indicaba con toda claridad el volumen migratorio.[...] Y también el de 1970.

Tal ceguera, que duró años y años, como veremos, dio como consecuencia que miles de niños, cientos de miles en unos años, cogieran el tren y se encontraran en unos suburbios industriales donde no había escuelas para acogerlos... mientras en sus pueblos de origen dejaban vacías escuelas recién construidas.

Debemos darnos cuenta del tamaño de semejante despiste gubernamental: el Ministerio de Industria sabía dónde se levantaban las nuevas industrias y el número aproximado de mano de obra que necesitarían; el Ministerio de la Vivienda sabía dónde y cuántas viviendas se edificaban; y la Comisaría del Plan de Desarrollo debía recoger esos datos y transmitirlos al MEC para que se tomaran las medidas necesarias dentro de lo previsible. Bien, el caso es que los migrantes migraban y se encontraban con un puesto de trabajo, una vivienda... pero no una escuela para sus hijos.

Ya sabemos que el primer plan de construcciones escolares del franquismo (1957-1962) erró en un mínimo de 180.000 plazas por este concepto. A pesar de que ya existía ese precedente para alertar a los cerebros planificadores, el Primer Plan de Desarrollo afirma que en el período 1964-67 la migración interna aumentaría en un 3% y que debían preverse 9020 mil puestos escolares en las zonas de recepción. En realidad, el aumento fue del 300 por ciento; y el 29% de esa masa migrante eran niños en edad escolar obligatoria: en total, 580 mil. El error fue de «medio millón» de puestos escolares, esto es, medio millón de niños sin escuela pública.

Ya en 1968, pasado el primer Plan de Desarrollo, se redacta el segundo, al tiempo que el MEC edita su «Libro Blanco»; los dos organismos tienen ya dilatada experiencia de lo sucedido y de sus enormes errores, y ambos editan estudios planificadores supuestamente basados en esa experiencia. Pues bien: el II Plan vuelve a afirmar que por migraciones internas serán necesarias, en 1968-71, noventa mil plazas escolares, las mismas que se programaron en el I Plan y que la

realidad se encargó de quintuplicar. Literalmente, no se habían enterado de nada; no existe otra expresión para definir ese hecho.

En cuanto al «Libro Blanco» del MEC, calculaba 65 mil puestos anuales derivados de las migraciones. Cuanto menos, el ridículo fue menos espectacular que el de las mentes planificadoras del desarrollo. Sin embargo, en 1972, Villar Palasí reconocía que nuevamente habían subvalorado la fuerza migratoria y nuevamente se habían visto desbordados. Tercer equipo ministerial consecutivo que tropieza en la misma piedra. Y habían transcurrido ya más de 15 años de tropiezos. Numéricamente, el error tuvo esta vez las siguiente magnitud: en 1968 se creía que con la construcción de 770 mil puestos escolares hasta 1971 se resolvería el déficit escolar; pero en ese período se construyeron 950 mil puestos, y no sobraban 180 mil, como dice la aritmética, sino que faltaban aún 416 mil; es decir, un error de 596 mil niños. Otra vez medio millón de puestos de despiste, pese a haber transcurrido ya dos «planes» de desarrollo. Todo un monumento a la incompetencia. (p. 178-180).

EVOLUCIÓN DEL SUELDO DEL MAESTRO EN ESPAÑA 1913-1975

AÑO	SUELDO ENTRADA ANUAL	EN PESETAS DE 1913
1913	1.000	1.000
1920	2.000	896
1930	2.000	1.197
1931	3.000	1.785
1936	3.000	1.796
1939	3.000	1.244
1940	3.000	1.041
1941	3.000	879
1942	3.900	1.071
1943	5.000	1.381
1944	5.000	1.322
1945	6.000	1.481
1946	6.000	1.129
1947	6.000	960
1948	6.000	899

1949	7.200	1.024
1950	7.200	923
1951	7.200	844
1952	9.360	1.119

1953	9.360	1.101
1954	10.000	1.162
1955	10.000	1.117
1956	10.000	1.055
1957	10.000	954
1958	15.720	1.321
1959	15.720	1.231
1960	16.920	1.309
1961	16.920	1.287
1962	16.920	1.214
1963	16.920	1.118
1964	16.920	1.038
1965	16.920	917
1966	66.240	3.377
1968	70.380	3.222
1969	70.380	3.144
1970	99.180	4.161
1971	99.180	3.819
1972	104.400	3.712
1973	104.400	3.712
1974	126.360	3.518
1975	162.000	3.862

Tabla 6: FUENTES: Los sueldos, en los Presupuestos del Ministerio de Educación. El cálculo en pesetas de 1913 se ha realizado sobre la base de los índices de precios al consumo, en Precios al por mayor y números

2.5. La escuela privada y su maestro.

Para Ruiz (2013):

El aumento espectacular, a partir de 1900, de escuelas privadas, fundamentalmente regidas por Congregaciones religiosas, cuyos privilegios educativos de carácter oficial eran evidentes, hizo temer al magisterio público el abandono por el Estado de sus obligaciones docentes y el consiguiente deterioro de la enseñanza oficial en beneficio de la privada. Suspiciencia previsible ante colegios que contaban, por lo general, con locales más amplios e higiénicos, organización graduada de la enseñanza, en la mayoría de los casos, y profesorado disciplinado e investido, sobre todo, de vocación cuasi-sacerdotal hacia una tarea ejercida en exclusividad, circunstancias que contrastaba significativamente con la escuela oficial caracterizada por la inestabilidad de sus enseñantes, así como por deficiencias formativas y de organización. A tales centros cabía sumar, además, otros laicos, racionalistas o libres, que, en determinadas zonas y dado el prestigio de muchos de ellos, especialmente los religiosos, provocan una cierta desertización de los públicos allí donde existían.

La figura del maestro que ejercía sus funciones en la escuela privada, esencialmente religiosa, es fácilmente identificable. Por lo general, se trataba de miembros de Comunidades que no necesitaban ninguna clase de título para ejercer como docentes o dirigir centros de enseñanza, privilegio heredado del artículo 150 de la Ley Moyano y que había de prolongarse largos años sin que ningún tipo de decisión estatal lo evitara. En consecuencia, el sólo hábito se convertía, en determinadas ocasiones, en un marchamo de identidad e idoneidad profesional. En todo caso, la formación pedagógica se recibía en el seno de las propias instituciones y se centraba, por lo general, en la adquisición de hábitos espirituales y en la consecución de auténticos educadores cristianos. Claro que no debe olvidarse la intensa acción y preocupación por la formación intelectual y pedagógica de muchos de ellos, como se ha puesto de manifiesto.(p. 169).

Recuérdese que durante el primer tercio de siglo, la historia de España estuvo jalonada de episodios que marcan las diferencias entre la Iglesia y el Estado, constituyendo el problema educativo uno de los más conflictivos. Las diferentes tendencias ideológicas vinieron a dividir las actitudes de los españoles hacia la institución escolar, configurada en torno a dos modelos: neutra y confesional-católica, que requerían en el maestro distintas funciones y cometidos.

Desde todos los ámbitos ideológicos, como decíamos, se vino a considerar al

maestro como pieza insustituible del proceso regenerador. Pero mientras los católicos fundamentaban su argumentación en el humanismo cristiano, los movimientos librepensadores, libertario, republicano e institucionista abordaban la problemática con planteamientos laicos o neutros, desde posiciones radicales que tendían a desechar cualquier vestigio religioso en la formación humana, no sólo negando todo fenómeno espiritual y trascendente sino dirigiendo la acción de la escuela a la destrucción de cualquier creencia, hasta el moderantismo de la Institución Libre de Enseñanza que vinculaba el principio de la laicidad al de respeto a la conciencia personal. El debate giró, en fin, en torno a si el maestro debía enseñar «verdades» —tal es el caso del doctrinarismo de la Escuela Moderna de Ferrer i Guardia o del adoctrinamiento de la Iglesia Católica— o simplemente ayudar a que el niño encontrase «sus verdades», como se desprende del ideal educativo de la ILE. (p.170).

