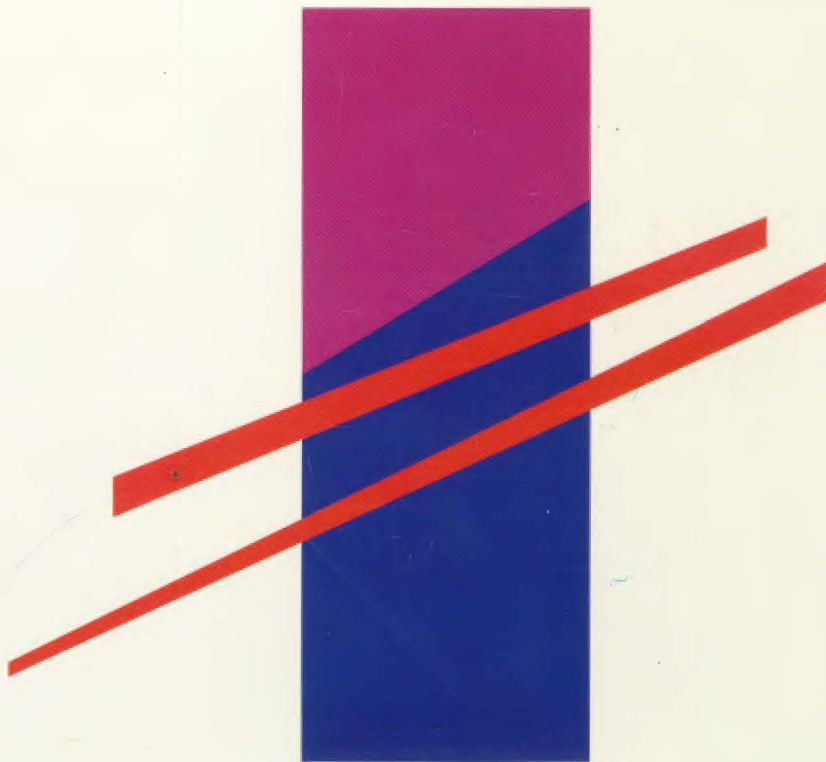


Materiales Didácticos

Historia

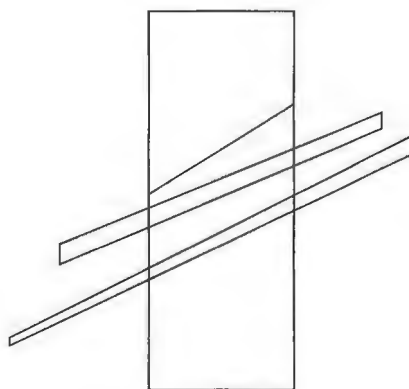


BACHILLERATO



Ministerio de Educación y Ciencia

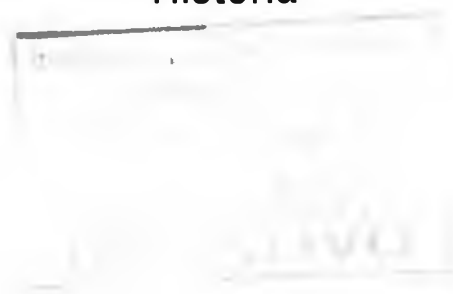
Materiales Didácticos



Materias Comunes



Historia



Autoras:

Begoña Talavera Iriarte
Matilde Muñoz Peraita
Pilar Llorente Herrero
Victoria Cuevas Fernández

Coordinación:

Feliciano Páez-Camino Arias
del Servicio de Innovación



Ministerio de Educación y Ciencia

BIBLIOMECA
071468



R.140.489

DEPARTAMENTO DE INFORMACIÓN, DOCUMENTACIÓN, EDICIÓN Y DIFUSIÓN
C. N. R. E. E. / SERVICIO DE INNOVACIÓN:

- *Coordinación de la edición:* Ana Francisca Aguilar Sánchez
- *Maquetación y supervisión de pruebas:* María Isabel Salazar Garteizgogea



Ministerio de Educación y Ciencia
Secretaría de Estado de Educación

N. I. P. O.: 176-93-090-8
I. S. B. N.: 84-368-2395-2
Depósito legal: Z-2181-93
Realización: EDELVIVES

Prólogo

La finalidad de estos materiales didácticos para el Bachillerato es orientar a los profesores que, a partir de octubre de 1993, impartirán las nuevas enseñanzas de Bachillerato en los centros que han anticipado su implantación. Pretenden facilitarles el desarrollo de las materias de segundo curso, algunas de las cuales continúan las de primer curso. Con estos materiales el Ministerio de Educación y Ciencia quiere facilitar a los profesores la aplicación y desarrollo del nuevo currículo en su práctica docente, proporcionándoles sugerencias de programación y unidades didácticas que les ayuden en su trabajo; unas sugerencias, desde luego, no prescriptivas, ni tampoco cerradas, sino abiertas y con posibilidades varias de ser aprovechadas y desarrolladas. El desafío que para los centros educativos y los profesores supone el haber anticipado desde el curso 1992/93 la implantación de las nuevas enseñanzas, constituyéndose con ello en pioneros de lo que será más adelante la implantación generalizada, merece no sólo un cumplido reconocimiento, sino también un apoyo por parte del Ministerio, que a través de estos materiales didácticos pretende ayudar a los profesores a afrontar ese desafío.

El Ministerio valora muy positivamente el trabajo de los autores de estos materiales, que se adaptan a un esquema general propuesto por el Servicio de Innovación, de la Subdirección General de Programas Experimentales, y han sido elaborados en estrecha conexión con los asesores de este Servicio. Por consiguiente, aunque la autoría pertenece de pleno derecho a las personas que los han preparado, el Ministerio considera que son útiles ejemplos de programación y de unidades didácticas para la correspondiente asignatura, y que su utilización por profesores, en la medida en que se ajusten al marco de los proyectos curriculares que los centros establezcan y se adecuen a las características de sus alumnos, servirá para perfeccionar estos materiales y para elaborar otros.

La presentación misma, en forma de documentos de trabajo y no de libro propiamente dicho, pone de manifiesto que se trata de materiales con cierto carácter experimental: destinados a ser contrastados en la práctica, depurados y completados. Es intención del Ministerio seguir realizando ese trabajo de contrastación y depuración a lo largo del próximo curso, y hacerlo precisamente a partir de las sugerencias y contrapropuestas que vengan de los centros que se anticipan a la reforma.

El Real Decreto 1179/1992 de 2 de octubre, por el que se establece el currículo de Bachillerato, contiene en su anexo la información referida a esta asignatura que aparece reproducida al término del presente volumen.

Índice

	<i>Páginas</i>
INTRODUCCIÓN.....	7
PROGRAMACIÓN.....	9
UNIDADES DIDÁCTICAS.....	11
Desarrollo.....	11
Distribución temporal.....	18
SUGERENCIA DE ACTIVIDADES Y RECURSOS.....	19
Unidad I: mapas	19
Unidad II: la literatura como fuente histórica	20
Unidad III: textos históricos e historiográficos.....	22
Unidad IV: la obra de arte.....	23
Unidad V: la ciudad; edificios representativos	24
Unidad VI: la biblioteca	25
Unidad VIII: el cine.....	27
Unidad IX: historia oral.....	28
Unidad X: la prensa como fuente histórica	29
EVALUACIÓN.....	31
DESARROLLO DE LA UNIDAD VII: GUÍA PARA EL PROFESOR.....	33
INTRODUCCIÓN: OBJETIVOS Y CONTENIDOS.....	35
Objetivos.....	36
Planteamiento de los contenidos.....	36
Desarrollo de los contenidos.....	37

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y PARA LA EVALUACIÓN.....	39
Características del material para los alumnos.....	39
Distribución temporal y secuencia de las actividades.....	40
Evaluación.....	41
DESARROLLO DE LA UNIDAD VII: MATERIAL DE LOS ALUMNOS.....	45
PANORAMA EDUCATIVO Y EXTENSION CULTURAL.....	47
El nivel de instrucción de los españoles.....	48
El sistema educativo español.....	50
Realizaciones renovadoras.....	60
Propuestas de trabajo.....	66
LOS INTELLECTUALES Y LA POLÍTICA.....	69
Reacción ante los acontecimientos.....	70
Visión de España.....	73
Propuestas de trabajo.....	82
LA CREACIÓN ARTÍSTICA.....	85
Visión de España en el arte.....	85
Creación de nuevos lenguajes.....	93
Propuestas de trabajo.....	96
OCIO, CULTURA Y SOCIEDAD.....	99
Los espectáculos.....	99
Los lugares de reunión y difusión cultural.....	107
De la palabra escrita al mensaje hablado.....	112
Propuestas de trabajo.....	116
ACTIVIDADES DE SÍNTESIS DE LA UNIDAD.....	117
CRONOLOGÍA.....	119
BIBLIOGRAFÍA.....	123
ANEXO: CURRÍCULO OFICIAL.....	131

Introducción

Esta asignatura de Historia, que trata fundamentalmente de la España contemporánea, es una materia común que los alumnos que cursan Bachillerato han de abordar en el segundo curso, y constituye por tanto la culminación de los estudios históricos realizados a lo largo de la Educación Secundaria. Conviene por ello que este programa tenga continuidad con los objetivos, los contenidos y la metodología que organizan toda la Secundaria, tanto en su etapa obligatoria como en el Bachillerato.

La superación de los estudios precedentes por parte de los alumnos nos lleva a considerar que han adquirido unos conceptos fundamentales de las diferentes etapas históricas, entre los que, en lugar preferente, se sitúan los conocimientos relativos a la historia de España. Asimismo, habrán sido iniciados en los métodos de trabajo y los procedimientos básicos del estudio de la historia. Por tanto, esta asignatura deberá reforzar las habilidades intelectuales adquiridas y profundizar en los contenidos disciplinares, con la complejidad que la edad de los estudiantes, 17-18 años, ya permite.

Pensamos que en el Bachillerato, etapa final de los estudios secundarios y paso previo a la Universidad, se debe dotar a los alumnos de una sólida formación cultural que les permita acceder a niveles de estudio más complejos y, además, les proporcione un conocimiento suficiente de nuestra historia, considerando que, en la mayoría de los casos, los jóvenes no volverán a estudiarla en el ámbito académico.

En la actualidad conviven en nuestro país diversos planteamientos sobre la enseñanza de la historia. Cada uno de ellos responde a formas distintas de entender la materia, su aprendizaje y su papel social. Cualquiera que elijamos presenta ventajas e inconvenientes, desde los aspectos disciplinares o desde los supuestos psicopedagógicos. Se puede considerar la validez de todos ellos siempre que respondan a fundamentaciones rigurosas y, sobre todo, cuando hayan sido bien comprendidos y asimilados por los profesores que los eligen.

En los materiales que presentamos, optamos por un enfoque que busca el equilibrio entre las necesidades disciplinares y didácticas, y que responde a nuestra práctica docente, consecuencia de la experiencia acumulada.

La programación sigue un orden cronológico y considera los diversos factores que intervienen en el proceso histórico estudiado. Estimamos que el tiempo es un elemento vertebral en la historia, y que los elementos diversos que configuran la realidad y sus interacciones sólo es posible comprenderlos situándolos en el tiempo, sincrónica y diacrónicamente. En nuestra opinión las necesidades disciplinares y didácticas, en este caso, coinciden. Además, los alumnos han estudiado, en los cursos anteriores, los hechos históricos siguiendo un orden cronológico.

Pensamos que es importante que la programación considere los principales factores (económicos, sociales, políticos, culturales) que configuran la realidad. Los criterios disciplinares lo aconsejan; la edad de los alumnos lo permite; el hecho de que se haya suprimido el estudio sistemático de

la historia de España anterior al siglo XIX sugiere que sea en beneficio de que, al menos, la historia contemporánea se conozca bien. La atención a todos los factores no supone que se trate cada uno con la misma profundidad. El profesor atenderá especialmente aquellos aspectos y temas que considere de mayor interés.

Pretendemos que los alumnos sean conscientes de que la historia está, como todos los saberes, en proceso de construcción; que su estudio les permita deshacer los errores históricos socialmente instalados; que descubran que el pasado se escribe a la luz del presente y, por tanto, en la narración pesa la ideología del historiador y la actualidad en la que vive; que las interpretaciones de los hechos históricos son diversas y, en ocasiones, interesadas. En definitiva, los estudiantes deben ser conscientes de la complejidad del conocimiento y de la construcción de la historia.

Al elaborar estos materiales hemos pretendido, ante todo, realizar algo que resultara práctico para los profesores. Sabemos que la utilidad suele estar en estricta correspondencia con la creación de materiales que se pueden aplicar en el aula, y que, después, el profesor modificará según su realidad educativa. En esta publicación no cabe más que una unidad didáctica. A ella hemos dedicado el mayor esfuerzo; de ella se pueden deducir los principios teóricos que fundamentan nuestra práctica educativa.

La búsqueda de la utilidad y las limitaciones de espacio nos aconsejan no repetir. El marco teórico general ya viene dado por las directrices ministeriales: lo hemos tenido en cuenta y a él hemos procurado adaptar nuestra experiencia y nuestras propuestas.

Programación

Unidades didácticas

Los contenidos del curso se agrupan en las diez Unidades didácticas siguientes:

- I. Visión general de la historia de España hasta el siglo XVIII
- II. Transición hacia el mundo contemporáneo: revolución liberal y reacción absolutista
- III. Construcción del Estado liberal e intentos democratizadores
- IV. Cultura y mentalidad social, de la Ilustración a la Restauración
- V. La evolución de España bajo el sistema de la Restauración
- VI. España en el mundo de entreguerras. La Dictadura. La Segunda República
- VII. Cultura y mentalidad social, de la Restauración a la guerra civil
- VIII. La guerra civil y el régimen franquista hasta los años cincuenta
- IX. España bajo el franquismo desarrollista
- X. La recuperación democrática. España en el mundo actual.

I. Visión general de la historia de España hasta el siglo XVIII

Desarrollo

Consideraciones introductorias

- España como construcción histórica. Distintas acepciones y usos anacrónicos del término España.
- El medio físico y sus condicionamientos. Factores de unidad y de diversidad.
- Las relaciones con el exterior como elementos constitutivos de la historia de España.

El sustrato histórico-cultural

- El Paleolítico. El contacto con el mundo mediterráneo, del Neolítico a las colonizaciones fenicia y griega.
- La incorporación al mundo latino. Las huellas de la romanización.
- Crisis del mundo antiguo, influencias germánicas e incorporación al mundo islámico. El aporte judío.
- La pluralidad medieval. Síntesis y transmisión de culturas. Evolución socioeconómica e instituciones políticas.

La construcción del Estado moderno

- La monarquía hispánica bajo los Habsburgo. El reino de España en el siglo XVIII.
- La presencia española en el mundo moderno: proyección europea, mediterránea y americana.
- Creación y legado artístico y literario de los siglos XVI al XVIII.

II. Transición hacia el mundo contemporáneo: Revolución liberal y reacción absolutista

Elementos configuradores del Antiguo Régimen

- El predominio agrario en la economía. Propiedad y jurisdicciones. Producción y mercado. La fiscalidad.
- Elementos de la diferenciación social. La importancia del estamento. Privilegios, mentalidades y conflictos.
- El poder del monarca. Organización administrativa y judicial. El papel de las instituciones representativas.