2.6. Un futuro de esperanza: más y mejores maestros para la regeneración de España

El status del maestro fue adquiriendo significativas mejoras a lo largo del siglo, jalonado de proyectos y realidades, en lo que respecta a su consideración social, formación y práctica profesional. La creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes y la liberación de los docentes de la dependencia económica de los Ayuntamientos, a partir del decreto de Octubre de 1.901, como decíamos, supuso el comienzo de una progresiva dignificación desde el ámbito oficial.

Sin embargo, la sociedad fue especialmente crítica respecto a su labor y la Administración lenta en reconocer las exigencias de un colectivo que paulatinamente adquiere mayor protagonismo en la configuración de la mentalidad popular, lo que contribuía a mantener —cuando no a incrementar— una valoración despectiva hacia el magisterio nacional. Claro exponente de tan escaso reconocimiento lo traducen los débiles presupuestos destinados a la educación, que no tuvieron parangón con otros países europeos, pues mientras Inglaterra dedicaba, en 1.901, a instrucción pública el 10% de su renta nacional, Alemania el 12%, Francia el 8%, España sólo destina a tal fin un 1,5%. Situación que indefectiblemente había de repercutir en una profesión que resultaba poco atractiva para los más aptos y en su mínimo reconocimiento social: la pobreza atenazaba a las clases populares poco proclives, ya, a liberalidades pedagógicas convencidas de que la educación no curaba su miseria, mientras el maestro, atormentado por la estrechez económica, no encontraba el equilibrio espiritual para su misión. A este sentimiento de infravaloración se añadía la vergonzante reticencia de algunos políticos a una extensión cultural igualitaria. Recuérdese que la oligarquía y el caciquismo como forma de gobierno, problema político ya denunciado por Costa, fue constante a lo largo del reinado de Alfonso XIII, a pesar de los intentos encaminados a desterrar lo que se había convertido en

un vicio nacional. La concepción corporativa de la vida municipal, reforzó el interés de las oligarquías locales por mantener ignorante al pueblo, lo que significaba la muerte del maestro, al que se sitiaba de hambre. (p. 173-174).

Afortunadamente las instancias oficiales fueron poniendo en marcha, aunque con extremada lentitud, acciones dirigidas a la promoción social del magisterio, en base, entre otras, a una formación más específica. La creación en 1.909 de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, como eslabón entre las Escuelas Normales y las Facultades, donde el profesorado de primera enseñanza pudiera completar y perfeccionar sus estudios puede ser un ejemplo. De la misma manera que Rafael Altamira, a la sazón Director General de Primera Enseñanza, daba a conocer en 1913 el programa de gobierno para aquel nivel, en el que se especificaba el presupuesto dirigido no sólo a la mejora salarial del personal docente, sino a su formación, con la concesión de créditos especiales para pensiones en el extranjero de maestros, inspectores y profesores normales, y el incremento en la consignación para cursos de perfeccionamiento 80. La Junta de Ampliación de Estudios, creada en 1.907, así lo aconsejaba. Claro que, tal vez se tratase, como se denunció 81, de propuestas utópicas y casi «aristocráticas», que sin duda sirvieron a unos pocos y no mejoraron en nada la situación general, o tal vez pusieron mayormente en evidencia las carencias de la mayoría del colectivo.

Pero fue, fundamentalmente, durante el periodo republicano, cuando las reivindicaciones, tanto salariales como formativas, se intensificaron y comenzaron a ser consideradas por la Administración Central, iniciándose una efectiva respuesta oficial a la proclama teórica que consideraba al magisterio como elemento regenerador de primer orden. No en vano Marcelino Domingo insistía en el mitin, celebrado en Febrero de 1934, en el Teatro Pardiñas de Madrid, a instancias de la Asociación de Maestros Nacionales, que éstos eran los más altos funcionarios del Estado, porque le daban no la carretera, ni el ferrocarril, ni el bosque repoblado, ni el destino burocrático, sino el alma de la infancia, que había de ser la que constituirá la ciudadanía futura. Y es que la escuela y el maestro, como «alma» de aquélla, había de jugar un papel de especial trascendencia en el proceso revolucionario. Así lo entendía el que fuera Director General de Primera Enseñanza, Rodolfo Llopis, por lo que solicitaba, además de escuelas, muchos, y buenos maestros.

Recuérdese, en fin, que en el contexto de la reforma global de la enseñanza iniciada en el periodo republicano, la figura del maestro fue objeto de atención preferente en base a un doble objetivo: su formación y su mayor reconocimiento social. En efecto, el ambicioso reformismo escolar republicano no podía ser eficaz, si no iba precedido de una transformación profunda de quienes debían hacerlo posible, capacitándose con una cultura más sólida y unos conocimientos técnicos adecuados para ejercer su profesión de

enseñantes con plenas garantías de éxito. De este modo, anota Marcelino Domingo, «redimiendo al maestro de la indigencia se le alivia de preocupaciones torturadoras; y aliviado de esas preocupaciones, abre su alma al porvenir. Solo su alma clara y fuerte, serena y firme, optimista y audaz, puede ser el alma de un educador». Y se supera al mismo tiempo lo que denunciara el Director General de Primera Enseñanza, al escribir que «durante mucho tiempo se creyó que ser maestro no tenía importancia alguna. Podía serlo cualquiera. Bastaban unas cuantas nociones elementales de todo.

Se les exigía poco para poder pagarles poco. Por eso, a veces, era el maestro quien no podía ser otra cosa». La supresión del sistema de oposiciones reemplazado por cursillos de selección, la organización de Semanas Pedagógicas, la creación de la sección de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central de Madrid, etc., aspectos todos ellos ampliamente descritos ya en otros lugares y en los que no vamos a insistir, fueron algunas de las medidas que adoptaron los gobiernos de la II República en orden a la dignificación de la figura del maestro.

3. EL SUELDO DE LOS MAESTROS

A continuación trataré el tema específico del trabajo, el salario de los maestros a lo largo del siglo; para ello me voy a servir de diferentes artículos, revistas, libros o tesis doctorales.

3.1. El sueldo de los maestros a principios del siglo XX.

Rodríguez (2009):

Señala que los sueldos de los profesores son el mayor gasto del sistema educativo, a pesar de ello están mal pagados. Pero esto ha sido un problema constante a lo largo de la historia, en la mayoría de los países independientemente del nivel de desarrollo de estos.

En 1606 el maestro Antón Fernández, fue contratado durante un año para enseñar a leer y escribir, las oraciones y la doctrina cristiana, todos los días en la iglesia de Berdún. Sobre el sueldo del maestro encontramos un doble aspecto; cantidad y forma. Esto quiere decir que la forma de pago se divide entre el Concejo (ayuntamiento) y los padres de los alumnos, por cada niño y en relación con el grado de educación que reciben. La cantidad, el Concejo entregará al maestro 120 sueldos jaqueses en dinero y cuatro cargas de trigo: “Bueno, limpio y en condiciones de dar y recibir”. Dicha cantidad debe ser entregada por el año trabajado y cada mes los padres de cada alumno deberán pagar: “medio real, real y medio o dos sueldos”, según si el niño lee en “cartilla, escriba y lea lo de a mano o leyere en vísperas y otros libros de imprenta”.

Este método de pago es el más empleado en nuestro país hasta el año 1901, cuando el Estado empieza a encargarse de las atenciones primarias, de este modo

David Ruiz-Peinado García, Condiciones salariales de los maestros españoles en el S. XX

el sueldo del personal de las escuelas entra en los Presupuestos Generales del Estado. Pero aun así los maestros solo reciben dos partes de su salario del Estado, el tercio restante sigue siendo abonado por los padres.

Con la creación del Ministerio de Instrucción Pública en 1900 comienza un camino para crear la institución y el papel del profesor de enseñanza primaria; una prueba de este proceso, aunque lento e inadecuado, es el Cuerpo de Magisterio, que es el proceso de funcionarización de los docentes. Dicho proceso durará hasta el año 1970.

El Ministerio de Instrucción Pública realizó numerosas reformas; las más destacables son: en 1910 se establecen los sueldos de los maestros de poblaciones menores a los 2.000 habitantes, de igual manera se apunta que los sueldos de los maestros serán independientes del censo mayor o menor de las poblaciones en que sirvan; pero debido al encarecimiento de la vida en las grandes ciudades los profesores reciben una indemnización de 250 ptas. En ciudades de más de 20.000 habitantes, 350 en las mayores a 40.000 habitantes, 400 ptas si son superiores a 100.000 habitantes y 500 en las de más de 400.000 habitantes.

Una de las reformas que se llevaron a cabo fue la creación de una lista con nueve categorías salariales, en 1920 en España 16.440 maestros pertenecían a la más baja con un salario de 2.000 pesetas y tan sólo 50 se encontraban en la categoría más alta con un sueldo de 8.000 pesetas.

El problema sobre el salario de los maestros era tan acuciante y conocido en nuestro país que hasta poetas como Unamuno se hacían de él en sus obras. En comparación con un trabajador especializado de la industria un maestro ganaba menos al principio de su carrera, podía llegar a esperar hasta los treinta años de carrera para tener el mismo salario que un obrero.

La organización Internacional del Trabajo publicó un estudio en 1978, realizado con datos de 70 países y con la finalidad de determinar los métodos para fijar el salario del maestro y la relación con otras profesiones. Tras una comparación internacional, el salario medio industrial es el patrón universal más apropiado para comparar los sueldos de los maestros principiantes.

Algunos ejemplos los encontramos entre 27 países de los cuales se tiene información detallada:

Canadá en 1976 pagaba los sueldos más bajos, 44% menos que el salario medio industrial.

Nigeria tenía los ingresos más altos, con un 144% más que los obreros.

Después, los mejor pagados eran los maestros de Suiza- Cantón de Argovia con un 27% y después de estos los de la República Federal de Alemania con el 14,3%.

Según Coombs, el sistema educativo necesita la mejor mano de obra especializada que produce; pero esto es imposible con los incentivos de este. Por ello los sueldos de los profesionales de la educación deben de ser competitivos frente a los de la

industria. La OIT (Organización Internacional del Trabajo) hizo un estudio en 1978 sobre el salario medio del profesor respecto del salario medio de la industria:

PAÍSES QUE PAGABAN POR ENCIMA DEL SALARIO MEDIO OBRERO, expresado en porcentaje.

NIGERIA	144
REPÚBLICA DE ARGENTINA	60
DINAMARCA	30.1
SUIZA	27
R.F.A	14.3
MALÍ	12.7
BÉLGICA	6
FRANCIA	4.8

Tabla 7: Datos extraídos de Rodríguez Pérez, A. (2009). El maestro y su salario: Visión socio histórica. *Aula*, 1. p. 103-104.

Solo dos países pagaban al profesorado al mismo nivel que el sueldo medio industrial:

Filipinas y Sri Lanka.

PAÍSES QUE PAGABAN POR DEBAJO DEL SUELDO MEDIO INDUSTRIAL.

NUEVA ZELANDA	3.7
E.E.UU.	5
NORUEGA	5
SIRIA	11
R.D.A.	18.9
AUSTRALIA	19.6
U.R.S.S.	26.5
KENIA	28.7
INGLATERRA	32.5
AUSTRIA	33.6
ZAMBIA	34.2
JAPÓN	35
ITALIA	41.8
CANADÁ	44

Tabla 8: Datos extraídos de Rodríguez Pérez, A. (2009). El maestro y su salario: Visión socio histórica. *Aula*, 1. p. 103-104.

Según Pérez (2000):

Cabe indicar que estas primeras 7.000 plazas de maestros creadas por la República lo fueron con un sueldo de entrada medio anual de 5.000 pesetas. Los dos últimos niveles del escalafón 6.833 maestros que cobraban 2.000 y 2.500 pesetas anuales, también incrementaron sus retribuciones a 3.000 pesetas (Decreto de 1 de julio de 1931, sancionado por las Cortes el 9 de octubre). En los primeros meses del Gobierno provisional casi 14.000 maestros vieron mejoradas sus retribuciones en

contraste con las mejoras producidas en los años precedentes pues, en el caso más favorable, 1930, los aumentos sólo afectaron a 600 maestros. (p. 319).

López (1969) opina que para evitar que la administración pública sufra alguna suspensión la administración pública podrá contratar personal que cumpla las condiciones para ingresar en el cuerpo correspondiente, aunque no tenga las condiciones de funcionario, normalmente por no haber superado las pruebas selectivas para el ingreso. Este personal se designa como interino y está regulado por los artículos 2º, 5º y 104º de la Ley de Funcionarios Civiles del Estado.

En varios cuerpos de la administración encontramos puestos ocupados por interinos, un gran número de personas se encuentra en esta situación, por ejemplo el personal de empleo y el contratado del Magisterio de Enseñanza Primaria que contaba con varios millares de profesionales.

Por ello hay que distinguir dentro del magisterio que no es de carrera con el maestro interino y el sustituto.

3.2. Maestros sustitutos y maestros interinos.

Los maestros interinos son aquellos que tienen el título de maestro de enseñanza primaria y nombramiento reglamentario, ocupan plazas de la escuela nacional mientras estas no estén ocupadas por maestros que hayan superado las pruebas de selección y tengan la condición de personal de carrera según el artículo 36 de la Ley de Funcionarios Civiles del Estado.

También encontramos la figura del maestro sustituto, que no tiene la condición de personal de empleo a pesar de tener la titulación de maestro y su nombramiento reglamentario, no ocupa la placa de plantilla, pues dicha plaza es propiedad de un maestro de carrera sustituido en uso de licencia de enfermedad o embarazo.

3.2.1. Configuración jurídica del maestro sustituto.

El motivo por el que los maestros sustitutos no tienen la condición de funcionario de empleo es porque no ocupan plazas de plantilla ni sus puestos se pueden considerar de confianza o asesoramiento especial. El marco legal de este tipo de maestros se encuentra en el artículo 6º de la Ley de Funcionarios Civiles del Estado, atiende a que dichos profesores colaboran temporalmente en las tareas de una escuela nacional cuando por requisitos de enfermedad u otras cuestiones el maestro/a debe ausentarse de su puesto, siendo necesario que otro le sustituya durante el período de su ausencia.

El artículo 6º de la Ley de 7 de febrero de 1964 y el Decreto 1742/1966, del 30 de junio ordenan la contratación del personal de la administración pública, aunque no está sometido en toda su extensión a la regulación pues el Estado no firma formalmente un documento de contrato con el sustituto. La realidad es que el maestro sustituto es personal contratado según el decreto mencionado

anteriormente con la rareza de que acepta una situación reglamentada unilateralmente por el Estado y su nombramiento se lleva a cabo por la autoridad competente, aceptado por el interesado al tomar posesión de su destino.

3.2.2. Derechos pasivos y de Seguridad Social de este personal.

A los maestros interinos y sustitutos al no ser personal de carrera no se les puede aplicar la nueva regulación de derechos pasivos de los funcionarios de la administración civil, según el decreto de 21 de abril de 1966, aprobado por el estatuto de Clases pasivas de 22 de octubre de 1926. Al ser personal de empleo o contratado se les aplica el régimen general de Seguridad Social a todos los que por primera vez han obtenido un nombramiento posterior al 1 de enero de 1965, encontramos algunas particularidades en los siguientes grupos:

a) Maestros interinos con servicios anteriores a 1 de enero de 1965.