España ante la revolución liberal

- La influencia de la Revolución Francesa en la política interior y exterior de España. El reinado de Carlos IV.
- España en la Europa napoleónica. Las actitudes ante la ocupación. La guerra peninsular y sus efectos.
- La obra constituyente y legislativa de las Cortes de Cádiz. Las fuentes ideológicas y sociales del liberalismo español.

El reinado de Fernando VII

- La reacción fernandina y la resistencia liberal. El trienio constitucional: realizaciones y proyectos.
- El peso de la coyuntura internacional europea. La emancipación de las colonias americanas.
- La última década del absolutismo. Situación política y económica a la muerte del monarca.

III. Construcción del Estado liberal e intentos democratizadores

La vida política durante el reinado de Isabel II

- Pleito dinástico, reacción carlista y guerra civil. La diversificación del liberalismo: moderados y progresistas.

- Las Regencias de María Cristina y Espartero. El Estatuto Real. La Constitución de 1837. La desamortización eclesiástica.
- Constitución de 1845 y evolución política bajo Isabel II. Desarrollo y funcionamiento de las instituciones estatales.

El sexenio democrático (1868-1874)

- Poder y crisis de los moderados. Fundamentos y desarrollo de la revolución de septiembre de 1868. Prim y Serrano.
- La Constitución de 1869; la Monarquía democrática. El reinado de Amadeo I. El rebrote del carlismo.
- La Primera República; sus fases. El proyecto federal de Pi Margall. Cantonalismo y obrerismo. La génesis de la Restauración.

Transformaciones socioeconómicas y proyección exterior

- Entidad y límites de las transformaciones agrarias y del proceso de industrialización. La red viaria y el comercio.
- Evolución demográfica. La estructura social y sus cambios. El papel del Ejército. El peso de la Iglesia católica.
- La influencia europea en los asuntos españoles, de la guerra carlista a la Restauración. La política exterior de España.

IV. Cultura y mentalidad social, de la Ilustración a la Restauración

El legado de la Ilustración

- Las instituciones oficiales: Academias y Museos. Las Sociedades Económicas de Amigos del País. Los Ateneos.
- Las ideas ilustradas y liberales: sus símbolos y su difusión social. El papel de la Masonería y las sociedades secretas.
- La arquitectura neoclásica. El urbanismo. La obra de Goya como testimonio histórico; su significación en la historia del arte.

La construcción de la conciencia nacional

- Analfabetismo y escolarización. La organización de la enseñanza. Escuelas, Institutos y Universidades. La ley Moyano.
- La imagen de España y de su historia: la nacionalización del pasado. Concepciones de la relación de España con el mundo.

- La opinión pública: cauces de conformación y de expresión. El periodismo; relaciones con la política y la literatura.

Visiones de la España romántica

- Incorporación de las corrientes románticas. Manifestaciones del costumbrismo en el arte y la literatura. Inicios de realismo.
- Españoles en el exilio. Los viajeros extranjeros por España. Los tópicos asociados a la España romántica.
- El ocio y las fiestas. La normalización de la tauromaquia. La música clásica. El cante hondo y el folclore popular.

V. La Evolución de España bajo el sistema de la Restauración

Fundamentos y práctica del sistema político

- La Constitución de 1876. Conservadores y liberales: el turno de partidos. El reinado de Alfonso XII y la Regencia.
- La vida política bajo Alfonso XIII. El republicanismo. El desarrollo del movimiento obrero; socialistas y anarquistas.
- Manifestaciones y variedades del nacionalismo español. El catalanismo. El nacionalismo vasco. Las pervivencias carlistas.

España en la época del imperialismo

- La liquidación del imperio colonial. El 98 español en el contexto internacional. Viejas y nuevas funciones del Ejército.
- España en los acuerdos franco-británicos. Desarrollo de la intervención en Marruecos; repercusiones sociales y políticas.
- España ante la gran guerra. Las implicaciones de la neutralidad. El impacto del proceso revolucionario ruso.

Evolución económica y cambios sociales

- El crecimiento económico y sus desequilibrios espaciales. Las comunicaciones. La política comercial. Desarrollo financiero.
- Los cambios demográficos; las migraciones y el crecimiento urbano. La importancia del mundo rural.
- La evolución de la estructura social. Los conflictos sociales y el desarrollo del sindicalismo.

VI. España en el mundo de entreguerras. La Dictadura. La Segunda República

España en el mundo entre 1923 y 1936

- Coyuntura económica, cambios sociales y opciones políticas en el período entreguerras. Su plasmación en España.
- Presencia española en la Sociedad de Naciones. La evolución de las relaciones internacionales; su influencia en España.
- Arcaísmo y modernidad en la sociedad española de los años veinte y treinta. Significación de la democracia republicana.

La Dictadura y la quiebra de la Monarquía

- Orígenes e institucionalización política de la Dictadura de Primo de Rivera. Intervencionismo e intentos corporativistas.
- El tratamiento de los asuntos coloniales. Problemas sociales y orden público. Política económica e infraestructuras.
- La evolución de las actitudes ante el régimen. El intento de vuelta a la Monarquía liberal. La lucha por la República.

El desarrollo de la Segunda República española

- Los fundamentos del nuevo régimen: bases sociales; fuerzas y proyectos políticos. La Constitución de 1931 y su desarrollo.
- El bienio republicano-socialista: vida política y reformas sociales. El bienio de reacción. Octubre de 1934 y su huella.
- La recuperación de la izquierda: proyectos, victoria y actuación del Frente Popular. La República ante la sublevación.

VII. Cultura y mentalidad social, de la Restauración a la Guerra Civil

Panorama educativo y extensión cultural

- El nivel de instrucción de los españoles. El problema del analfabetismo. Su evolución a lo largo del período.
- El sistema educativo: el marco legal y la realidad escolar. La enseñanza primaria. La obra educativa de la República.
- Realizaciones renovadoras: la Institución Libre de Enseñanza. Una creación republicana para la extensión cultural: las Misiones Pedagógicas.

Los intelectuales, la política y la historia

- La influencia de los acontecimientos políticos en la vida cultural. El papel de los intelectuales en la opinión pública.
- La visión de España. La detección de sus males. La investigación de sus raíces históricas. Las propuestas de cambio.

La creación artística

- Visión de España en el arte. El arte oficial: interpretación del pasado e imagen del progreso. Testimonio y crítica social.
- Creación de nuevos lenguajes artísticos. La independencia del arte y el desarrollo de un arte comprometido.

Ocio, cultura y sociedad

- Los espectáculos. Las actividades musicales, el teatro, el cinematógrafo, los toros y el *sport*.
- Lugares de reunión y de difusión cultural: ateneos, centros obreros, tabernas, tertulias, iglesias. Exposiciones universales.
- Los libros y la divulgación de la lectura. La noticia y la opinión: la prensa y su significación. Los inicios de la radio.

VIII. La Guerra Civil y el régimen franquista hasta los años cincuenta

La guerra civil de 1936 a 1939

- Del golpe militar a la guerra civil. Los apoyos a la sublevación. Movilización popular y facetas de la lealtad a la República.
- Impacto exterior y dimensión internacional de la guerra de España. Las ayudas extranjeras y la «no intervención».
- Desarrollo militar del conflicto y evolución política de los contendientes. La génesis del Estado franquista. La actitud de la Iglesia católica.

Huella de la guerra y vinculación al Eje

- El fin de la guerra y el mantenimiento de la represión. Las consecuencias demográficas, económicas y sociales.
- Los efectos de la guerra civil sobre la cultura y la educación españolas. La significación del exilio.
- Fuentes ideológicas y referencias exteriores del nuevo régimen. España ante la segunda guerra mundial.

De la autarquía a la estabilización

- El aislamiento internacional. El intervencionismo y la autarquía. La situación social en los años cuarenta.
- La guerra fría y las relaciones con Estados Unidos. Los inicios de la apertura económica: el plan de estabilización.
- Instituciones y funcionamiento político del franquismo. El nacionalcatolicismo. La oposición al régimen dentro y fuera de España.

IX. España bajo el franquismo desarrollista

La reinserción de España en su contexto económico

- La apertura económica al exterior. El papel de la inversión extranjera y del turismo. La emigración a Europa occidental.
- Los nuevos centros de poder económico. El crecimiento de la industria y del sector terciario. El desarrollo financiero.
- Debilidades estructurales y desequilibrios espaciales del desarrollo. Los inicios de la crisis económica desde 1973.

Las transformaciones socioculturales

- Éxodo rural y proceso de urbanización. La evolución del campesinado. El crecimiento de la clase obrera y de las clases medias.
- La creciente presencia de las mujeres en el mundo laboral. Los medios de comunicación. Cambios de mentalidad y de hábitos sociales.
- La vida cultural española desde finales de los años 50 hasta comienzos de los 70. Influencias exteriores y elementos de recuperación.

Inmovilismo político y antifranchismo

- La perpetuación institucional del régimen: contradicciones con la evolución interna y con el contexto internacional.
- El poder franquista y sus fisuras. Los diversos grupos de apoyo. El papel de la tecnocracia opusdeísta. El Ejército y la Iglesia.
- Los nuevos conflictos sociales y sus derivaciones políticas. Organizaciones, propuestas y acciones de la oposición al régimen.

X. La recuperación democrática. España en el mundo actual

La transición política y el desarrollo democrático

- Factores de crisis del régimen de Franco; las opciones políticas a su muerte. El proceso de reforma y la oposición democrática.

- Las elecciones de 1977 y el consenso constituyente. Las dificultades y la consolidación del sistema democrático.
- Los cambios políticos desde la transición hasta el presente. Las transformaciones económicas; la evolución social y cultural.

Las instituciones de la democracia española

- La Constitución de 1978. Derechos y deberes de los españoles. Las instituciones fundamentales: composición y funciones.
- La organización territorial del Estado. Las Administraciones públicas. El desarrollo normativo. La justicia. La enseñanza.
- Recomposición y evolución del sistema de partidos. Movimientos sociales y grupos de presión. Medios de comunicación.

España en el mundo actual

- La incorporación de España a la Comunidad Europea; sus implicaciones políticas y económicas. Presencia española en las instituciones comunitarias.
- Vinculaciones de España con Iberoamérica y con la cuenca del Mediterráneo. Las orientaciones de la política exterior española.
- España en las organizaciones internacionales y en las O. N. G. Dimensión universal de los problemas y perspectivas de la España actual.

Distribución temporal

Proponemos una duración media para cada unidad didáctica de tres semanas, tiempo que se puede modificar dependiendo de la dificultad de los temas y del tratamiento didáctico. Sugerimos la siguiente distribución:

Primer trimestre: unidades I, II y III, con una duración de tres semanas cada una.

Segundo trimestre: unidades IV y V, con dos semanas cada una; la VI y la VII, con tres semanas cada una.

Tercer trimestre: unidades VIII y IX, con tres semanas cada una; la X, con cuatro semanas.

Sugerencia de actividades y recursos

Consideramos que, al preparar el trabajo de los alumnos, se han de tener en cuenta, entre otros, los siguientes criterios:

- Utilizar el mayor número posible de fuentes de información (mapas, imágenes, textos históricos e historiográficos, etc.).
- Realizar actividades variadas que fomenten el ejercicio de diferentes procedimientos y eviten la monotonía.
- Introducir en los ejercicios una creciente complejidad a lo largo del curso. Al tratarse de alumnos preuniversitarios, hay que suponer que están ya entrenados en las destrezas intelectuales básicas y pueden afrontar esta creciente complejidad.

Proponemos un recurso para cada unidad didáctica, con excepción de la séptima, que desarrollamos más adelante. Incluye sugerencias y pautas generales de trabajo que se acomodarán, en cada caso, al material didáctico elegido.

Estos recursos (cuyos principios pueden ser aplicados a cualquier otra unidad, no sólo a la que han sido adscritos) los proponemos a modo de ejemplo; no son los únicos ni necesariamente los mejores que en cada unidad se deben aplicar. Además, algunos de ellos, como la cronología, los mapas o los textos, deben ser de uso recurrente.

Unidad I: **Visión general de la historia de España hasta el siglo XVIII.** Entendemos esta unidad como un recorrido elemental por la historia de España, que se ha estudiado en cursos anteriores. Esto permite presentar el marco geográfico y apreciar tanto la pluralidad constitutiva de España como las relaciones mantenidas en el pasado con otros países. Todo ello forma parte de las raíces de la España contemporánea y contribuye a la comprensión de la diversidad de los tiempos históricos.

Unidad I: Mapas

Un recurso: mapas

El espacio geográfico influye en el devenir histórico, estableciendo relaciones, paralelismos y divergencias entre países y culturas. Su proyección en mapas es un instrumento básico para el conocimiento histórico y los alumnos deben familiarizarse con su uso, realizándolos, explicándolos y manejando atlas.

«Todos hemos dibujado mapas. Por afición o por obligación, todo escolar ha tenido que consumir bastantes horas delante del mapa, horas que me atrevo a calificar como las más dulces de entre las transcurridas sentado frente al pupitre o

de pie en el estrado. Jamás el mapa presentó una cara hostil, un enigma poco menos que indescifrable, un problema de difícil solución que requiriese mucho estudio o memoria. Era, por así decirlo, el plácido rincón de la enseñanza, donde no se exigía esfuerzo y casi ni siquiera curiosidad, porque, por poco que tuviera, él mismo la despertaba. Era, tal vez, el único punto donde la enseñanza —sin proponérselo, además— alcanzaba su pretenciosa aspiración a deleitar o, al menos, a entretener. Y, por si fuera poco, no hablaba ni explicaba ni reñía ni calificaba.»¹

Sugerencia de actividad

Comentar mapas geográficos para conocer los condicionamientos físicos en comunicaciones, recursos y modos de vida. Comentar mapas históricos, que permitan recordar la historia anterior al siglo XIX, para analizarlos y establecer relaciones, señalando las continuidades históricas y los ritmos de evolución. Conviene acompañar los mapas de una cronología sencilla, por edades históricas y grandes etapas.

Es útil introducir algunas referencias geográficas (mares, ríos, ciudades, relieve) y resulta de gran interés contrastar los mapas históricos antiguos con los actuales.

Algunos ejemplos

- Mapa geográfico de la Península Ibérica y de su entorno. Mapa político actual.
- El mundo mediterráneo en el primer milenio A.C.: fenicios, griegos y cartagineses.
- El mundo mediterráneo en el siglo VIII: el imperio islámico, Bizancio, los pueblos germánicos.
- La pluralidad medieval: la Península Ibérica en los siglos XI, XIII y XV.
- La herencia territorial de Carlos V. América colonial.
- El tratado de Utrecht.

Pautas generales de comentario

- Identificar y describir el mapa.
- Analizarlo.
- Explicarlo: origen y formación de la realidad que representa; permanencia de la misma.
- Conclusión: sintetizar y valorar su influencia.