Siguiendo con el decreto-ley 10/1965 de 23 de septiembre estos maestros tendrán para ellos y sus familias los derechos pasivos correspondientes al Estatuto de Clases Pasivas de 22 de octubre de 1926; no se les puede aplicar la nueva regulación por no reunir la condición de personal de carrera, tampoco dispondrán de la protección del régimen general de la Seguridad Social por imperativo del decreto-ley de 23 de septiembre de 1965. Anexo 1.

b) Maestros interinos nombrados con posterioridad al 31 de diciembre de 1964.

Según el artículo 2º del decreto-ley 10/1965 de 23 de septiembre estos profesores se encuentran dentro del campo de aplicación de la Seguridad Social y el Mutualismo laboral de conformidad con lo establecido en la Ley de 26 de diciembre de 1958.

El estado como empresa y el maestro como trabajador tendrán que cotizar, cada uno en su proporción, según la diferentes contingencias y situaciones del régimen aplicado por la Seguridad Social.

Todos los maestros interinos de los dos grupos anteriores están obligatoriamente afiliados a la Mutualidad Nacional de Enseñanza Primaria, por el artículo 7º, aprobado por orden de 21 de marzo de 1966.

c) Maestros sustitutos con servicios anteriores al 1 de enero de 1965.

Los derechos de estos maestros están regulados por el Estatuto de Clases Pasivas de 22 de octubre de 1926, quedando excluidos del régimen de protección de la Seguridad Social.

La afiliación a la Mutualidad Nacional de Enseñanza Primaria de 21 de marzo y orden de 9 de junio de 1967, será voluntaria, con una declaración expresa de ingreso, quién no la haga no tendrá acceso a ninguna Mutualidad laboral al no estar dentro del sistema de Seguridad Social.

La protección social de estos maestros puede considerarse inexistente.

d) Maestros sustitutos con nombramiento posterior al 31 de diciembre de 1964.

Al ser colaboradores temporales cuando una escuela por exigencias o circunstancias especiales no pueda estar atendida por su titular entran dentro de la Seguridad Social por el artículo 1º del decreto-ley 10/1965 de 23 de septiembre como personal contratado al servicio de la Administración civil del Estado, con estas particularidades:

1ª El complemento familiar no lo perciben igual que los funcionarios de carrera, lo reciben por el Régimen de Protección a la Familia de la Seguridad Social.

2ª La afiliación a la Mutualidad de Enseñanza Primaria es voluntaria.

Conclusión

Observamos como la Seguridad Social del personal de empleo y contratado del Magisterio de Enseñanza Primaria es bastante diverso en regulación y situaciones.

A excepción del Régimen de Protección a la Familia la protección de la antigua legislación es muchísimo menor que la prestada por la Seguridad Social. Para optar a la pensión de jubilación o familiar se deben de cumplir 20 años de servicios día a día, algo casi imposible de encontrar por las limitaciones de la legislación.

Es necesaria la aplicación de forma uniforme de una Seguridad Social de todo el personal al servicio de la Administración pública, urgiendo la aplicación del artículo 67 de la Ley de Funcionarios civiles del Estado.

Martín (2010):

Piensa que en 1901 presenciamos un cambio importante para la mejora de los salarios en el que el gobierno se hace cargo del pago de estos, por el R.D. de 26 de octubre de 1901, aunque no supone un aumento. La medida no se regulariza hasta enero de 1902, pero nos topamos con el problema de la deuda de los ayuntamientos contraída con el Estado que queda sin resolver, provocando la preocupación de los maestros.

Un segundo hecho beneficioso para el salario fue la adscripción del salario al maestro y no a las condiciones geográficas o demográficas de su escuela, según la Ley Moyano. La solución es proponer la creación de un escalafón ordenando a los profesores por años de servicio en propiedad y sus actuales categorías.

El primer intento de reforma a escala nacional es el R.D. de 7 de enero de 1910, el art. 1º especifica:

“El objetivo del escalafón del magisterio es clasificar y ordenar a los maestros propietarios de escuelas públicas en función de los años de servicio dentro de sus categorías ”

Pero el apoyo definitivo llegará con el R.D. del 25 de agosto de 1911, su primer artículo dice que “las escuelas nacionales de primera enseñanza no darán derecho a sueldo a los maestros, este hecho se llevará a cabo según el escalafón que corresponda”

Aparte de estos dos importantes hechos, el primero en 1901 y el segundo en 1910, en las primeras tres décadas del siglo existe una lenta y progresiva subida de los salarios, al igual que un reparto más coherente de las categorías.

Lo estipulado por la Ley Moyano no se altera hasta hasta 1911; hasta 1925 con el R.D. de 22 de marzo, con el que se propone que el sueldo mínimo sea de 1.000 pesetas; a pesar de que se conseguirá años más tarde, se crea un escalafón de ocho categorías y equiparar los sueldos determinados por la ley de 57 y la del 6 de julio de 1883 de la siguiente manera:

CATEGORÍAS Y SUELDOS DE LOS PROFESORES SEGÚN LA LEY MOYANO DE 1857.		
SUELDOS (LEY DE 1857 Y 1833)	NUEVO SALARIO	CATEGORÍAS
3.000	3.000	1 ^a
2.250 y 2.750	2.750	2 ^a
1.900 y 2.000	2.500	3 ^a
1.625 y 1.650	2.100	4 ^a
1.350 y 1.375	1.750	5 ^a
1.075 y 1.100	1.400	6 ^a
825	1.100	7 ^a
500 y 625	1.000	8 ^a

Tabla 9: Datos extraídos de Martín Zúñiga, F. (2010). Categorías y sueldos de los maestros nacionales en el primer tercio del siglo XX. *Historia De La Educación*, 10. p. 273.

Las aportaciones económicas de los niños pudientes quedan eliminadas (art. 5º), divide los escalones por orden de sueldos y antigüedad (art. 6º) los maestros que cambien de categoría no deberán cambiar su residencia ni escuela.

El ingreso en las diferentes categorías será:

En la octava, mediante una oposición

En la séptima, sexta y quinta será por ascenso, tras pruebas de aptitud profesional.

La cuarta, mediante oposición restringida o libre.

La tercera y cuarta por ascenso.

La primera por oposición libre o restringida.

Volviendo al Real Decreto de 7 de enero de 1910, encontramos una organización muy completa del escalafón:

Crea dos escalafones generales, uno para los maestros y auxiliares y otro para las maestras y auxiliares en propiedad de escuelas dependientes del ministerio, siempre que estén en servicio activo.

Estos escalafones se subdividen en cuatro especiales:

1º maestros de escuelas superiores

2º maestras de escuelas especiales

3º maestros de elementales y auxiliares de elementales superiores

4º maestras de elementales y auxiliares de elementales y superiores.

Cada categoría está determinada por su sueldo anual y las condiciones para adjudicar el número de cada categoría son los años, meses y días de servicio, de interino o propiedad, así como tener un título superior profesional o su nota y otros títulos de enseñanza oficial.

ESCALAFÓN ESPECIAL DE MAESTROS Y MAESTRAS DE ESCUELAS SUPERIORES

Categoría 1ª	3.000 ptas.
Categoría 2ª	2.250 ptas.
Categoría 3ª	1.900 ptas.
Categoría 4ª	1.625 ptas
Categoría 5ª	1.350 ptas.
Categoría 6ª	1.075 ptas.
Categoría 7ª	875 ptas.

Tabla 10: Martín Zúñiga, F. (2010). Categorías y sueldos de los maestros nacionales en el primer tercio del siglo XX. *Historia De La Educación*, 10. p. 274.

ESCALAFÓN ESPECIAL DE MAESTROS/AS DE ESCUELAS ELEMENTALES Y AUXILIARES DE ESCUELAS ELEMENTALES Y SUPERIORES.

Categoría 1ª	2.750 ptas.
Categoría 2ª	2.000 ptas.
Categoría 3ª	1.650 ptas.

Categoría 4ª	1.350 ptas.
Categoría 5ª	1.100 ptas.
Categoría 6ª	825 ptas.
Categoría 7ª	625 ptas.
Categoría 8ª	500 ptas. o menor.

Tabla 11: Martín Zúñiga, F. (2010). Categorías y sueldos de los maestros nacionales en el primer tercio del siglo XX. *Historia De La Educación*, 10. p. 275.

El sueldo mínimo de 1.000 ptas. es aprobado en la ley de 29 de diciembre de 1911, ratificado por el R.D. de 25 de febrero de 1911, lo que beneficia a 18.573 maestros. Aunque lo importante de este decreto es que aúna los sueldos y facilita un aumento de los mismos, por ejemplo las escuelas con 825 ptas. ascienden a 1.100 ptas.; aparecen dos nuevas categorías, una de 4.000 ptas. y otra de 3.500 ptas.

Las reformas mencionadas anteriormente terminan de ser completadas con el R.D. de 14 de marzo de 1913:

1ª categoría	4.000 ptas.
2ª categoría	3.500 ptas.
3ª categoría	3.000 ptas.
4ª categoría	2.500 ptas.
5ª categoría	2.000 ptas.
6ª categoría	1.650 ptas.
7ª categoría	1.375 ptas.
8ª categoría	1.100 ptas.
9ª categoría	1.000 ptas.

Tabla 12: Martín Zúñiga, F. (2010). Categorías y sueldos de los maestros nacionales en el primer tercio del siglo XX. *Historia De La Educación*, 10. p. 275.

El mismo decreto replantea el número de vacantes y sueldos de las diferentes categorías, por ejemplo en la 1ª, se amplía con 5 maestros y 5 maestras más, al igual que en la 2ª; quedando así con 10 maestros de cada sexo en la primera y 15 de cada sexo en la segunda. Aumenta en 80 plazas la 7ª categoría; debido a lo anterior se crean 100 plazas en la novena categoría con 1.000 ptas. de salario; además se propone la asignación de 1.000 plazas para esta categoría, completadas con 500 maestros y 500 maestras.

Con el R.D. El 19 de febrero de 1915 crea una categoría con 1.500 ptas. y suprime los sueldos de 1.650, 1.375 y 1.100 ptas. para que los ascensos puedan ser de 500 a 500 ptas.

Durante los siguientes años la legislación apenas aporta algo nuevo; sin embargo el *Estatuto de 1917* insiste en la obligación de publicar bianualmente un folleto con el escalafón general del magisterio nacional, el año que no sea publicado, la *Gaceta de Madrid*, tiene la obligación de recoger la relación de altas y bajas producidas.

El *Estatuto de 1923* precisa un escalafón propio para los maestros funcionarios, con plaza propia y otro para los que tienen los derechos limitados o interinos; las listas se cerrarán el 30 de junio y los ascensos sólo podrán ser por antigüedad si existe una vacante o por oposición restringida en caso de las plazas de nueva creación.

Una particularidad sobre el sueldo del maestro es que tenían derecho a una paga por parte de los niños pudientes, estipulada por las juntas locales. Pero esto según M.B. Cossío, es un verdadero problema para el maestro, puesto que muchas veces tiene que enfrentarse a padres morosos. Una de las soluciones que intentan acabar con este problema es que los ayuntamientos hacerse cargo del pago, pero al final se acaba optando por eliminar este pago e incorporarlo al sueldo oficial, podemos destacar tres leyes:

R.D. de 22 de marzo de 1905, en el artículo 5º. "" Quedan suprimidas las retribuciones de los niños pudientes, sólo abonarán en un papel especial de pagos una cantidad no superior a dos pesetas por curso en concepto de matrícula.

El R.D. de 25 de marzo de 1911 suprime las retribuciones a maestros que ascienden a la categoría de 1.100 ptas., 3.500 y 4.000.

Como podemos observar en la siguiente tabla, a pesar que debido a la gran legislación creada durante estos años para conseguir un sueldo digno, la situación real de los maestros es diferente, los salarios son demasiado bajos y la desproporción entre categorías es demasiado elevada.

Nº DE MAESTROS	PORCENTAJE MAESTROS	DE	SUELDO EN PTAS.
8.403	37.02%		menos de 624 ptas
5.632	24.82%		625 ptas
4.456	19.64%		825 ptas
2.460	10.84%		1.100 ptas
547	2.41%		1.375 ptas
304	1.34%		1.650 ptas
337	1.48%		2.000 ptas
142	0.63%		2.750 ptas

24	0.11%	3.000 ptas
----	-------	------------

Tabla 13: Martín Zúñiga, F. (2010). Categorías y sueldos de los maestros nacionales en el primer tercio del siglo XX. *Historia De La Educación*, 10. p. 278.

El 81,48% cobra un sueldo inferior a 1.000 pesetas y el 61.85% un salario de 625 pesetas. Esto quiere decir que menos del 20% de todos los maestros/as del país cobran un sueldo mayor a mil pesetas, tan sólo el 18.52%. Visto con otras cifras, de un total de 22.301 profesionales, 18.491 tienen un sueldo menor a mil pesetas.

SUELDO DE LOS MAESTROS PÚBLICOS EN 1903		
CATEGORÍA (ptas)	Nº TOTAL MAESTROS/AS	DE PORCENTAJES
624	8.403	37,03
625	5.632	24,82
652,5-812,5	80	0,35
825	4.456	19,64
840-1.095	85	0,37
1.100	2.460	10,84
1.125-1.360,75	49	0,22
1.375	547	2,41
1.388-1.625	80	0,35
1.650	304	1,34
1.666-1.925	53	0,23
2.000	337	1,48
2.083,5-2.500	38	0,17
2.750	142	0,63
3.000	24	0,11

Tabla 14: Martín Zúñiga, F. (2010). Categorías y sueldos de los maestros nacionales en el primer tercio del siglo XX. *Historia De La Educación*, 10. p. 278.

La desigualdad salarial sigue si comparamos las grandes zonas urbanas con las zonas rurales y sus pequeños pueblos, las mejores categorías salariales están en las ciudades, de poco han servido todo los esfuerzos legislativos para que los

salarios dependan de los maestros y no de las escuelas. A pesar de todo, todavía continúa vigente el artículo 191 de la Ley Moyano.

Además los maestros y maestras cuentan con un sobresueldo con 4 niveles proporcionado por la provincia en la que trabajan. Los ítems relevantes para cambiar de categoría son la antigüedad, méritos y servicios prestados; cada cien maestros de ambos sexos:

Cuatro son de la primera clase, con 125 pesetas de sobresueldo.

Seis a la segunda, con 75 pesetas.

Veinte a la tercera, con 50 pesetas.

Los setenta restantes a la cuarta sin ninguna remuneración.

Además de todas las categorías, sueldos y normativa legal, tenemos que conocer la opinión del mismo maestro y personas cercanas a él sobre su pésimo nivel salarial. Para Dionisio Prieto la culpa es de la pasividad del magisterio, para él se había confiado más en el esfuerzo de los demás que en el suyo propio.

La *Asociación Nacional del Magisterio Primario*, una organización que debería gestionar la mejora de la situación del maestro, aunque en verdad es bastante dócil y sumisa. Sólo conocemos algunas protestas formales escritas, por ejemplo la del director del *Magisterio Nacional*, para que los ministros estudien la forma de solventar la deuda de ocho millones de pesetas en concepto de atrasos que deben los ayuntamientos a los profesores.