Unidad II: La literatura como fuente histórica

Unidad II: **Transición hacia el mundo contemporáneo: revolución liberal y reacción absolutista.** En esta unidad se aclaran y sistematizan los elementos configuradores del Antiguo Régimen, que el liberalismo va a transformar. Se estudia el período comprendido por los reinados de Carlos IV y Fernando VII, marcados por el impacto de la Revolución Francesa y la oposición absolutismo-liberalismo.

1. Juan Benet: Presentación de catálogo *La Historia en los mapas manuscritos de la Biblioteca Nacional*. Madrid. Ministerio de Cultura. 1984.

Un recurso: La literatura como fuente histórica

La literatura puede ser un recurso de primer orden para el conocimiento de los hechos históricos, siempre que la aproximación a ella sea crítica y la sepamos valorar adecuadamente.

En palabras de José M.^a Jover:

*«las fuentes literarias nos proporcionan una información fundamental acerca de la historia de las mentalidades, de la sociología de las ideas y de las creencias, de la vida cotidiana, del vocabulario característico de la época que es difícil encontrar en otras fuentes».*²

Sugerencia de actividad

Proponemos trabajar un *Episodio Nacional* de Galdós por la sencillez de su estructura novelesca y por contener suficientes referencias históricas. Encarnar los hechos en personajes vivos para el lector contribuye a que conecte afectivamente con ellos, se meta en su piel y comprenda las razones de su modo de actuar, lo que permite lograr una deseable empatía, conocer de forma amena la historia y comprender, a través de lo concreto, generalizaciones abstractas como «pronunciamiento» o «liberal». Además, contribuye a que los alumnos se aficionen a la lectura, tarea importantísima cuyo esfuerzo no debe recaer, exclusivamente, en los profesores de Literatura.

Algunos ejemplos

- *El equipaje del Rey José*
- *La segunda casaca*

En ambos aparecen problemas que perviven mucho tiempo, se aprecian procesos de continuidad y cambio y se desarrollan hechos históricos de relieve con amenidad y rigor.

Pautas generales de trabajo

- Localizar en el espacio y en el tiempo la acción novelada.
- Señalar los acontecimientos, instituciones y personajes históricos que aparecen en la obra. Caracterizarlos.
- Analizar las actividades económicas, los grupos sociales y los modos de actuación política.
- Recoger los elementos de la vida cotidiana y de la mentalidad.
- Considerar el punto de vista del autor: con qué personajes o ideologías se identifica; explicarlo en función del propio autor y del momento en que escribe la obra.

La realización de estas actividades implicará para los alumnos el empleo de técnicas de trabajo intelectual como:

- Registro de la información escrita en fichas.
- Clasificación de la información.
- Interpretación y contraste con los propios conocimientos históricos.
- Sistematización de la información recogida y exposición de las conclusiones.

2. Intervención en el curso «Una lectura histórica de los Episodios Nacionales». Madrid. Universidad Complutense. 1989–1990.

Unidad III: Textos históricos e historiográficos

Unidad III: **Construcción del Estado liberal e intentos democratizadores.** La unidad plantea el estudio de la consolidación del régimen liberal, el sexenio democrático y las transformaciones socioeconómicas producidas. Es un período amplio, marcado por el cambio que la revolución liberal va a introducir. Se estudiará la entidad y límites del mismo.

Un recurso: textos históricos e historiográficos

Los textos históricos son la base para el conocimiento de los fenómenos históricos.

En palabras de Domínguez Ortiz:

*«para captar bien estos fenómenos, se necesita una sensibilidad histórica que se puede adquirir frecuentando los textos, familiarizándose con los autores de los hechos, poniéndose en su lugar, comparando hechos pasados con hechos presentes, pues la naturaleza y la psicología humanas son las mismas».*³

Por otro lado, los textos historiográficos son también fundamentales, pues ponen en contacto a los que nos aproximamos al conocimiento histórico con los investigadores de la historia y nos permiten acceder a síntesis históricas, apreciar la dificultad de interpretación de las fuentes y valorar la diversidad de los puntos de vista.

Sugerencia de actividad

La riqueza de este recurso ofrece múltiples posibilidades de selección y trabajo. Sugerimos, a modo de ejemplo, dos:

- a) Proporcionar a los alumnos una selección de artículos de las Constituciones, para que, a partir de su análisis, realicen un cuadro sinóptico comparativo de los mismos. Este cuadro ayudará a comprender el proceso de cambio histórico que, con ritmos diferentes, con momentos de avance y retroceso, se produjo en nuestro siglo XIX. Supone ejercitar el análisis, la clasificación, la comparación y la ordenación cronológica.

Pautas generales

- Cronología: fecha de promulgación y años de vigencia.
 - Circunstancias históricas.
 - Libertades, derechos fundamentales y garantías.
 - Soberanía.
 - Poderes: Ejecutivo, Legislativo, Judicial.
 - Sufragio.
 - Economía y Hacienda.
 - Relaciones Iglesia–Estado.
 - Organización territorial.
- b) Análisis de textos que aborden la misma realidad histórica desde mentalidades y épocas diferentes.

3. A. Domínguez Ortiz. Conferencia del curso «Sociedad mentalidad en los orígenes de la España Contemporánea». Universidad de Verano. Denia. 6 julio de 1992.

Se pretende que los alumnos comprendan el peso de la subjetividad en el quehacer histórico, la pluralidad de enfoques y juicios que puede haber, la interpretación interesada de la historia y el inevitable peso que el presente del historiador ejerce a la hora de enjuiciar el pasado.

Por ejemplo, sobre la Desamortización, textos contemporáneos diferentes (Mendizábal y Flórez Estrada), textos de historiadores actuales que valoren el hecho y síntesis de libros de texto de Bachillerato de distintas épocas (uno actual y otro de cuando los profesores éramos estudiantes).

Pautas generales

- Resumen de la información.
- Análisis comparativo en sentido sincrónico y diacrónico.
- Relación con el contexto histórico.
- Conclusiones.

Un desarrollo más concreto de estas pautas dependerá de los textos seleccionados.

Unidad IV: **Cultura y mentalidad social, de la Ilustración a la Restauración.** Esta unidad permite estudiar la cultura y la mentalidad, cuya importancia recoge la historiografía actual. El enfoque cultural permite, además, una visión global de los hechos históricos que antes, por razones metodológicas, se han estudiado separadamente. Se evita así que el alumno saque una idea de compartimentación alejada de la realidad.

Unidad IV: La obra de arte

Un recurso: la obra de arte como fuente histórica

El artista, a través de la crítica o de la asunción de valores dominantes, nos proporciona una valiosa información sobre costumbres, usos sociales y mentalidad de la época. También nos aproxima a ella, como los escritores, en este caso mediante el testimonio plástico de su tiempo. El conocimiento del arte contribuirá a su aprecio y fomentará actitudes de respeto.

Sugerencia de actividad

Proponemos el análisis de la obra de Francisco de Goya como testigo excepcional de su tiempo, con especial atención a las obras de carácter histórico.

Valeriano Bozal dice de él:

*«la evolución del pintor y la evolución de la sociedad española recorren caminos similares. En ambos se produce una crisis radical que transforma el modo de pintar y la estructura social, respectivamente; en ambos una misma y penosa situación; en ambos una crítica de lo establecido».*⁴

Esta actividad quedará notablemente enriquecida si se completa con algún texto literario que trate el mismo tema que el pintor.

A través de diapositivas o de la visita a un museo, se aplicarán procedimientos de identificación y descripción, análisis e interpretación y relación con los conocimientos históricos propios.

4. BOZAL, Valeriano: *Historia del Arte en España*. Madrid. Istmo. 1972. p. 234.

Algunos ejemplos

- *La pradera de San Isidro.*
- *El dos de mayo (Carga de los mamelucos en la Puerta del Sol).*
- *Los fusilamientos del 3 de mayo.*
- *Los Caprichos.*
- *Los Desastres de la guerra.*

Pautas generales

- Identificación del tema y tratamiento del mismo.
- Descripción: tema; figuras, (posturas, expresiones, ropajes, disposición en la composición); espacio en que se ambientan (arquitectura, paisaje); elementos técnicos utilizados para destacar a los protagonistas de la obra (luz, color, composición).
- Fecha de la obra y, si reproduce un hecho histórico, del acontecimiento que refleja. ¿Cómo lo vivió el pintor?
- El punto de vista del autor a través de la obra.
- Conclusión.

Unidad V: La ciudad; edificios representativos

Unidad V: **La evolución de España bajo el sistema de la Restauración.** Esta unidad contempla el funcionamiento del sistema político de la Restauración y su evolución, la importancia de fenómenos como los movimientos sociales y el nacionalismo y los cambios económicos producidos.

Un recurso: la ciudad; edificios representativos

La ciudad es la proyección de la sociedad sobre el terreno; recoge la huella de la historia, los usos para los que fueron creados algunos edificios, la actividad económica o los grupos sociales para los que se hicieron y, con frecuencia, su estética refleja valores dominantes.

En el período de la Restauración, tienen lugar en muchas ciudades el derribo de las viejas murallas, la realización de los ensanches y la construcción de edificios cuya función es representativa de cambios históricos: bancos, centros comerciales, etc.

Este recurso permite también integrar lo que conocen los alumnos, acerca de su ciudad, en el curso de historia. Este conocimiento contribuirá a mantener una actitud de respeto y cuidado con el entorno urbano.

«Las artes plásticas, sobre todo, parecen la base más real positiva, más accesible al niño por lo inmediato y corpóreo de su representación, para atar sistemáticamente las demás relaciones históricas y para percibir la continuidad de la evolución de la cultura.»⁵

«Alumno de tercer año era yo, y mozo de diecisiete años, cuando por primera vez en mi vida un compañero de Giner me ponía frente a un monumento de arte y

5. Cossio, Manuel B.: «La Enseñanza de la Historia en la Institución Libre de Enseñanza», *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. Madrid. pp. 203-205.

*me enseñaba a estimar su belleza, y su significación en la Historia. Nadie hasta entonces, ni en la escuela, ni en el Instituto ni en la Universidad, me había sugerido ni aun la sospecha de que un cuadro, una estatua, un templo medieval o un zócalo de ladrillos del Renacimiento, pudieran importar a mi educación humana y a la formación de los horizontes de mi vida».*⁶

Sugerencia de actividad

Proponemos un recorrido por la ciudad, analizando algunos edificios representativos por su valor histórico o artístico. Se marcará el perímetro de la zona y se seleccionarán, para su análisis, edificios construidos en el período estudiado. Con este recurso se aplicarán procedimientos de observación directa; análisis de formas y funciones; interpretación histórica, estableciendo relaciones con los conocimientos adquiridos, y valoración de los cambios producidos, desde su construcción hasta la actualidad, en el cambio de función o en el aspecto exterior.

Esta actividad resultará enriquecida si se dispone de testimonios literarios que describan cómo es y se vive la ciudad en la época objeto de estudio; así la descripción de Vetusta-Oviedo que hace Clarín en *La Regenta*, Galdós de Madrid en muchas obras y Mendoza de Barcelona en *La ciudad de los prodigios*.

Pautas generales

- Descripción del edificio: localización, materiales, disposición de la fachada, decoración...
- Uso para el que fue creado y uso actual.
- Elementos comunes a los diferentes edificios observados: estéticos, funcionales, de localización.
- Relación con la época histórica: por los usos sociales o actividades económicas que representa, por los valores estético-ideológicos que reproduce.
- Señalar los nombres de las calles del perímetro estudiado, clasificándolas según se trate de personajes contemporáneos o no, e identificándoles. Pensar las motivaciones de su inclusión.

Unidad VI: **España en el mundo de entreguerras. La Dictadura. La Segunda República.** Esta unidad plantea el estudio de la Dictadura y la II República en el marco del período de entreguerras, rompiendo una persistente corriente que relaciona la República con la Guerra Civil, en términos de fracaso de la primera, que hace inevitable la segunda y que historiadores, como Santos Juliá, han criticado.

Unidad VI: La biblioteca

Un recurso: la biblioteca

Generalmente, el contacto de los alumnos con el trabajo historiográfico es limitado e indirecto, a través de fragmentos que proporciona el profesor y de las síntesis de los manuales de historia. Nos parece necesario que, alguna vez a lo largo del curso, se pongan en contacto directo con los investigadores de la historia y no sólo con sus divulgadores, perciban la variedad de puntos de vista, con-

6. ALTAMIRA, Rafael: *Giner de los Ríos, educador*. Valencia. Prometeo. 1915. p. 41.

trasten las opiniones que sobre un mismo hecho exponen distintos autores y extraigan su propia conclusión. Al mismo tiempo, la consulta de varios libros servirá para familiarizarse con las normas de investigación bibliográfica, procedimiento fundamental en un curso preuniversitario.

«Los libros que no son fuentes inmediatas de los sucesos históricos, tienen su utilidad y su valor como obras científicas, en cuanto que presentan resumido todo un proceso de investigaciones, y permiten enterarse en breve tiempo del estado del conocimiento. (...)

No basta el medio de las lecturas históricas para familiarizar a los alumnos con los grandes historiadores modernos; antes bien, conviene que ellos mismos empiecen a manejarlos y utilizarlos personalmente; (...) A este efecto, interesa publicar (...) listas escogidas de libros modernos, con indicaciones sumarias sobre cada uno; con lo cual los alumnos de los últimos cursos de segunda enseñanza tendrían una guía segura para los trabajos indicados».⁷

Sugerencia de actividad

Seleccionar una serie de temas del período estudiado, que los alumnos han de trabajar consultando al menos 3 ó 4 libros; realizar un informe escrito en el que integren la información recogida; presentar el informe junto al trabajo preparatorio, que demuestre el correcto manejo de las normas de investigación en las que el profesor les ha introducido. También puede hacerse una exposición oral dirigida al resto de la clase.

Algunos ejemplos

Proponemos como temas del período de la II República: la propiedad de la tierra, el Ejército, la Iglesia, los partidos políticos, los conflictos sociales, la revolución de 1934, la figura de Azaña, la Constitución de 1931...

Pautas generales

Enseñar las normas de investigación bibliográfica:

- Cómo usar una biblioteca. Llevar a los alumnos a la biblioteca del Centro y familiarizarlos con la búsqueda de libros: el fichero, los sistemas de clasificación, etc.
- Reglas de la cita bibliográfica de libros y artículos.
- Modo de acceder a los autores.
- Notas a pie de página.
- Elaboración de fichas de contenido.

Los alumnos, aplicando las normas de investigación bibliográfica, realizarán:

- Recogida de la información.
- Análisis y contraste de la misma.
- Un informe escrito que integre lo anterior.

Si en un grupo de alumnos, varios han trabajado el mismo tema, es útil para su autoevaluación indirecta que comenten el del compañero con arreglo a las siguientes pautas:

7. ALTAMIRA, Rafael: *La Enseñanza de la Historia*. Madrid. Librería de Victorino Suárez. 2ª ed. 1985. pp. 323 y 343-344.

- Presentación (índice, bibliografía, división en capítulos, uso de citas y notas a pie de página, conclusión).
- Exposición (clara, precisa, ordenada, sintaxis y ortografía correctas).
- Información (rigurosa, abarca todos los aspectos importantes).
- Relación trabajo–resultado (¿Se ha aprovechado toda la información de las fichas? ¿Se ve una unidad o partes inconexas?)