En el *Archivo General de la Administración* consta una carta de 1913 en la que los maestros interinos se quejan al ministro de instrucción pública de su penosa situación económica (en los que también podemos conocer algún aspecto de la vida diaria del maestro):

“Las obligaciones del maestro interino son las mismas que las de los propietarios, estos disfrutan de estabilidad, mientras que los interinos deben realizar constantes traslados que importan más que su sueldo y les imposibilitan la vida.

Si todo el mundo entiende que hay que mejorar el sueldo de los maestros por qué no hacerlo también con el sueldo de los maestros interinos; pues con sus sueldos, por ejemplo de 40 pesetas mensuales es imposible mantener las necesidades de una familia; recordemos que a los maestros se les exige una titulación académica y se les confía la cultura de un pueblo. ”

Siguiendo un poco con la reivindicación de las condiciones de los maestros, una ocasión especial, debido a su escasez es la movilización de 1919, en pro de la equiparación salarial del magisterio con otros funcionarios de la misma categoría sin ser aprobado por las cortes.

Otro medio de reivindicación es la prensa, un claro ejemplo es Málaga capital dónde encontramos artículos con títulos como: *¡Maestros a la política!* o *El magisterio despierta*, ambos del periódico *EL Popular*, en junio de 1919. Encontramos diferentes quejas:

David Ruiz-Peinado García, Condiciones salariales de los maestros españoles en el S. XX

Las escuelas son antros inmundos, la enseñanza se basa en saber leer, escribir y contar y que no puede exigirse más a unos hombres mal pagados y desconsiderados.

En otro se anima al magisterio a pedir una subida salarial por decreto, como ha ocurrido con otros funcionarios y una escala de sueldos de 2.000 pesetas a 12.000.

También se expone la construcción de los locales escolares necesarios, la graduación de todas las escuelas nacionales.

Pero quizás el artículo que más nos llama la atención es el de Francisco Fuentes, expone que el maestro español cobra menos que un portero, la mitad de un jornalero en el campo y el tercio que un empleado de correos e incita a los maestros a entrar en la política.

La cima de todo el malestar se alcanza con el *mitin del magisterio* el domingo 20 de julio de 1919 en Málaga, donde se habla de la construcción de edificios escolares a la altura de las necesidades higiénicas y pedagógicas, reorganización y gratuidad de la enseñanza y por supuesto la mejora económica del magisterio. A este acto acuden las autoridades educativas de la provincia, aunque es más un acto cultural que reivindicativo.

Otra asociación preocupada con la inferioridad salarial comparada con la de otros funcionarios es *La Unión de Jóvenes Maestros*.

L. Luzuriaga compara los salarios de otros países con el nuestro y se da cuenta de que es un problema extendido; el sueldo medio francés es de 5.800 ptas. en 1923, mientras que el máximo sueldo de un maestro español es de 4.000 ptas., el mismo que la menor categoría en Inglaterra.

Para este mismo autor hay dos problemas que crean la inferioridad salarial:

El primero es que la preparación del profesor no es universitaria.

En segundo lugar, el gran esfuerzo económico que supone una mejora salarial para un sector con tantos profesionales. A pesar de todo esto en España el gran problema es la escasa consideración por parte de las autoridades y el poco prestigio social.

Concluyendo, dónde mejor se ve la falta de estimación del maestro es su bajo nivel salarial, específicamente en su caso es bastante denigrante puesto que no solo cobra menos que otros funcionarios de su misma categoría, si no que su nivel adquisitivo es inferior al de otros profesionales de menor cualificación. Esto se debe a la bochornosa jerarquización salarial, pues la inmensa mayoría de los maestros/as se encuentra en las categorías más bajas, cuyo sueldo no les da ni para cubrir sus gastos en alimentación.

Para finalizar, a pesar de que el R.D. de 25 de agosto de 1911 estipula que el sueldo esté determinado por méritos o antigüedad y no por el número de habitantes de la

localidad en que está la escuela, la gran desigualdad entre la ciudad y el medio rural sigue vigente. (p. 273-280).

3.3 Situación del magisterio desde el punto de vista legislativo.

Según el Boletín Oficial del Estado del 17 de enero de 1948:

CAPÍTULO II: Ingreso en el magisterio

Según el **artículo 2**, el ingreso en el cuerpo se realizará mediante oposición, en cada provincia para cubrir con los aprobados las vacantes.

La convocatoria se publicará, de forma anual, en el mes de mayo para las provincias con vacantes, las pruebas comenzarán la primera quincena de julio y finalizarán antes del 31 de agosto.

Se podrá opositar en cualquier provincia.

Art. 6.º La oposición consta de tres pruebas eliminatorias: la primera escrita, la segunda oral y la tercera práctica.

El ejercicio escrito será:

- A) Desarrollar en el máximo de 4 horas:
 - 1º. Un tema del cuestionario de Religión.
 - 2º. Otro de formación del espíritu nacional.
 - 3º. Analizar por morfología y sintaxis un párrafo determinado por el tribunal.
- B) Exposición de un tema del cuestionario de Ciencias o de Letras, durante dos horas.
- C) Resolver un problema matemático y otro de Ciencias Físicas.

Art. 8.º En el ejercicio oral habrá que exponer como máximo en una hora un tema de Geografía o Historia, otro de Literatura española y otro de Pedagogía.

Art. 9.º El ejercicio práctico se comprobará ante los niños de una escuela de la capital en la cual el Tribunal funcione. Durante 20 minutos tendrá que explicar una lección de las que figuran en la escuela y en otros 10 minutos tendrá que llevar a cabo una tabla de Gimnasia Educativa. Los programas serán públicos quince días antes de las pruebas y el opositor dispondrá de 30 minutos para preparar las lecciones que le atañen.

Capítulo III: Provisión de vacantes y cambios de destino.

Art.47 La provisión de vacantes y los cambios de destino se producirán mediante concurso oposición, concurso de traslado y permutas, se sacarán previamente a concurso en caso de las dos primeras.

Los maestros que estén cumpliendo una sanción o tengan un expediente abierto no podrán solicitar el cambio de destino.

En el caso de las escuelas especiales se registrarán por lo establecido para su clase.

Art.48 Se consideran vacantes definitivas las producidas por traslado, jubilación, excedencia voluntaria, renunciaciones, separación del servicio, fallecimiento, condena de su titular.

Art. 49. La toma de posesión será en el punto de destino entre el 1 y el 15 de septiembre.

d) Permutas

Art. 82. Los maestros de igual sexo y escalafón podrán conseguir la permuta, si tienen la misma función en su escuela y estas se encuentran en poblaciones de censo análogo.

Art. 83. Las permutas entre dos maestros se darán cuando ambos demandantes cumplan las anteriores y las siguientes condiciones:

- 1ª. No tener nota desfavorable en sus expedientes.
- 2ª. Desempeñar en propiedad y en activo servicio el destino que se permuta.
- 3ª. No haber obtenido destino mediante permuta en los tres años anteriores.
- 4ª. Que no les corresponda jubilación forzosa antes de los cinco años siguientes a la permuta.

Art. 84. Los maestros que consigan traslado por esta fórmula no podrán tener excedencias ni jubilaciones voluntarias durante los próximos cinco años.

Art. 85. El censo análogo de las permutas afectará:

- 1º. Las poblaciones de hasta 10.000 habitantes.
- 2º. Las superiores de 10.000 hasta 30.000 habitantes.
- 3ª. Las capitales de provincia y poblaciones de más de 30.000 habitantes.

Si se tratan de escuelas no comprendidas entre el primer y segundo grupo podrá darse la permuta si la diferencia de entre ambas no sea superior a 10.000 habitantes.