Unidad VIII: **La guerra civil y el régimen franquista hasta los años cincuenta.** La unidad estudia la Guerra Civil y el régimen franquista hasta los años cincuenta, porque hay entre los dos períodos múltiples continuidades y porque parece comúnmente admitido por la historiografía dividir el franquismo en dos períodos, separados por el Plan de Estabilización de 1959, con diferencia socioeconómicas y de lenguaje político.

Unidad VIII: El cine

Un recurso: el cine

Disponemos de abundantes imágenes cinematográficas de este período, documentos históricos que convendría utilizar, pues, por su valor documental, proporcionan una valiosa información. Sobre esta época hay también muchas películas de ficción. Si son rigurosas, pueden contribuir al conocimiento y comprensión de la época; si no lo son, pueden seguir siendo interesantes para su análisis. Por otra parte, el cine es una forma de arte muy familiar para los alumnos; conviene, por tanto, dotarles de instrumentos de análisis y ejercitarles en su crítica para evitar la indefensión intelectual ante medio tan poderoso.

«Hay multitud de interferencias entre cine e Historia; por ejemplo, en la confluencia de la Historia que se va haciendo, en la de la Historia entendida como relación de nuestro tiempo, como explicación del devenir de las sociedades. En todos estos puntos interviene el cine. (...)»

Lectura histórica de la película, lectura cinematográfica de la Historia; tales son los dos últimos ejes que debe seguir quien se pregunte acerca de la relación entre cine e Historia. (...).

En nuestra opinión, la lectura histórica y social de la película (...) ha permitido ver zonas no visibles del pasado de las sociedades; revelando, por ejemplo, las autocensuras y lapsus de una sociedad, de una creación artística...»⁸

Sugerencia de actividad

Analizar algún documental o película de ficción sobre el período estudiado, valorando la importancia del autor en la selección de temas y su tratamiento, analizando el guión y la imagen. Se puede completar con documentación histórica sobre algún hecho o personaje de la película para su contraste.

Algunos ejemplos

- *Raza* (José Luis Sáenz de Heredia, 1941).

8. FERRO, Marc: *Cine e Historia*. Barcelona. Gustavo Gili, 1980. pp. 11 y 17.

- *Calle Mayor* (J. Antonio Bardem, 1957).
- *Bienvenido Mr. Marshall* (J. A. Bardem y L. G. Berlanga, 1952).
- *Mourir à Madrid* (A. Rossif, 1962).
- *La Colmena* (Mario Camus, 1982).
- *La guerra civil española* (Granada T. V., Gran Bretaña, 1983).
- *La Vaquilla* (Luis G. Berlanga, 1985).

Pautas generales

- Estructura, si se trata de un documental.
- Temas. Su tratamiento.
- El punto de vista del autor a través del guión y de las imágenes.
- ¿Con qué personajes o ideología se identifica? Explicarlo en función del director y de la fecha de realización de la película.
- Contrastar con los conocimientos históricos: rigor histórico en los temas tratados, ausencias significativas.
- Conclusiones.

Unidad IX: Historia oral

Unidad IX: **España bajo el franquismo desarrollista.** En la segunda etapa del franquismo, que se inicia con los años sesenta, se producen cambios profundos, que transformarán la estructura socioeconómica de España: industrialización, emigración, población mayoritariamente urbana, cambios en el sistema de explotación agraria, turismo, etc. Aunque el sistema político evoluciona poco, los cambios sociales van a crear una distancia creciente entre la España oficial y la real, que conecta con la transición política.

Un recurso: historia oral

Para este período hay una generación próxima a los alumnos —sus padres y abuelos— que han vivido los fenómenos históricos que vamos a estudiar. Probablemente, los alumnos conocen, sin ser conscientes de su significado histórico, estos fenómenos. Así han oído hablar de las diferencias entre la generación de sus abuelos y la suya en cuanto a natalidad, mortalidad infantil, origen rural o urbano, etc. Utilizar este recurso permite integrar lo que saben en procesos históricos colectivos y darles una explicación general. Por otro lado, se pueden contrastar los testimonios de los que lo vivieron con las fuentes históricas, reflexionar sobre la fidelidad o reelaboración de la memoria y sobre la participación del individuo en fenómenos colectivos.

«la historia oral no sustituye a la historiografía tradicional, sino que la complementa y llena sus intersticios. Por sí misma, la suma de macroexperiencias nos da por resultado una macrototalidad objetiva.(...) El ambiente no explica el subsuelo, sino que es más bien al contrario (...).

La historia oral, a mi modo de ver, debe brindar una vía de expresión para las experiencias de personas que de lo contrario —históricamente hablando— no dispondrían de ella...»⁹

9. FRASER, Ronald: *Recuérdalo tú y recuérdalo a otros. Historia oral de la Guerra civil Española, I.* Barcelona. Crítica. 1979. pp. 26-28.

Sugerencia de actividad

Proponemos realizar entrevistas o encuestas a personas mayores. Según el objeto de estudio, se pondría un mínimo de edad. Los alumnos participarán en su preparación, realizarán análisis e interpretación de los resultados, lo expondrán en forma de gráficos, si es posible, y debatirán sobre la memoria histórica.

Un ejemplo

Para conocer los cambios económicos producidos en España durante los años sesenta, se elabora una encuesta, que los alumnos han de pasar a dos personas próximas de 50 años o más. Deberá estar estructurada de tal forma que sea fácil tabular el conjunto de los datos que aporten los alumnos. El número de encuestas será el suficiente para que los resultados sean representativos, quedando las excepciones minimizadas.

Pautas generales

La encuesta buscará en uno o dos años de la década de los sesenta, datos sobre:

- Identificación (edad, sexo, lugar de nacimiento...).
- Población (natalidad, mortalidad, nivel de instrucción...).
- Nivel de vida (situación laboral, vivienda, comodidades...).
- Ocio (cine, bar, baile, lectura...).
- Emigración (origen y destino, actividad...).

Los resultados se tabularán y se compararán con datos generales fidedignos. Se comentarán:

- Los datos resultantes de la encuesta (comparar con los datos generales).
- El ritmo de cambio (explicar según los acontecimientos históricos).
- Las consecuencias sociales, económicas y políticas.
- La memoria histórica (reflexionar sobre su fidelidad).

Unidad X: **La recuperación democrática. España en el mundo actual.** Esta unidad contempla el mundo actual, el que vivimos; por tanto, no hay distancia para valorar los fenómenos con suficiente exactitud. Se plantea, pues, en torno a cuestiones que, en principio, parecen de larga influencia, como la Constitución de 1978 o la integración en la Comunidad Europea.

Un recurso: la prensa como fuente histórica

La prensa recoge muy bien los temas que se consideraban candentes en el período estudiado, las dificultades y riesgos que se preveían, el ambiente. Consideramos, pues, de gran interés histórico la consulta de la prensa de la época. Además, analizar la prensa en general es un procedimiento importante, y fomentar su lectura, conveniente.

«El periódico es una fuente multivalente de carácter privilegiado en la historia contemporánea. Puede ser una fuente de información sobre cuestiones precisas, una fuente para expresar corrientes de opinión, actitudes políticas e ideológicas; también una fuente que recoge las mentalidades de una época (sobre todo en

Unidad X:
La prensa
como fuente
histórica

reportajes, sucesos, humor, anuncios, correspondencia de lectores, etc.). En fin, la prensa es, en sí misma, objeto de una historia, en este último caso el periódico es objeto y fuente a la vez».¹⁰

Sugerencia de actividad

Los alumnos pueden visitar la hemeroteca de la ciudad y consultar sus fondos. Es deseable consultar al menos dos periódicos de orientación ideológica diferente.

Si se quiere, además de familiarizarse con los periódicos y analizarlos, llegar a resultados significativos, conviene consultar un número suficiente de periódicos, tras dividir la clase en grupos y asignar a cada grupo un tema para trabajar.

Un ejemplo

Proponemos como temas a seguir en la prensa:

- La elaboración de la Constitución. Consultar desde el 15 de junio de 1977 hasta el 7 de diciembre de 1978.
- El ejército. El período consultado puede ser 1976–1981.
- Los partidos políticos. Junio 1977–octubre 1982.
- Las movilizaciones sociales (de carácter laboral, la reconversión industrial; de carácter social, la LODE o la ley de divorcio).

Pautas generales

Del tema estudiado, los alumnos recogerán de forma esquemática los datos —hechos y fechas— que les permitan ver un proceso general y seleccionarán aquellas noticias que consideren de especial interés.

Trabajo sobre los datos:

- Síntesis de la historia del fenómeno recogido, valorando los hechos o momentos más relevantes y la dinámica de la evolución.
- Comparación con los conocimientos históricos o el testimonio de personas entrevistadas.
- Comparación del trabajo del historiador y el del periodista.

Trabajo sobre las noticias seleccionadas:

- Título de la noticia, periódico, fecha...
- Análisis (información: lo objetivo; opinión: lo subjetivo; cita de alguna frase que lo justifique).
- Integración de la información obtenida.
- Comparación con la de otro medio.

10. TUÑÓN DE LARA, Manuel: *Metodología de la historia social de España*. Madrid. Siglo XXI. 1973. p. 174.

Evaluación

Consideramos que no se debe reducir, exclusivamente, a la calificación de los conocimientos de los alumnos, comprobados por medio de exámenes al finalizar una etapa. Estimamos que la evaluación nos debe servir, también, para orientar y mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje; para obtener información que guíe el trabajo y que nos proporcione pautas de acción. En este sentido, es conveniente que se realice a lo largo de todo el proceso educativo.

Pensamos que es adecuado hacer una prueba de evaluación inicial, al comenzar el curso. Mediante ella, tratamos de saber los conocimientos previos, las habilidades intelectuales y la actitud de los estudiantes en relación con las asignaturas. Los resultados se habrían de tener en cuenta para adecuar, en la medida de lo posible, el proceso de enseñanza a las posibilidades de los alumnos.

Además, la recogida de datos ha de ser continua; puede provenir de la observación del desarrollo de las clases, de la calificación de los trabajos y de los exámenes que vayamos realizando. En todo caso consideramos muy conveniente hacer una prueba al finalizar cada unidad didáctica. En estos controles no se deben plantear tareas para las que el alumno no haya sido previamente preparado; más bien los ejercicios que el alumno haya realizado a lo largo de la unidad pueden ser la guía para elaborar la prueba. Ambos responderán a los objetivos y a los contenidos de la unidad.

Estimamos que sólo se deben evaluar los contenidos que se refieren a los conocimientos disciplinares y a los procedimientos, pero no a las actitudes, excepto en lo que hace referencia al rigor en el trabajo. Pensamos que si bien se debe fomentar en los alumnos el desarrollo de las actitudes que consideramos importantes en todo ser humano, no es pertinente entrar en su evaluación, entendida como calificación. No parece conveniente que a la visión del mundo y, en consecuencia, al comportamiento que manifiesta un alumno, coincida o no con los que el profesor considere acertados, corresponda una nota. Además de ser técnicamente dudosa la calificación de tales actitudes se ha de tener en cuenta que entramos en el ámbito de lo que concierne a la conciencia personal.

Es muy recomendable que el profesor comente los datos de la evaluación con los alumnos, de manera que surtan los efectos deseados de corrección o refuerzo. También es importante proporcionar a los estudiantes informaciones no sólo del resultado final de las tareas realizadas, sino del proceso que cada alumno ha seguido, mostrando dónde se hallan los principales fallos y aciertos; indicar lo que han hecho y lo que pueden llegar a hacer, enseñándoles sus progresos y sus posibilidades.

Los alumnos colaborarán con el profesor en la valoración de las actividades de enseñanza y aprendizaje desarrolladas a lo largo de la unidad.

La aplicación concreta de los principios aquí expuestos se desarrolla en la unidad didáctica que forma parte de estos materiales.

Desarrollo de la Unidad VII: Guía para el profesor

Introducción: objetivos y contenidos

Las razones que nos han llevado a elegir este tema para hacer la ejemplificación de la unidad didáctica son varias:

En primer lugar, la consideración de que los aspectos relativos a la cultura son los menos conocidos y, en consecuencia, peor tratados en el desarrollo habitual de las programaciones de la historia de España.

La coherencia con el criterio expuesto en la introducción a estos materiales: si el programa se va a centrar, fundamentalmente, en el estudio del período contemporáneo, restringiendo la atención dedicada a los anteriores, debe servir para conocer en profundidad esta época. Esto significa que todos los factores que configuran la realidad histórica deben ser abordados. Por tanto, no podemos obviar la cultura. Por otro lado, como indica Tuñón de Lara, contemplamos una etapa esencial de la cultura española, en la que se creó una obra como en muy raros períodos de nuestra historia se había producido.¹¹ La gran riqueza de las manifestaciones culturales y la amplitud del tiempo abarcado nos obligan a seleccionar.

Hemos incluido en nuestro estudio hechos culturales diversos, y hemos procurado tener en cuenta la realidad de la mayoría del pueblo español. En consecuencia, nos hemos fijado en las expresiones culturales que afectaban a las capas sociales más extensas. Pero la España de los grandes contrastes se refleja, también en este ámbito, en toda su crudeza: el saber era patrimonio de unos pocos y el gozo de la cultura, minoritario. Hemos huido de hacer un inventario de obras y autores. Nos hemos interesado por ellos en la medida en que sus obras proporcionaban pautas explícitas para comprender la situación de España y su evolución.

Como es lógico, la selección de los aspectos estudiados está informada por los procedimientos y valores que pretendemos trabajar con los alumnos, y que exponemos más adelante.

Esta unidad se aborda tras el estudio de los aspectos económicos, sociales y políticos, relativos al período comprendido entre la Restauración y la Guerra Civil. Pretendemos que los conocimientos anteriores sirvan para explicar y comprender mejor la realidad cultural de esta etapa, y que lo aprendido en este tema proporcione a los alumnos una visión más completa de esta época.

11. TUÑÓN DE LARA, Manuel: *Medio siglo de cultura española (1885-1936)*. Madrid. Tecnos, 3.ª ed. 1973. p. 9.

Objetivos

- Conocer la realidad cultural y educativa del período comprendido entre la Restauración y la Guerra Civil española, identificando sus rasgos más característicos, analizando sus causas y valorando su influencia.
- Situar en el tiempo los procesos culturales y educativos, examinando sus relaciones con el contexto general, tanto de España como fuera de ella, para poder apreciar su significación histórica y su huella en el presente.
- Conocer y valorar los mecanismos de difusión cultural, considerando su pervivencia y sus cambios.
- Analizar la relación existente entre la realidad y las diversas percepciones que de ella se tienen, identificando las causas que ocasionan esa pluralidad de interpretaciones.
- Adoptar y manifestar actitudes de tolerancia y de respeto por las opiniones y las opciones ideológicas que no coinciden con las propias.
- Estimar la importancia de la educación y de la cultura como instrumentos del desarrollo personal y social de los seres humanos, entendiendo las limitaciones a las que están sujetos los individuos privados de ellas.
- Considerar el papel que ejercen los intelectuales y artistas en la formación de la opinión pública y en la imagen que la sociedad tiene del país y de su historia. Apreciar positivamente el compromiso social de los intelectuales.
- Argumentar las propias ideas aportando razonamientos que partan de un conocimiento suficiente, producto de la asimilación correcta de la información obtenida de fuentes diversas.
- Utilizar con corrección la lengua española.