ESCUELAS DE PROVISIÓN ESPECIAL

Art. 87. Son escuelas de provisión especial las que se indican:

- a) *Escuelas maternas y de párvulos*
- b) *Escuelas de anormales y reformatorios*
- c) *Graduada aneja a la Escuela del magisterio*
- d) *Escuelas de Patronato*
- e) *Preparatorias*
- f) *Los internados o escuelas hogar, orfanatos*
- g) *Escuelas del protectorado de Marruecos, Colonias y Extranjero.*

ESCUELAS RURALES

Art. 90. Las Escuelas Nacionales localizadas en aldeas o poblaciones diseminadas inferiores a 500 habitantes que queden desiertas en el concurso general de traslados tendrán una clase especial, fuera del sistema general.

CAPÍTULO VII: Escalafón del Magisterio

Art. 141. Dentro del Escalafón del Magisterio existirá una escala para cada sexo, en los que aparecerán los maestros y maestras, con las categorías y número de plazas.

Art. 142. La entrada en cada escalafón de nuevo ingreso estará determinada por la fecha de la orden de aprobación de la oposición, siguiendo el orden de la lista de promoción.

CAPÍTULO VIII: Régimen económico

Art. 149. Los sueldos y remuneraciones especiales de los maestros y directores estarán determinados por la Ley especial de la educación primaria, artículo 93. En esta misma carta se decretará la forma y momento de implantación gradual de los quinquenios.

Art. 150. El sueldo como el resto de los funcionarios es personal, al pertenecer a la nómina de una provincia se acreditarán haberes.

Art. 151. Los ascensos se realizarán por corridas de escalas, en la última decena de cada mes para cubrir las vacantes de sueldos producidas durante el anterior.

Art. 152. Las remuneraciones especiales irán adjuntas a las normas presupuestarias, teniéndose en cuenta las clases complementarias de adultos/as que será proporcional al número de horas de clase en relación con la duración legal de la jornada escolar, duplicándose como apología de horas extraordinarias, si el profesorado es el mismo que el de las clases diurnas.

Art. 153. Los maestros con destino en Canarias, plazas de Soberanía, protectorado de Marruecos o las Colonias de África, tendrán una remuneración especial de residencia.

Art. 155. Según el artículo 97 de la Ley, en cada provincia se crea un Administrador provincial de enseñanza primaria. Encargado de habilitar todas las peticiones de personal y material, incluyendo las obras, reparaciones, instalaciones, adquisiciones y subvenciones.

Art. 170. Siguiendo los descuentos reglamentarios el Administrador provincial tendrá la remuneración del siguiente artículo, la indemnización por gastos de personal, material y quebranto de moneda. En función a la Mutualidad Nacional de Enseñanza Primaria.

Art. 171. La distribución del importe de los ingresos será como sigue:

	Remuneración del Administrador	Indemnización por gastos personales, material y quebranto moneda.	Mutualidad
Provincias de 1ª categoría	45 por 100	20 por 100	35 por 100
2ª “”	55 por 100	15 por 100	30 por 100
3ª “”	75 por 100	10 por 100	15 por 100
4ª “”	90 por 100	5 por 100	5 por 100

CAPÍTULO IX: Casa – habitación

Art. 176. Todos los maestros de Escuela Nacional tendrán para ellos y su familia en la misma localidad de su destinos, la vivienda decorosa y capaz, proporcionada por los ayuntamientos de las localidades.

Art. 177. Si no hubiese viviendas suficientes los ayuntamientos tendrán que arrendar las casas necesarias para completar el alojamiento, con cargo exclusivo a los presupuestos de este. Los maestros podrán elegir entre la vivienda dada por el ayuntamiento o recibir una cantidad en metálico proporcional a la media de los alquileres de la localidad, compensada por el ayuntamiento de dicha localidad.

Este aporte económico dado por el ayuntamiento no podrá tomarse como bonificación acumulable en el orden tributario del maestro.

Art. 178. En cada capital de provincia se creará una Comisión encargada de calcular la cantidad que los ayuntamientos tendrán que dar a los maestros en concepto de alquiler.

Art. 181. Las viviendas propiedad de los ayuntamientos serán tratadas como edificios escolares, obteniendo la protección de la legislación especial de dicha materia; no podrán arrendarse ni traspasarse a cualquier otra persona. El ayuntamiento será responsable de la conservación de la vivienda y el maestro será el encargado de la limpieza, calefacción y vigilancia.

Art. 182. El derecho a casa-habitación no se verá interrumpido por las vacaciones, licencias ni comisiones mientras no sean nombramientos de maestros provisionales o interinos. Si esto sucediese el maestro sustituido dejará la habitación al que le sustituya.

Art.183. Los edificios escolares construidos con viviendas para los maestros deberán estar absolutamente comunicados, así como la entrada a estas deberá ser independiente a la del alumnado.

Art. 185. Cuando en la misma localidad nombren a varios maestros, la adjudicación de la vivienda en indemnización será elegida por orden de escalafón.

Si hubiese edificios de nueva obra, el orden de elección entre los ya residentes en la localidad, se respetará la preferencia de consortes y mayor antigüedad sin interrupción en la localidad, después tendrán que elegir los interinos.

CAPÍTULO X: Régimen de Protección Social

Art. 189. Todos los maestros nacionales están obligados a pertenecer a la Mutuality Nacional de Enseñanza Primaria.

CAPÍTULO XI: Recompensas y sistema disciplinario

A) Recompensas

Art. 190. Los maestros nacionales podrán ser recompensados por concesión de condecoraciones y premios en metálico. Serán siempre concedidas por Orden Ministerial, propuesta por el Consejo Provincial de Educación, informada por la Dirección General y publicada en el BOE.

Art. 193. El Consejo de la Inspección de Enseñanza Primaria puede concederlos a propuesta del inspector de la zona.

Art. 196. Las recompensas y premios constan en los expedientes personales de los interesados.

b) Sistema disciplinario

Art. 197. Se consideran faltas cometidas por el personal de magisterio:

- a) Leves: aquellas que revelen una negligencia poco acusada en sus obligaciones, la falta no reiterada de asistencia y otras similares.
- b) Graves: Un grado de conducta inexcusable o una conducta privada incompatible con la función, también las que afecten al decoro y prestigio social del maestro. Por ejemplo, la falta de respeto a un superior, ejercer otra profesión incompatible, falta de asistencia repetida.
- c) Muy graves: serán actos y omisiones con un propósito evidente de menoscabar o perjudicar los intereses de la enseñanza, faltar al deber de fidelidad con daño y escándalo en la función del docente, al servicio debido de Dios y la Patria, abandono de destino o no tomar posesión de este, insubordinación, falta de honradez y las constitutivas de delito.

Art. 198. Las sanciones que se impondrán por las faltas cometidas serán las siguientes:

1ª Apercibimiento

2ª Amonestación pública

3ª Suspensión de medio sueldo de cinco a quince días.

4ª Traslado de destino

5ª Suspensión de medio sueldo de un mes a un año.

6ª Separación del servicio por un año y traslado de residencia.

7ª Separación definitiva del servicio.

Art. 199. El apercibimiento será aplicado a faltas leves: informado por escrito, no aparecerá en el expediente.

La segunda y tercera corrección serán aplicadas por la Comisión Permanente del Consejo Provincial.

La cuarta y la quinta por la Dirección General de Enseñanza.

Las dos últimas sanciones, las faltas muy graves, impuestas por el ministro, con dictamen del Consejo Nacional de Educación.

Art. 205. Las sanciones en el expediente podrán perder su efecto y abolir en el expediente, si el maestro ha tenido una conducta intachable en su cargo durante dos años, si se trata de la segunda y tercera corrección.

En caso de ser la cuarta y la quinta, el tiempo será de cuatro años. Se empezará a contar a partir del momento en que se impuso la sanción.