Planteamiento de los contenidos

El papel de los procedimientos y de las actitudes

Como se puede deducir de la lectura de los objetivos, nos interesa la formación integral de nuestros alumnos. Entendemos que esto supone: la adquisición de un nivel suficiente de información cultural; el desarrollo de las habilidades intelectuales necesarias para conseguir, asimilar y dar expresión propia al bagaje de conocimientos obtenidos; saber situarse con responsabilidad y respeto ante uno mismo y ante los demás.

En síntesis, nos interesan los conceptos, los procedimientos y las actitudes. Pensamos que son inevitables en la acción educativa, indisociables en el acto de aprender, y simbióticos, no alternativos. Ahora bien, en la lógica que vertebra el desarrollo de esta unidad damos prioridad a los aspectos disciplinares que, necesariamente, van informados por nuestros propios valores, actitudes y formas de aprender.

De la lectura de los materiales elaborados para los alumnos, que es la parte que consideramos fundamental en la unidad, se pueden deducir qué temas, procedimientos y actitudes trabajamos. La mayoría de ellos, como anteriormente se indicó, son recurrentes. Adelantándonos al análisis que los profesores realizarán, ofrecemos esta síntesis:

Procedimientos

- Realizar el análisis, la interpretación y la valoración de fuentes diversas de información: literatura, artículos de prensa, textos históricos e historiográficos, mapas, datos estadísticos, obras de arte.

- Integrar en un documento único de creación personal las informaciones obtenidas de fuentes diversas, previamente contrastadas. Organizar lógicamente y expresar inteligiblemente lo aprendido.
- Observar, analizar e interpretar las obras de arte más representativas de este período.
- Reconocer elementos propios del análisis histórico como la multicausalidad, cambio-permanencia, ~~causa-consecuencia, marco cronológico, situación espacial~~.
- Argumentar y exponer los propios conocimientos, ideas y opiniones con fundamentación y claridad.
- Definir conceptos y caracterizar situaciones con precisión y rigor.
- Relacionar situaciones pasadas con las presentes, apreciar las semejanzas y diferencias, explicando sus razones.

Actitudes

- Desarrollar la autoexigencia de rigor intelectual en el uso del lenguaje, la exposición y argumentación de conocimientos y opiniones, en el análisis y el juicio.
- Valorar las oportunidades culturales existentes en la actualidad contrastándolas con otras del pasado.
- Apreciar la riqueza que la pluralidad de ideas y las distintas sensibilidades aportan a una sociedad.
- Descubrir y valorar la importancia de las actuaciones individuales y colectivas en los procesos históricos, tratando de evitar el desinterés e inhibición ante lo colectivo, ante la acción política y la creación cultural.

Panorama educativo y extensión cultural

1. El nivel de instrucción de los españoles. El problema del analfabetismo.
 - Diferencias según la región, la edad y el sexo.
 - La evolución y el alejamiento de Europa.
 - El afán por aprender.
2. El sistema educativo español: el marco legal y la realidad escolar. La enseñanza primaria.
 - El marco legal.
 - Algunos avances.
 - La situación real de la escuela de las mayorías. Principales problemas; falta de escuelas y maestros; sueldo y formación de los maestros; métodos y orientaciones de la enseñanza.
3. Realizaciones renovadoras
 - La Institución Libre de Enseñanza: orígenes e influencias, la práctica pedagógica en el centro educativo.
 - Una creación republicana para la extensión de la cultura: las Misiones Pedagógicas. Origen, finalidades, formas de actuación.

Desarrollo de los contenidos

Los intelectuales y la política

1. Reacción ante los acontecimientos: La Guerra de Cuba, Marruecos y la Semana Trágica; la Primera Guerra Mundial y la revolución rusa; el fascismo.
2. Visión de España
 - Conocerla, los males de España: el gobierno y los gobernados; educación y cultura; relación con Europa; la pobreza; la mentalidad social; las dos Españas.
 - Explicarla, las raíces históricas: de los Austrias al siglo XIX; el valor de la Historia; la Tradición.
 - Transformarla, la necesidad de cambio: relación con Europa, Cataluña con los demás pueblos de España, un nuevo concepto de la patria, una nueva España, libertad de expresión, al servicio de la República; partidarios de los pobres.

La creación artística

1. Visión de España en el arte
 - Recuperar el pasado histórico; dos imágenes de España a través de su historia; la arquitectura historicista; la búsqueda de lo español en las artes plásticas.
 - La imagen del progreso: la nueva arquitectura de hierro; la remodelación de cascos urbanos; el movimiento modernista.
 - La crítica social: el mundo del trabajo; la represión.
2. Creación de nuevos lenguajes artísticos
 - La independencia del arte.
 - La creación de un arte comprometido en la República.

Ocio, cultura y sociedad

1. Los espectáculos: las actividades musicales, el teatro, el cine, los toros y el *sport*.
2. Los lugares de reunión y difusión cultural: ateneos, centros obreros, tabernas, tertulias, iglesias, Exposiciones Universales.
3. De la palabra escrita al mensaje hablado: libros, prensa, radio.

Orientaciones didácticas y para la evaluación

Proponemos una metodología que se base en el equilibrio entre las necesidades disciplinares y las didácticas, adecuando el conocimiento de la historia y de los métodos de trabajo que le son propios con la formación intelectual y humana de los alumnos.

Consideramos conveniente poner en práctica una metodología que propicie la participación y el trabajo individual y en grupo de los estudiantes. Se trata, ante todo, de estimular la actividad mental del alumno que es el factor fundamental del aprendizaje. Estimamos que es oportuno combinar las explicaciones del profesor, sobre todo para exponer panorámicas generales o bien para precisar conceptos, con las actividades de indagación realizadas por los alumnos, sobre el material preparado a este efecto.

Dado el tiempo disponible para esta unidad, opinamos que es necesario que los estudiantes preparen una buena parte de su trabajo fuera del aula. En la clase se realizarán puestas en común, en las que el profesor tratará de promover el debate y el intercambio de saberes y opiniones, siempre sobre la base de la argumentación fundamentada y el rigor en el conocimiento. Las actividades que proponemos pueden ser realizadas tanto individualmente como en grupo. El profesor juzgará cuáles son más convenientes para realizar de una u otra forma.

El método que hemos seguido para realizar el material destinado a los estudiantes ha sido el siguiente. Una vez seleccionados los contenidos que nos interesaba trabajar, buscamos los recursos para abordarlos siguiendo estos criterios:

- A ser posible, que se tratara de fuentes primarias. Preferimos los textos históricos a los historiográficos. Hemos pretendido lograr la máxima información del documento directo. La amplitud temática y cronológica abordada nos ha obligado a hacer introducciones generales en cada apartado, que son elaboraciones propias. En ellas presentamos la panorámica general de cada aspecto tratado.
- Que, como fuentes de información fueran variados. Pesan, sobre todo, los textos, pero nos hemos esforzado en que su origen fuera diverso: literatura, prensa, oratoria política, informes económicos, ensayos. Hemos introducido datos estadísticos; proponemos trabajos con mapas, obras de arte, literatura...
- Que fueran susceptibles de ser trabajados con los procedimientos elegidos y que fomentaran el desarrollo de las actitudes que nos interesa promover en nuestros alumnos.
- Que contuvieran mensajes motivadores para los estudiantes. En este sentido, en la medida de lo posible, hemos tratado de encontrar recursos que hicieran referencia al vivir cotidiano;

**Características
del material
para
los alumnos**

que les resultaran próximos, bien por abordar situaciones que ellos viven (v.g. la realidad escolar), o por permitir la comparación con el momento presente en aspectos que les resultan, vital o intelectualmente, interesantes (ocio y diversiones, el atraso de España respecto de Europa...).

- Que fueran inteligibles. No hemos evitado el léxico culto. En todo caso, pensamos que el diccionario es una herramienta básica que los alumnos deben utilizar para trabajar sobre estos recursos y realizar las actividades que los desarrollan.
- Que hicieran referencia o permitieran establecer relaciones con el contexto histórico general dentro de España y fuera de ella. De acuerdo con los contenidos que seleccionamos, el material va organizado en cuatro grandes apartados. Van precedidos por una introducción y, al final de cada uno de ellos, figuran las actividades que los alumnos deben realizar.

Somos conscientes del exceso de información y de propuestas de trabajo, pero pensamos que la amplitud puede facilitar la tarea del profesor. A él le corresponderá hacer la selección que considere pertinente.

Los apartados en los que se organiza el material son:

1. Panorama educativo y extensión cultural.
2. Los intelectuales y la política.
3. La creación artística.
4. Ocio, cultura y sociedad.

La organización en apartados permite al profesor elegir entre varias formas de trabajo: bien puede abordar todos, o elegir. En el segundo caso, decidirá si le interesa explotar los materiales de uno de los temas expuestos, exclusivamente, o bien seleccionar aspectos concretos de cada uno de ellos.

Asimismo, cabe la posibilidad de organizar la clase en grupos. Cada uno de ellos estudiaría en profundidad uno de los apartados y expondría las conclusiones al resto de los alumnos.

Distribución temporal y secuencia de las actividades

La unidad que trabajamos es la séptima del programa. Si tenemos en cuenta la entidad de todos ellos, que exigirá una distribución heterogénea del tiempo dedicado a cada una, y las tres horas semanales con las que contamos para desarrollar la asignatura, podemos atribuir tres semanas (9 horas) al estudio de esta unidad.

Como anteriormente indicamos, esto supone que los alumnos deben realizar tareas fuera del aula.

Se podrían asignar dos horas a cada uno de los apartados. La última sesión la dedicaríamos a una prueba de evaluación.

Por descontado, esta propuesta debe ser corregida por el profesor, en función de las modificaciones generales que él realice en la unidad, y que pueden afectar al programa, los recursos y las actividades.

Como se puede deducir de la lectura del material elaborado para los alumnos, al comienzo de cada apartado de la unidad figura una introducción. Con ella hemos pretendido ofrecer la explicación de los materiales que le suceden y la información general del panorama abordado, necesaria para la comprensión de los aspectos culturales más importantes. Estas introducciones pueden ser

sustituidas o ampliadas por la explicación directa del profesor. A continuación figuran los textos, datos, imágenes, sobre los que el alumno debe trabajar, a su vez organizados en apartados. Hemos pretendido que estos materiales tuvieran una coherencia interna que permitiera el diálogo entre ellos, unas veces para mostrar la relevancia de un aspecto, otras el punto de vista común de distintas personalidades, y, en ocasiones, la discrepancia.

El profesor puede destacar —para comentar en clase, organizar un debate, plantear una hipótesis— ~~aquellos que considere más convenientes~~.

Proponemos el orden que establecen las pautas de trabajo que figuran al final de cada apartado, como método que puede ayudar a organizar la unidad.

De los alumnos

Consideramos que el trabajo de los alumnos debe ser, en la medida de lo posible, evaluado cada día. En este sentido, como es habitual realizar, el profesor observará la actitud y el trabajo diario de los alumnos en la clase y el que es producto de su tarea fuera del aula. En las puestas en común, en la corrección de los ejercicios, se tendrá en cuenta la capacidad del alumno para expresarse con rigor y propiedad; la realización correcta de los trabajos propuestos; el interés y la actitud manifestada hacia la asignatura y la colectividad que es la clase.

Ocasionalmente, el profesor puede requerir los ejercicios realizados por el alumno, bien individualmente o en grupo.

Al finalizar la unidad los alumnos realizarán un examen que versará sobre los conocimientos y procedimientos que se han trabajado. Las cuestiones serán semejantes a los ejercicios realizados previamente.

Proponemos a modo de ejemplo:

- a) Preguntas relativas a la ~~explicación de personajes~~ o términos históricos, que deben definirse con rigor, aportando conocimientos suficientes y situándolos correctamente en el marco histórico estudiado.

V.g.: Giner de los Ríos, Manuel B. Cossío, Ateneos Obreros, intelectuales, La Barraca.

- b) Explicar alguna característica o algún hecho cultural significativo de este período atendiendo a su complejidad: causas y consecuencias, grados diversos en la pluralidad de España, evolución en el tiempo, relación con el contexto internacional.

V.g.: El problema del analfabetismo. Las Misiones Pedagógicas. La Institución Libre de Enseñanza. La crítica política de los intelectuales. Razones del éxito de la pintura histórica. Relación entre el tiempo libre y la cultura.

- c) Analizar, comparativamente, dos realidades culturales distintas, explicando los elementos económicos, sociales y políticos que originan la diferencia. O bien, interpretaciones diversas de un mismo hecho, indicando los motivos de las percepciones desiguales.

V.g.: Tres opiniones sobre el 1.º de Mayo

«Los tiranos somos ahora nosotros, los que antes éramos víctimas y mártires, la clase media, la burguesía que antaño luchó con el clero y la aristocracia hasta destruir al uno y la otra con la desamortización y la desvinculación. ¡Evolución misteriosa de las cosas humanas! El pueblo se apodera de las riquezas acumuladas durante siglos por las clases privilegiadas. Con estas riquezas se crean los capitales burgueses, las industrias, las grandes empresas ferroviarias y de nave-

Evaluación

gación. Y resulta que los desheredados de entonces se truecan en privilegiados. Renace la lucha, variando los nombres de los combatientes, pero subsistiendo en esencia la misma.»

PÉREZ GALDÓS, B.: *1 Mayo de 1890*, cit. por MAINER, J. C. en *La edad de plata (1902-1939)*. Madrid: Cátedra, 1986, p. 98.

«Pero esperad cuatro días y veréis a los socialistas celebrar, si tienen humor, la ridícula fiesta obrera del 1.º de mayo (...). Del socialismo ¿qué vamos a hablar? Predicado por tres o cuatro maketos, hijos de un país que no ha conocido jamás ni libertad, ni igualdad, ni fraternidad, ni equilibrio económico, y siendo así considerado un sistema radicalmente opuesto a nuestras antiguas y sabias leyes, no ha encontrado eco en Bizcaya, y no es cosa de darle una importancia de que carece.»

ARANA, Sabino: «Glorias y fiestas bastardas» Bizkaitarra 9, extraordinario, 27 de abril de 1894.

«Durante los últimos días de abril se extendió un pánico tan horroroso que parecía que llegaba el fin del mundo: unos compraban veinte o treinta panes, varias arrobos de patatas, bacalao y otras chucherías; otros hacían forrar las puertas y compraban armas, y otros huían sin saber a dónde, otros para animarse iban a ver llegar a la tropa, y cuando contaban bastantes soldados, bastantes caballos y sobre todo bastantes cañones, ah, aquello les tranquilizaba las tripas, y ya temían menos al trabajador, al bárbaro de nuestra época, al que quiere poner patas arriba el orden social, al que pone bombas y reniega, y mira de reojo al señor, al que quiere disfrutar de lo que nosotros disfrutamos... ¡Que lo fusilen, que lo trinchen, que lo jodan!»

MARAGALL, J.: *1 de Mayo de 1890*, cit. por MAINER, J. C., en *op. cit.* pp. 98-99.

d) Utilizar los conocimientos históricos adquiridos para comentar y explicar testimonios e interpretaciones diversos.

V.g.:

«...la labor del Gobierno era excelente en los diversos ramos y particularmente en el de Instrucción Pública. Lo que la República hizo en ese orden nunca será bastante ponderado. Cantidad enorme de magníficos edificios escolares, creación copiosa de maestros jóvenes, cultos y animosos, renovación de los procedimientos escolares, instauración de elementos de difusión de la cultura, tan inéditos y eficaces como las Misiones Pedagógicas y La Barraca. Multiplicación de bibliotecas y museos, cruceo escolar por el Mediterráneo... ¡Qué se yo! La obra renovadora llegaba tan a la entraña viva de la sociedad, despertaba tal ilusión en el pueblo que quizá fue ése el más terrible pecado que la República cometió, lo que más irritó y alarmó a los reaccionarios, lo que les hizo acudir en 1936 a la agresión armada. Cuando se ha puesto de relieve que su programa combativo está en el grito de ¡muera la inteligencia! (...) se da uno cuenta de la sublevación que produciría en tales cerebros el empeño cultural de los republicanos.»

OSSORIO Y GALLARDO, Ángel: *La España de mi vida. Autobiografía* [1941], Barcelona: Grijalbo, 1977, pp. 127-128.

e) Analizar y valorar una obra de arte

V.g.: Palacio de Cristal, del parque del Retiro de Madrid.

Evaluación de la Unidad

Consideramos conveniente que el profesor, a lo largo del desarrollo de la Unidad, anote información sobre:

- La adecuación de los contenidos planteados; la conveniencia de corregirlos, matizar o añadir otros.
- La oportunidad del tiempo dedicado y su organización.
- El grado de dificultad de las tareas planteadas.

- La utilidad de los materiales empleados (el rigor, el interés, la claridad y variedad).
- El ambiente de trabajo que ha predominado en el aula.
- El equilibrio entre las actividades individuales y las de grupo.

Esta información procederá tanto de las consideraciones del profesor como de las de los alumnos. Es deseable que tras la puesta en práctica de la unidad el profesor tenga las pautas necesarias para realizar las correcciones pertinentes, en vista de futuras aplicaciones.

Desarrollo de la Unidad VII: Material para los alumnos

Panorama educativo y extensión cultural

La enseñanza en España, en la época contemplada, 1875–1936, se caracterizaba por tener deficiencias fundamentales. La carencia y precariedad de las escuelas, la falta de profesores y su bajo nivel de formación, el atraso en las concepciones pedagógicas y la insuficiencia de los objetivos pretendidos por el Estado, eran los rasgos dominantes del panorama educativo. Esto explica el bajo nivel cultural de la mayoría de los españoles. Aunque es verdad que, como en otros ámbitos sucedía, los contrastes eran muy fuertes y existió el empeño, por parte de unos pocos, de transformar la sociedad española mediante la educación. Además, se puede observar cierta evolución positiva en el largo período estudiado.

La problemática de la instrucción es tan amplia que, por fuerza, tenemos que restringir nuestra atención a las realidades más significativas. Nos detendremos en la Enseñanza Primaria; y no en otros niveles educativos, por ser la que afectaba al mayor número de españoles, la base de posteriores estudios y el elemento determinante, como ningún otro, del nivel cultural de los ciudadanos. Somos conscientes de que obviamos cuestiones tan importantes como el enfrentamiento ideológico, —escuela laica–escuela confesional; pública–privada; estatal–municipal—, que informó el ser y las realizaciones educativas del período.

El nivel de instrucción de los españoles

Diferencias según la provincia, la edad y el sexo

Según el censo general de la población de 1920, las provincias españolas presentaban este panorama:

PROVINCIAS	ANALFABETOS POR 100		
1. Santander	27,41	26. Lugo	54,92
2. Álava	27,43	27. Valencia	55,68
3. Madrid	29,02	28. Sevilla	56,67
4. Palencia	30,11	29. Coruña	57,37
5. Barcelona	31,35	30. Cádiz	57,41
6. Burgos	32,47	31. Huelva	57,51
7. Vizcaya	32,71	32. Teruel	57,58
8. Segovia	32,80	33. Baleares	58,53
9. Guipúzcoa	34,97	34. Orense	58,84
10. León	36,61	35. Alicante	59,25
11. Navarra	36,79	36. Cáceres	61,63
12. Soria	37,04	37. Cuenca	62,76
13. Valladolid	37,13	38. Castellón	63,35
14. Salamanca	39,25	39. Toledo	64,27
15. Logroño	39,31	40. Badajoz	66,38
16. Gerona	41,06	41. Córdoba	66,93
17. Zamora	41,46	42. Ciudad Real	67,52
18. Lérida	44,89	43. Canarias	69,40
19. Oviedo	45,00	44. Murcia	69,83
20. Ávila	46,48	45. Albacete	70,75
21. Tarragona	46,89	46. Almería	71,34
22. Guadalajara	47,22	47. Granada	72,11
23. Huesca	47,90	48. Málaga	73,04
24. Zaragoza	51,72	49. Jaén	75,03
25. Pontevedra	53,99		
		MEDIA	52,23

LUZURIAGA, Lorenzo: *El analfabetismo en España*. Madrid. J. Cosano (Col. Museo Pedagógico Nacional). 1926. p. 19.

Sobre la población total (1920)

	POBLACIÓN	ANALFABETOS	POR 100
Población total	21.389.842	11.170.415	52,23
Población mayor de 10 años	16.307.337	6.953.773	42,64

LUZURIAGA, L. *Op. cit.* p. 59.

Las diferencias según edades y sexos (1920)

EDADES	VARONES. POR 100	HEMBRAS. POR 100
0-5	98,8	98,8
6-10	63,0	66,4
11-15	39,6	44,8
16-20	32,7	40,3
21-25	27,4	40,9
26-30	30,6	45,2
31-35	29,8	46,4
36-40	33,5	51,5
41-45	32,3	51,8
46-50	35,6	56,4
51-55	35,4	57,2
56-60	40,2	63,8
61-70	41,8	66,6
71-80	48,3	71,4
81-90	53,3	74,3
90-100 y más	56,9	71,4
TOTALES	46,3	57,7

LUZURIAGA, L. *Op. cit.* p. 63.

La evolución

AÑOS	HABITANTES	ANALFABETOS	POR 100
1860	15.673.481	11.837.391	75,52
1877	16.634.345	11.978.168	72,01
1887	17.565.632	11.945.871	68,01
1900	18.607.674	11.870.393	63,79
1910	19.991.057	11.848.521	59,39
1920	21.338.381	11.145.444	52,23
Diferencia 1860-1920	+5.664.900	-691.947	-23,29

LUZURIAGA, L. *Op. cit.* p. 43.

El alejamiento de Europa

	ANALFABETISMO							
	1845	1850	1860	1880	1895	1902	1909	1920
	%	%	%	%	%	%	%	%
España	90	—	75	72	67	63,2	59,2	52
Francia ¹²	45,6	37,3	32	16,1	5,6	4,3	4,3	4,1
Analfabetos de más de 10 años (España) en millones	9	—	11,13	11,20	—	11,87	11,7	11

FERRER, Sol. *La vie et l'oeuvre de Francisco Ferrer, un martyr au XXème Siècle.* París. Librairie Fichbecher. 1962. p. 41, cit. por SAFO, Ramón. *La Educación en la España revolucionaria.* Madrid. Ediciones de la Piqueta. 1978. p. 30.

12. Conviene recordar que, en Francia, el gobierno de Jules Ferry promovió dos importantes leyes escolares (1880-82) que establecían la enseñanza primaria gratuita, laica y obligatoria.

El afán por aprender

Y, frente a la indiferencia general de la población española por la cultura, la clase obrera organizada estaba ansiosa de saber.

Juan Díaz del Moral, refiriéndose a la situación que se vivía en la campiña cordobesa en torno a 1903, escribe:

«Los que presenciábamos aquel momento y el de 1918–1919 no olvidaremos nunca el asombroso espectáculo. En el campo, en los albergues y caseríos, donde quiera que se reunían campesinos, a las habituales regocijadas conversaciones de variados asuntos había sucedido un tema único, tratado siempre con seriedad y fervor: la cuestión social. En los descansos del trabajo (los cigarros) durante el día, y por la noche después de la cena, el más instruido leía en voz alta folletos o periódicos, que los demás escuchaban con gran atención; luego venían las peroraciones corroborando lo leído y las inacabables alabanzas. No todo se entendía; había palabras desconocidas; las interpretaciones eran infantiles unas, maliciosas otras, según los caracteres; pero en el fondo todos estaban conformes. ¡Cómo! ¡Pero si todo aquello era la verdad pura, que ellos habían sentido toda su vida, aunque no acertaban a expresarla! Se leía siempre, la curiosidad y el afán de aprender eran insaciables; hasta de camino, cabalgando en caballerías, con las riendas o cabestros abandonados, se veían campesinos leyendo; en las alforjas, con la comida, iba siempre algún folleto. Es incalculable, el número de ejemplares de periódicos que se repartían: cada cual quería tener el suyo. Es verdad que el 70 u 80 por 100 no sabía leer; pero el obstáculo no era insuperable. El entusiasta analfabeto compraba su periódico y lo daba a leer a un compañero, a quien hacía marcar el artículo más de su gusto; después rogaba a otro camarada que le leyese el artículo marcado, y al cabo de algunas lecturas terminaba por aprenderlo de memoria y recitarlo a los que no lo conocían. ¡Aquello era un frenesí!»

DÍAZ DEL MORAL, Juan. *Historia de las agitaciones campesinas andaluzas* (1919). Madrid. Alianza Editorial. 1969. pp. 90–191.

El sistema educativo español

El marco legal

La Ley Moyano, de 1857, era la norma legal que organizaba la enseñanza española durante el período estudiado. Fuera de ello, una multitud de decretos, ordenanzas y planes se habían ido sucediendo, a veces contrapuestos, provocando un destacado desorden.

La carencia de una inspección efectiva era evidente: el Estado no controlaba la enseñanza. La arbitrariedad era norma que se extendía a los maestros, a los manuales, a los exámenes:

«Puede afirmarse que en nuestro sistema de enseñanza puede hacer un catedrático lo que le dé la gana, que es el funcionario más libre e irresponsable que haya. Explica lo que quiere y como quiere o no explica. Los hay, sí, que aprovechan esa libertad de cátedra y renuevan su asignatura y hacen ciencia; pero su labor se pierde porque es aislada, porque no hay claustros ni mutua inteligencia entre los que enseñan.»

UNAMUNO, Miguel de. *De la enseñanza superior*. 1899. cit. por TURÍN, Yvonne. *La educación y la Escuela en España de 1874 a 1902*. Madrid. Aguilar, 1967. p. 89.

La ley de 1857 preveía la escolaridad obligatoria entre seis y nueve años, admitiéndose que los estudios se hicieran en establecimientos privados o en casa. La gratuidad estaba limitada a quienes no pudieran costearse esta educación. Precisaba el número de escuelas por habitantes: una de niños y otra de niñas por cada 500 habitantes, una primaria superior por cada 10.000 habitantes. Los municipios se debían encargar de la atención y el cuidado de los edificios escolares y del pago de los maestros (hasta 1902).

También sentó la base de la segunda enseñanza, dividiéndola en estudios generales y de aplicación a los profesionales industriales. Cada provincia debía tener un Instituto; la de Madrid, dos. Dependerían, económicamente, de las Diputaciones Provinciales (hasta 1887, que pasaron a depender del Estado). La Enseñanza superior se confiaba a diez Universidades sostenidas por el Estado. La enseñanza privada quedaba reconocida y estimulada. El Gobierno establecía los libros por los que se debía enseñar.

En su artículo 179, la Ley autorizaba la separación de la docencia de aquellos profesores que enseñasen doctrinas «perniciosas».

La medida del cambio legal producido en este largo período, nos la dan los artículos relativos a la enseñanza de las Constituciones con las que se abre y cierra, respectivamente, la etapa estudiada:

A. Constitución de 1876

«Artículo 12. Cada cual es libre de elegir su profesión y aprenderla como mejor le parezca.

Todo español podrá fundar y sostener establecimientos de instrucción o de educación con arreglo a las leyes.

Al Estado corresponde expedir los títulos profesionales y establecer las condiciones de los que pretenden obtenerlos, y la forma en que han de probar su aptitud.

Una ley especial determinará los deberes de los profesores y las reglas a que han de someter la enseñanza en los establecimientos de instrucción pública costeados por el Estado, las provincias o los pueblos.»

B. Constitución de 1931

«Artículo 48. El servicio de la cultura es atribución esencial del Estado y lo prestará mediante instituciones educativas enlazadas por el sistema de escuela unificada.

La enseñanza primaria será gratuita y obligatoria.

Los maestros, profesores y catedráticos de la enseñanza oficial son funcionarios públicos. La libertad de cátedra queda reconocida y garantizada.

La República legislará en el sentido de facilitar a los españoles económicamente necesitados el acceso a todos los grados de enseñanza, a fin de que no se hallen condicionados más que por la aptitud y la vocación.

La enseñanza será laica, hará del trabajo el eje de su actividad metodológica y se inspirará en ideales de solidaridad humana.

Se reconoce a las iglesias el derecho, sujeto a inspección del Estado, de enseñar sus respectivas doctrinas en sus propios establecimientos.»

Algunos avances

En medio del desolador panorama educativo, cabe destacar interesantes iniciativas reformistas, si bien hay que tener en cuenta que el grado de incidencia de las mismas en la transformación del sistema escolar fue bastante limitado.

Estas iniciativas solían coincidir con los períodos de gobierno de los liberales, y en ellas se sintió la presencia activa de los miembros de la Institución Libre de Enseñanza, cuyas ideas fueron, poco a poco, penetrando en el sistema educativo. Entre ellas cabe destacar:

- 1882: Museo Pedagógico Nacional, encargado de difundir entre el profesorado las innovaciones didácticas españolas y extranjeras. Atendió a la resolución de consultas de cuantos acudieron en demanda de información pedagógica. Organizó cursos, exposiciones temporales, bibliotecas circulantes, intercambios de materiales entre centros, tanto españoles como con el extranjero, colonias escolares. A su frente estuvo Manuel B. Cossío.
- 1900: Creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes.
- 1902: A partir de esta fecha, el sueldo de los maestros fue pagado por el Estado. Los municipios quedaron liberados de esta función que, en ocasiones, no podían cumplir. Además la medida contribuyó a liberar al magisterio, sobre todo rural, de las inevitables influencias y presiones surgidas en esos ambientes.
- 1904: Dotación de una cátedra de Pedagogía Superior en el Doctorado de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central. Su titular será, también, Manuel B. Cossío.