4. CONCLUSIONES

Este trabajo me ha servido para darme cuenta de las penurias que ha tenido que pasar a lo largo del siglo pasado los docentes españoles, cobrando una auténtica miseria, viviendo y trabajando en unas condiciones infrahumanas, dentro de un sistema al que poco le importaban sus trabajadores y el cual era casi imposible ascender de categoría. Los docentes de principio de siglo muchas veces tenían que preocuparse por su sustento más básico, no a desarrollar su trabajo de forma adecuada.

La realidad del maestro a lo largo del siglo es dura, ya sea por la situación política, demográfica, los intentos de reforma, la purga derivada de la guerra, el nuevo modelo religioso de educación; pero tal vez gracias a esos hechos se haya forjado el cuerpo del magisterio que tenemos hoy en día, pues cierto es que aunque no tengamos la mejor educación del mundo nuestros profesionales son admirados y respetados en el extranjero.

Quizá tras un siglo de tal magnitud histórica la sociedad española o mejor dicho la élite de la sociedad española se dió cuenta de que el principal protagonista de la educación es el maestro/a y este deber tener unos derechos garantizados, como un puesto de trabajo digno, un sueldo adecuado, una seguridad social propia, un acceso a formación, en definitiva mantener en las condiciones que se merecen los agentes encargados del futuro del país.

A pesar de que en la actualidad hay aspectos que nos recuerdan al oscuro pasado, como la total incompetencia de los ministros de educación y su excesiva cantidad de leyes, prácticamente una por legislación; la importancia de la educación en la sociedad actual y la pérdida del prestigio social del docente, la cantidad de maestros que trabajan sin ninguna motivación vocacional. La situación no tiene color, podemos estar bastante agradecidos de tener la educación que tenemos, pero igual los profesionales que antes que nosotros lucharon por mejorar un pilar tan importante de un país, nosotros como futuros profesionales estamos obligados a hacerlo en la misma medida.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcalá Ibáñez, M. L. (2015), La inspección de enseñanza primaria como referente pedagógico en la provincia de Teruel. 1900-1931. *Avances en supervisión educativa*, nº 24. www.adide.org/revista

Alcalá Ibáñez, M.ª L. y Castán Esteban, J.L. (2020), *Documentos para la historia de la educación en España: La provincia de Teruel (1845-1930)*. Colección Studio, nº 16. [PDF]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=788110>

Alcalá, M.ª L. (2017), Analfabetismo y escolarización en la provincia de Teruel en el primer tercio del siglo XX. *Educa nova: colección de artículos técnicos de educación*, nº 7. 43-56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5994249>

Berengueras Pont, M. y Vera Mur, J.M. (2015). Las leyes de educación en España durante los últimos doscientos años. *Supervisión 21: revista de educación en inspección*, nº 38. https://usie.es/supervision21/wp-content/uploads/sites/2/2020/01/SP_21_38_Articulo_Leyes_educacion_ultimos_200_anyos_Berengueras_y_Pont.pdf

Boletín Oficial del Estado [BOE]. BOE del 17 de enero de 1948, España. https://www.boe.es/diario_gazeta/comun/pdf.php?p=1948/01/17/pdfs/BOE-1948-17.pdf

Comín, F. (1988). Evolución histórica del gasto público. *Papeles de la economía española*, nº 37, 78-99. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=64533>

Izquierdo Lebrero, L. (2009). La educación en España durante la primera mitad del S. XX. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. nº 5, 06. <https://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=3516&s=5&ind=178>

La Parra López, E. (2004). *EL legado político del Antiguo Régimen*. [formato HTML]. p.77-95. https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-legado-politico-del-antiguo-regimen/html/234e7b82-a0fd-11e1-b1fb-00163ebf5e63_6.html#I_0

López Rodríguez, M. (1969). La Seguridad Social del personal del Magisterio, de empleo y contratado. *Documentación Administrativa*, (128).

Martín Zúñiga, F. (2010). Categorías y sueldos de los maestros nacionales en el primer tercio del siglo XX. *Historia De La Educación*, 10. Recuperado a partir de <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/6922>

Menacho Montes, T., Cabré Pla, Ana M., Domingo i Valls, A. (2002). Demografía y crecimiento de la población española durante el siglo XX. *Mediterráneo económico: Procesos migratorios, economía y personas*, nº 1, 121-138. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=605675>

Navarro Sandalinas, R. (1989). El franquismo, la escuela y el maestro (1936-1975). *Historia de la educación: Revista universitaria*, (8). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=87427>

Pérez Galán, M. (2000). La enseñanza en la Segunda República. *Revista de educación*, Nº Extra 1, 317-332. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2000/re2000/re2000-14.html>

Rodríguez Pérez, A. (2009). El maestro y su salario: Visión socio histórica. *Aula*, 1. <https://doi.org/10.14201/521>

Rubio Terrado, P. (1989). Evolución de la estructura demográfica en la provincia de Teruel durante el siglo XX. *Geographicalia*, 26. <https://papiro.unizar.es/ojs/index.php/geographicalia/article/view/1922>

Ruiz de Azúa, E. y Ezquerecocha, M. (2000), Un primer balance de la educación en España en el s. XX. *Cuadernos de Historia Contemporánea 2000*, nº 22: 159-182. Departamento de Historia Contemporánea (UCM).

Ruiz Rodrigo, C. (2013). Maestro, escuela y sociedad (de la Restauración a la II República). *Historia De La Educación*, 16, 155–176. Recuperado a partir de <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/10532>

Secretaría de Estado de la Seguridad Social y pensiones, (2021). *Pensiones de clases pasivas*. Ministerio de inclusión, seguridad social y migraciones. <https://www.portalclasespasivas.gob.es/sitios/clasespasivas/es-ES/PENSIONESCLASESPASIVAS/Paginas/PensionesClasesPasivas.aspx>

Sevilla Merino, D. (2007). La Ley Moyano y el desarrollo de la educación en España, *Ethos educativo* 40. Universidad de Granada. <https://www.ugr.es/~fjirios/pce/media/4a-LeyMoyano.pdf>

Valls Montés, R. (2007). La Guerra Civil española y la dictadura franquista: las dificultades del tratamiento escolar de un tema potencialmente conflictivo. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de educación*, nº 6, 61-74. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2313291>

Viñao Frago, A. (2002). La historia de la educación en el siglo XX. Una mirada desde España. *Revista mexicana de investigación educativa*, vol. 7, nº 15, 223-256. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=281104>

ANEXOS

ANEXO 1: Clases pasivas y régimen de Seguridad Social.

Según la Secretaría de Estado, Seguridad Social y pensiones, (2021):

El personal incluido en el Régimen de Clases Pasivas del Estado:

Funcionarios de carrera y en prácticas de la Admón General del Estado, de la Admón de Justicia, de las Cortes Generales, de otros órganos constitucionales o estatales que lo prevean, y, funcionarios transferidos a las Comunidades Autónomas

- Militares de carrera, de las Escalas de complemento, de tropa y marinería profesional y los Caballeros Cadetes, Alumnos y Aspirantes de las Escuelas y Academias Militares
- Ex Presidentes, Vicepresidentes y Ministros del Gobierno de la Nación y otros cargos

Al momento de ser jubilado o retirado o al momento de fallecer o ser declarado fallecido causará, en su favor o en el de sus familiares derecho a las prestaciones exclusivamente de carácter económico y pago periódico y se concretarán en las pensiones de jubilación o retiro, de viudedad, de orfandad y en favor de los padres

Las pensiones serán ordinarias o extraordinarias, según que su hecho causante se produzca en circunstancias ordinarias o por razón de lesión, muerte o desaparición producida en acto de servicio o como consecuencia del mismo

Serán pensiones extraordinarias derivadas de actos de terrorismo las reconocidas al personal incluido en el Régimen de Clases Pasivas del Estado o pensionistas del mismo, que sean víctimas de un acto tal naturaleza

Las pensiones excepcionales son prestaciones de Clases Pasivas reconocidas por Ley a favor de persona o personas determinadas