- 1907: Creación de la Junta para la Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, que restableció la relación con la ciencia europea, por medio del envío al extranjero de profesores y alumnos becados. Castillejo será su secretario.
- Se amplió el tiempo de escolaridad obligatoria, fijándose en seis años.
- 1909: Creación de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, institución formadora de profesores, especialmente los dedicados a la docencia en Escuelas Normales y a la Inspección de Enseñanza Primaria.
- 1910: Fundación de la Residencia de Estudiantes, lugar de estancia de universitarios, de difusión cultural por medio de cursos, conferencias y publicaciones. Fue dirigida por Jiménez Fraud.
- 1911: Se creó la Dirección General de Primera Enseñanza. A su frente estuvo, en el comienzo, Rafael Altamira.
- 1913: Apareció la Inspección de Enseñanza, con misión orientadora hacia maestros y profesores.
- 1918: Se estableció el Instituto Escuela de Segunda Enseñanza, infiltrado de institucionistas. Tuvo la doble finalidad de ser centro de educación y centro para la formación del profesorado.
- 1931: Triunfante la Segunda República, se creó el Patronato de Misiones Pedagógicas, con la finalidad de llevar la cultura a los pueblos. El director, hasta su muerte (1935), fue Manuel B. Cossío.

La Enseñanza Primaria: la escuela de la mayoría

Distribución de los estudiantes españoles

AÑO	E. PRIMARIA	E. MEDIA	E. UNIVERSITARIA
1918	—	52.498	23.586
1921	—	52.288	23.508
1924	1.691.318	63.084	27.800
1927	1.800.008	76.293	39.719
1930	2.078.696	70.876	33.557

GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, Encarnación. *Sociedad y Educación en la España de Alfonso XIII*. Madrid. Fundación Universitaria Española. 1988. pp. 149, 135-136, 151.

Alumnos de Segunda Enseñanza

Anuario Estadístico de España, 1921-1922 y 1930

	OFICIALES	COLEGIADOS	LIBRES	TOTAL
Curso 1920-21	16.521	10.884	24.883	52.288
Curso 1927-28	19.936	12.798	30.732	63.396

GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, Encarnación. *Sociedad y Educación en la España de Alfonso XIII*. Madrid. Fundación Universitaria Española. 1988. pp. 149, 135-136, 151.

Proporción por sexos de estudiantes de Segunda Enseñanza, 1915–1928

Anuario Estadístico de España, 1930

CURSOS	DE 100 ALUMNOS CORRESPONDEN	
	A VARONES	A HEMBRAS
1915–1916	96	4
1916–1917	95	5
1917–1918	94	6
1918–1919	93	7
1919–1920	92	8
1920–1921	90	10
1921–1922	89	11
1922–1923	88	12
1923–1924	92	8
1924–1925	88	12
1925–1926	87	13
1926–1927	88	12
1927–1928	87	13

GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, Encarnación. *Sociedad y Educación en la España de Alfonso XIII*. Madrid. Fundación Universitaria Española. 1988. pp. 149, 135-136, 151.

La realidad escolar¹³

Dos testimonios bien separados en el tiempo, nos dan cuenta de ella:

Hacia 1860

«El P. Manjón debió de asistir a la escuela primaria entre 1855 y 1860.

Sus padres lo enviaron a la escuela de su aldea natal, Sargentos de Lora, provincia de Burgos. “Tenía Sargentos una modesta casita destinada para escuela de niños y niñas que ocupaba el piso bajo, dejando el principal para el maestro y su familia...

... La habitación destinada a la clase estaba en bajo y tenía por suelo tierra que por ser polvorienta, cubrieron con lanchas los vecinos, por techo unas vigas y ripios de duela sin afinaciones de garlopa ni ajustes de cielos rasos; las paredes estaban enjalbegadas con tierra blanca; las mesas eran tres, obra prima del maestro, quien era carpintero de afición, y la capacidad calcúlela el que sepa, pues tenía de ancha algunas varas; de larga, 7 y de alta, 3,5, sin otro respiradero que una ventana de una vara que daba al mediodía, por donde entraba la oscura luz a aquella mísera y lóbrega estancia. Gracias que para evacuar y por las entradas y salidas del maestro y de los que con él iban a conversar, se renovaba algo el aire, que al poco tiempo de entrar los niños, se mascaba y olía y no a ámbar. Los peritos en higiene decían que así convenía para que no hubiera frío en invierno.” Los recuerdos del padre Manjón se animan y añaden el humor a la precisión para pintar al maestro de ese singular dominio. “El maestro de aquella lúgubre y angustiosa escuela era, por aquellos tiempos, un vecino de Rocamudo, casado y con tres hijos, sin título alguno, de unos 40 años, alto, nervioso y escueto,

13. Recomendamos la lectura de la bellísima novela de Josefina ALDECOA: *Historia de una maestra*. Barcelona. Anagrama. 1990.

muy enérgico, de cara tiesa, voz de autoridad con tono de mal humor y asomos de riña; quien sabía hacer letras, pero sin ortografía; leer, pero sin gusto, y calcular, pero en abstracto, y, sólo con números enteros, hasta dividir por más de una cifra... El señor maestro se sentaba en un sillón magistral, obra de sus manos, y allí fumaba (pues era un fumador impenitente), conversaba con cuantos venían a pasar el rato, salía a tomar el sol y el aire a la calle, encargando a los muchachos que leyeran a voces, y si acaso el guirigay cesaba, él entraba furioso en clase, empuñaba las disciplinas y a todos zurraba hasta ponerles las orejas encarnadas, con lo cual se renovaban los gritos, el maestro desfogaba y se volvía a salir para airearse o solearse, según los tiempos. (...)»

«Como la dotación era escasa, el señor Maestro reunía varios cargos y oficios, con los cuales medio vivía, pues era Maestro de Escuela, Sacristán, Cantor, Campanero, Relojero, Barbero, Carpintero, Cazador, Pescador, Secretario, Amanuense y lector de familias y soldados y el Factótum del pueblo, todo con letras mayúsculas y minúsculas retribuciones.»

«¿Cuánto ganaba, dirá alguno? De ocho a diez reales mal contados, salvo algunos regalillos de asaduras y salchichas, cuando la matanza y de leche y requesones, en tiempo de quesos y ordeño de las ovejas. Pero mal que bien, iba viviendo...»

TURIN, Yvonne: *Op. cit.*, pp. 77-78.

Hacia 1926

«Vamos a ir a Alcobendas en domingo a ver la escuela, aunque la encontremos vacía. (...)»

Pero llega el maestro del pueblo y, amablemente, nos informa, comenzando por abrir su aula. Es despejada, alta de techo y muy capaz para treinta o treinta y cinco alumnos. Unos bancos relativamente nuevos —son de fines del siglo pasado—. Y otros donde aprendieron a escribir los niños que vieron entrar al duque de Angulema... Está cuidada. La han limpiado cuanto puede limpiarse una escuela vieja; del mismo modo que se pasa y repasa el cepillo a una americana demasiado usada. (...)»

Amplia y despejada, como digo, para treinta o cuarenta niños. ¡Pero van ciento veinticinco! La matrícula llega a ciento cincuenta, cifra que nunca se completa en la clase, por fortuna para don Emilio y para los muchachos. Estos primeros meses de octubre a diciembre, faltan muchos. Luego, en primavera, cuando ya pueden ir a trabajos del campo, también se reduce el número. Pero de enero a marzo son ciento veinticinco niños los que acuden a la escuela.

—Y ¿cómo se les instala? ¿Dónde?

—¿Dónde? Aquí. Los que pueden se sientan y los que no, se quedan de pie. Ya tengo dicho más de una vez a los inspectores que esto no es una escuela, sino un encerradero. Como nos ahogamos, necesito abrir las ventanas, todas, de par en par. Así estamos en pleno invierno.

A la entrada del aula, en un rincón, cuatro tablitas que no levantan veinte centímetros del suelo marcan el sitio de los párvulos. Están al pie de una ventana y detrás de la puerta. Se criarán fuertes, no hay duda. Si salen, si se logran, es que son de hierro.

Y ¿cómo puede enseñar un solo maestro a ciento veinticinco alumnos? Este es un problema difícil a primera vista, y sin embargo, la realidad lo resuelve de plano. Los enseña a leer y a escribir, las cuatro reglas y algunas cosas más; pero nadie puede exigirle que haga milagros.

Ya está en pocas palabras trazado el cuadro de la escuela de Alcobendas. El pueblo es grande. Tiene más de mil trescientos habitantes. Los chicos van a la misma clase y oyen las mismas cosas desde los cinco a los catorce años: porque al maestro pocas veces le queda tiempo para graduar la enseñanza.»

BELLO, Luis. *Viaje por las escuelas de España*.
Madrid. Magisterio Español. 1926. pp. 24-27.

La realidad escolar está condicionada por los presupuestos del Estado:

«En el primer presupuesto de instrucción pública, de 1890, el presupuesto militar era nueve veces superior al de instrucción: 172.334.870 pesetas contra 18.132.071.

Poco después, impulsados por su deseo de persuadir a los medios gubernamentales, los apóstoles de la instrucción se lanzaban sin ilusión a comparaciones. España gastaba 1,53 pesetas por año y por habitante; Francia, 5,6; Inglaterra y Alemania, 10.»

TURIN, Yvonne. *Op. cit.* p. 91.

Principales problemas

La falta de escuelas y maestros

Según el censo de 1900, la población de 6 a 12 años era, en aquella fecha, de 2.899.011. De esa misma edad había matriculados, en 1908, en escuelas públicas, 1.264.802, o sea, el 43%, y en las privadas 227.270, o sea, el 7%. Quedaban sin asistir a la escuela el 50% de los niños de 6 a 12 años. Esto, sin contar el aumento de la población... La no asistencia se multaba con 0,50 hasta 5 pesetas. Pero la escolarización era imposible, por falta de escuelas y de maestros.

Cossío, Manuel B. *La Enseñanza Primaria en España*. Madrid. R. Rojas (col. Museo Pedagógico Nacional), 1915. pp. 77 y ss.

«Es clarísimo que si hoy pretendieran de golpe ingresar en las escuelas públicas —incluyendo en ellas las privadas o voluntarias, que se computan a tenor de la ley de 1857— todos los niños españoles que se hallan en edad escolar, no habría dónde colocarlos (...)

Ahora bien: en primer término, se comprende que, mientras no tengamos todas las escuelas necesarias, la obligación escolar será un precepto baldío, aun en el orden externo. Obligar a los padres a que envíen a sus hijos a las escuelas, y no tener dónde colocar a esos mismos niños, es una contradicción que en sí misma quita fuerza y autoridad a la sanción penal que la acompaña, salvo rarísimos casos.»

ALTAMIRA, Rafael. *Problemas urgentes de la Primera Enseñanza en España*. Madrid. Hernando. 1912. p. 25.

«Los maestros saben bien que no pueden realizar una labor fructífera con grupos numerosos de discípulos, y, salvo algún extraviado por el interés de las retribuciones (que naturalmente, crecen a medida que aumenta la asistencia), ninguno deja de pedir que se reduzca su personal de educandos a lo que pueda manejar pedagógicamente una persona (...).

Por de contado, cada cual llama "grande" a un número distinto, en correspondencia con lo que el espíritu nacional ha profundizado el problema y con las posibilidades de resolverlo más o menos ampliamente. Para los ingleses, hoy (a lo menos para los que ven con aquella gravedad el peligro) es grande todo grupo que exceda de 25. Nosotros solemos colocar idealmente (es la cifra consagrada, por lo general, como práctica) el máximo en el doble, es decir, 50. Tomándola como expresión del programa mínimo en las secciones o grupos que más alumnos consienten (pues, como veremos enseguida, no puede darse una cifra uniforme para todos los momentos de la edad escolar), no es dudoso que representa un avance enorme sobre nuestras actuales escuelas de 60, 80, 100 y más niños o niñas.»

ALTAMIRA, Rafael. *Op. cit.* pp. 26-27.

Además, la falta de asistencia de los niños a la escuela estaba motivada por problemas más profundos:

«La fundación de escuelas, la formación de maestros, la mejora del material y el mobiliario, la construcción o habilitación de edificios convenientes, son, sin duda, necesidades perentorias... Convendremos en que todo eso es excelente bajo el supuesto de utilizarlo, y en que, por el solo hecho de fundarse escuelas numerosas y mejores, con ser hecho trascendental, las clases proletarias no se hallarían, sin embargo, en condiciones más favorables para enviar a ella sus hijos. Mientras haya niños que faltan a su escuela un día por no haber recibido alimento, y otro por tener que procurárselo, una de dos, o la sociedad viene en su ayuda, o se resigna a perpetuar aquel estado de cosas.»

CASO, J. de. «Una misión pedagógica». *Revista de España*. 1885. p. 60. Cit. por TURIN, Yvonne. *Op. cit.* pp. 87-88.

La Segunda República realizó un gran esfuerzo para paliar la grave situación en que se encontraba la enseñanza.

«La cuestión fundamental con que se encontró la República fue la de la escuela primaria. (...)

España tenía en funcionamiento 32.680 escuelas, y para atender a todos los niños en edad escolar era necesaria la creación de otras 27.151 en aquel momento. Ni la capacidad económica del país permitía resolver inmediatamente un problema de tal envergadura, ni existían locales adecuados, ni maestros suficientes para terminar rápidamente con un déficit que venía arrastrándose de antaño. Pese a lo cual, para cubrir las necesidades indicadas el Ministerio trazó un plan quinquenal por el que se crearían 7.000. La ley aprobada por las Cortes Constituyentes el 22 de octubre de 1931 ratifica este último extremo de la iniciativa gubernamental.»

PÉREZ GALÁN, Mariano. *La Enseñanza en la Segunda República*. Madrid. *Cuadernos para el Diálogo*. 1975. pp. 44-45.

EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE EDIFICIOS-ESCUELAS

CURSO	ESCUELAS
1870	22.711
1880	23.132
1909	24.861
1917	25.469
1923	29.487
1929	30.904
1930	33.446
1931	35.989
1932	37.072
1933	38.499
1934	40.830
1935	42.766

Cfr. GONZÁLEZ RODRÍGUEZ. *Op. cit.* p. 69. y PÉREZ GALÁN. *Op. cit.* p. 342.

EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE MAESTROS

AÑOS	MAESTROS
1931	36.630
1932	43.680
1933	46.260
1934	50.260
1935	51.593

PÉREZ GALÁN. *Op. cit.* p. 333.

NUEVAS PLAZAS ESCOLARES

AÑOS	NUEVAS PLAZAS
1931	7.000
1932	2.580
1933	4.000
1934	1.333
1935	1.242
1936	5.300

PÉREZ GALÁN. *Op. cit.* p. 334.

Sueldo de los maestros

Actualmente la mitad de los maestros de escuela no ganan lo que un jornalero; 908 tienen un sueldo inferior a 145 pesetas (unos 34 céntimos al día), 1.900 ganan 220 pesetas (0,68 céntimos al día) y 11.130 han de conformarse con 1,20 pesetas.»

LABRA: *Diario del Senado*. 24 de diciembre de 1901, p. 1.920.
Cit. por TURIN, Yvonne. *Op. cit.*, p. 91.

«Cuando se dirigen a mí, como ministro de la Instrucción Pública, los maestros a los que no se les ha pagado en un año, o reciben una dotación de 125 pesetas anuales, aunque yo vea que las mismas cartas que me dirigen reclamando lo que se les debe están escritas sin ortografía, tengo que dejar que sigan, a pesar de eso, siendo maestros, porque el primero que falta a su deber soy yo, que no les pago.»

Conde de ROMANONES. *Diario del Congreso*, 16 de diciembre de 1901, p. 2.525.
Cit. por TURIN, Yvonne. *Op. cit.* p. 92.

«No, señores; hay que pagar bien a los maestros para que acudan a la profesión hombres que en ella valdrían y que de ella se apartan porque no le ven porvenir económico, y que con su concurrencia eliminarían a los que sólo entren porque no hay mejores que les disputen el puesto. Y se les debe pagar bien, además, porque ni el Estado ni nadie tiene derecho a exigir que se entreguen las mejores fuerzas de la vida, los mejores arrestos de la inteligencia, a una función que no da de comer, o no permite formar familia, o resta la satisfacción de necesidades imperiosas, cuya falta supone un sacrificio. (...)

Por último, existe una razón social y jurídica que abona la mejora de sueldo en general, y es la que se refiere a las retribuciones escolares, ya se reciban directamente de los alumnos, ya por intermedio de los Municipios o del Estado.

Las que se reciben directamente de los alumnos, molestas para la dignidad de los maestros, atentatorias al principio de la gratuidad de la enseñanza y peligrosas para el verdadero reinado de la igualdad en la escuela, no están, afortunadamente, muy extendidas en España y tienen en contra suya, salvo ligeras excepciones, la opinión misma del Magisterio.»

ALTAMIRA, Rafael. *Op. cit.* pp. 15-17.

Formación de los maestros

A lo largo del siglo XIX fueron estableciéndose, en medio de grandes dificultades las primeras Escuelas Normales de nuestro país. Desde su creación, en 1839, su tarea específica fue la formación de maestros. En determinados momentos del período estudiado, la preparación para el magisterio se pudo realizar tanto en estos centros como en los Institutos de Segunda Enseñanza.

En las Normales, la formación se realizaba en dos años, hasta 1914. A partir de este año para acceder por oposición al Escalafón de maestros del Estado, se necesitaba cursar cuatro años. La formación tenía un carácter enciclopédico:

EL PLAN DE 30 DE AGOSTO DE 1914, LIGERAMENTE MODIFICADO POR DISPOSICIONES POSTERIORES, ESTABLECÍA EL SIGUIENTE CUADRO DE MATERIAS Y NÚMERO DE HORAS SEMANALES (EN 1921)

	1.º año	2.º año	3.º año	4.º año
Lengua y Literatura españolas	3	3	3	2
Francés			2	2
Historia	3	3	3	3
Geografía	3	3	3	3
Matemáticas	3	3	3	
Ciencias			6	3
Dibujo	2	2		
Gimnasia	3			
Música	2	2		
Pedagogía		3	3	
H. ^a de la Pedagogía				3

GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, Encarnación. *Op. cit.* p. 127.

Pero debemos tener en cuenta que aunque existieran estos centros para la formación de los maestros, e incluso la aludida «Escuela Superior del Magisterio», creada en 1909, muchas de las personas que ejercían la docencia no habían pasado por ellas, sobre todo en el período anterior a 1902, en que el Estado se hizo cargo de la contratación y el pago de los maestros.

Antes de esto, los ayuntamientos que no querían, o no podían, llamar a un maestro que saliera de la Escuela Normal, por ser más caro, exigían a las personas contratadas un mínimo de conocimientos.

«Las condiciones de aptitud que se imponían eran éstas: “Un certificado, expedido por el ordinario eclesiástico de su lugar de origen”, de haber sido examinado y aprobado en la doctrina cristiana, un certificado de buenas costumbres, garantizado por tres testigos. Satisfechas esas dos obligaciones, el candidato comparecía ante un tribunal “compuesto de dos comisarios del municipio asistidos de dos examinadores”. Se comprobaba entonces su competencia en el “arte de leer, de escribir y de contar, haciéndole escribir ante el escribano modelos de diferentes letras y redactar ejemplos de las cuatro operaciones, como está prevenido.»

TURÍN, Yvonne. *Op. cit.* p. 92.

Durante la Segunda República, se hicieron importantes esfuerzos por mejorar la formación de los maestros. Ejemplo de ello, aunque no el único, es el decreto del 29 de septiembre de 1931, que reformaba las Escuelas Normales.

La reforma establecía tres períodos formativos para el maestro: uno de cultura general; se exigía el bachillerato para acceder a las Escuelas Normales. Otro de formación profesional, realizado en estos centros —a los que se accedía mediante examen—oposición—, y duraba tres cursos. El último, de práctica docente, se realizaba, durante un curso escolar completo, en escuelas primarias nacionales, bajo la dirección y orientación del profesorado de la Normal y de la Inspección de Primera Enseñanza.¹⁴

Métodos y orientaciones

Arcaísmo en los métodos. El libro de texto como material educativo, cuando existía. La memoria, única facultad que era necesario desarrollar. La ausencia absoluta de experimentación, como norma.

Nos puede servir como ilustración el ejemplo de la enseñanza de la Historia, tanto en la Universidad como en los Institutos:

«Tiempos eran aquellos (la década de 1880) de beatífica tranquilidad y cómodo quietismo, en punto a cuestiones de enseñanza superior. Las cosas corrían mansamente por el prefijado cauce de la santa rutina. El profesor de Historia —el que trabajaba y tenía fama de buen maestro, se entiende—, reducía entonces su misión a pronunciar un discurso vehemente y retórico, acalorándose mucho en pro o en contra de personajes que fenecieron cinco o acaso veinte siglos ha. Era de rigor enseñar la oreja política, y llevar a la cátedra la propaganda de la tribuna. Los unos tomaban como modelo a Castelar, los otros a Donoso Cortés. (...) Los alumnos se limitaban a repetir, como ecos, las opiniones del profesor, en notas o en un texto, haciendo equilibrios para amoldarse a las parcialidades más opuestas, atentos sólo a evitar la cólera de junio. Ni maestros ni discípulos sospechaban que un curso de Historia pudiera ser de otro modo, o enseñarse por método distinto. (...) Quien hablaba bien —es decir, con campanuda verborrea— estaba seguro de haber alcanzado la meta pedagógica. A nadie se le ocurría que el alumno trabajara por sí, que viera las cosas; no ya que manejase fuentes, sino que, al menos, utilizara material de enseñanza, como era utilizado en las clases de Física o de Historia Natural. (...) Yo, superviviente de aquel sistema didáctico, recuerdo que abandoné las aulas de Historia sin ver ni un mapa, ni una lámina, ni un libro, que no fuera el de texto; ni un papel, salvo los de mi cuaderno de notas.»

DELEITO Y PIÑUELA, José: *La Enseñanza de la Historia en la Universidad española y su reforma posible*. Valencia. 1918. pp. 18-19.

14. Cfr. PÉREZ GALÁN. *Op. cit.* pp. 52-54.

«Para mayor desgracia, nuestros cultos compañeros los catedráticos de Historia de los Institutos generales y técnicos, por un temor explicable, aunque lamentable, a que parezca rebajada su función docente, se resisten a dar a tan menudado curso¹⁵ el carácter rudimentario y el tono infantil que tan bien le cuadrarían. En vez de limitarse a una noción sumárisima de los personajes, sucesos, países, obras, monumentos, etc., a base de mapas, láminas y proyecciones que evitaran toda abstracción, se esfuerzan por realizar, con textos y conferencias, construcciones históricas sistemáticas, llenas a veces de aparato erudito y sociológico. El resultado práctico es que el estudiante repite de memoria, o como puede, cuatro cosas que no acierta a entender, olvidadas apenas traspone la prueba del examen; y se hace bachiller aburrido de faraones, ciudades caldeas y césares romanos (que no aprendió) pero sin la menor noticia del Renacimiento, de la Reforma, de la Revolución Francesa, y muchísimo menos de la historia del siglo XIX.»

DELEITO Y PIÑUELA, José: *Op. cit.* p. 45.

Y, gravitando sobre una considerable parte del sistema educativo, el peso ideológico de la Iglesia católica:

«Los frailes, sin recatarse, estrechaban el campo que nuestra curiosidad mejor estimulada hubiera debido explorar. Había cosas que era malo, o peligrosamente inútil, o, cuando menos prematuro saber. El toque estaba en distinguir la ciencia falsa de la verdadera; una valla erigida hace veinte siglos las dividía; del lado de acá, de nuestro lado, lucía la verdad pronunciada de una vez para siempre; en el otro se amontonaban los errores tenebrosos. Lo más de la historia del pensamiento humano quedaba a la parte de afuera. (...)

Aprendimos a refutar a Kant en cinco puntos, y a Hegel, y a Comte, y a tantos más. Oponíamos a los asaltos del error buenos reparos: "1.º, es contrario a las enseñanzas de la Iglesia... 2.º, lleva derechamente al panteísmo...", y otras rodeas imperforables. El positivismo disputaba al materialismo el calificativo de grosero. El panteísmo, era repulsivo. ¡Lo que nos tenemos reído del judío Spinoza! Y el día en que el padre profesor de Derecho Natural nos leyó para escarmiento unas líneas de Sanz del Río, quedamos bien impuestos del peligro que hay para la sana razón en apartarse del redil.»

AZAÑA, Manuel. *El jardín de los frailes*. Madrid: Alianza. 1988 [1926]. pp. 48-49.

Realizaciones renovadoras

La Institución Libre de Enseñanza

En los años finales del siglo XIX y en los comienzos del nuestro, se desarrolló en Europa y en América, un ansia de renovación pedagógica en el que participaron algunos españoles. Aquí, como en otros países, no se trató de una corriente unitaria de pensamiento, aunque existieron puntos de coincidencia; se trató, más bien, de realizaciones concretas.

Las experiencias fueron muchas y, social e ideológicamente, muy variadas. Desde las «Escuelas del Ave María» del Padre Manjón (1888) hasta la «Escuela Moderna», creada en Barcelona (1901) por Francisco Ferrer i Guardia, o la «Escuela Nueva», fundada (1911) por Manuel Núñez de Arenas, por señalar, únicamente, las creaciones que mayor repercusión social tuvieron.

Nos detendremos en el estudio de la Institución Libre de Enseñanza por ser la iniciativa pedagógica que más influencia ejerció en el conjunto del sistema educativo.

Orígenes e influencia

Nace como respuesta a la falta de libertad de cátedra. El gobierno de la Restauración entrega la cartera de Fomento a Orovio. A él se debe el Real Decreto de 26 de febrero de 1875, y la circular

15. Existía un sólo curso de Historia de España y otro de Historia Universal (art. 2.º y 4.º de la Ley de 1857).

enviada al mismo tiempo a los rectores universitarios, de cuyo talante nos puede dar idea el siguiente fragmento:

«Que vigile V. S. con el mayor cuidado para que en los establecimientos que dependen de su autoridad no se enseñe nada contrario al dogma católico ni a la sana moral, procurando que los profesores se atengan estrictamente a la explicación de las asignaturas que les están confiadas, sin extraviar el espíritu dócil de la juventud por sendas que conduzcan a funestos errores sociales.

... Por ningún concepto tolere que en los establecimientos dependientes de ese Rectorado se explique nada que ataque, directa ni indirectamente, a la monarquía constitucional ni al régimen político casi unánimemente aprobado por el país...

Si, desdichadamente, V. S. tuviera noticia de que alguno no reconoce el régimen establecido o explicara contra él, proceda sin ningún género de consideración a la formación del expediente oportuno.»

TUÑÓN DE LARA, Manuel: *Medio siglo de cultura española (1885-1936)*.
Madrid: Tecnos. 1984. 3.ª ed., pp. 42-43.

Parte del profesorado universitario se negó a aceptar el decreto y levantó su voz contra él; varios renunciaron a la cátedra. Fueron represaliados con la destitución.

Salmerón, Azcárate y Giner de los Ríos, quien había declarado que jamás consentiría someter su enseñanza a otro criterio que el de su conciencia, quedaron indefinidamente suspensos de empleo y sueldo. Giner, confinado en el castillo de Santa Catalina, en Cádiz, pensó en la posibilidad de crear una institución de enseñanza privada donde pudiera llevar a cabo sus ideales pedagógicos, posibilidad que consagró la Constitución de 1976 al proclamar la libertad de crear establecimientos educativos privados.

Esta iniciativa cuajó en la Institución Libre de Enseñanza, nacida en Madrid, el 29 de octubre de 1876.

El grupo inicial que aportó sus ideas y su dinero para constituir la sociedad¹⁶ estaba formado por personalidades de diversa procedencia ideológica y profesional. Algunos, como Giner provenían del krausismo, otros del positivismo; los más eran especialistas en diferentes disciplinas, personalidades de indiscutible originalidad, como Costa.

La tarea que les unió fue la misión educativa a escala nacional, con el objeto preciso de formar equipos, las élites dirigentes del país. El asentimiento unánime de defender, contra todo tipo de presión religiosa, filosófica o política, la libertad de conciencia del profesor.

La Institución nació, por decisión propia, sin ninguna ayuda oficial y sus recursos siempre provinieron de las matrículas de los alumnos y de las aportaciones de los socios fundadores. En los primeros años llevó una vida heroica; únicamente la firme decisión de sacar adelante la empresa explica los sacrificios que tuvieron que pasar tantos profesores que llevaron a cabo una tarea de total entrega renunciando a sus sueldos.

Fue la Institución una corriente abierta y en comunicación con las experiencias pedagógicas de vanguardia que entonces se estaban dando en Europa y Estados Unidos de América, conocidas con el nombre de «educación nueva», en los comienzos de este siglo y los finales del pasado.

En armonía con su origen, comenzó por ser un Centro de estudios universitarios y de segunda enseñanza; pero la experiencia puso pronto de manifiesto que una reforma profunda no puede sino cimentarse en la escuela primaria. Allí se impartieron estudios desde las secciones de párvulos hasta el bachillerato.

16. Los primeros profesores integrantes de la ILE fueron: Laureano Figuerola, Segismundo Moret, Eugenio Montero Ríos, Nicolás Salmerón, Gumersindo Azcárate, Francisco y Hermenegildo Giner de los Ríos, Augusto González Linares, Eduardo Soler, Laureano y Salvador Calderón, Juan A. García, Jacinto Messía y Joaquín Costa.

En cuanto a la influencia ejercida en la enseñanza española por miembros de la Institución, cabe decir que su origen es doble. Por un lado está la acción personal, privada, de consejo solicitada por educadores y políticos a los hombres de la Institución, en particular a los señores Giner y Cossío, quienes no se negaron a prestar el servicio pedido. De otro lado se halla la intervención pública de alguno de ellos, tanto presidiendo o participando en los organismos oficiales anteriormente aludidos, como manifestando sus ideas sobre los problemas de la enseñanza.

Ahora bien, debemos tener en cuenta que, si la influencia que ejerció la Institución en el panorama educativo nacional fue cada vez mayor, en cambio, a los organismos de base institucionistas (Colegio, Instituto, Escuela, Residencia de Estudiantes...) no llegaron, salvo raras excepciones, personas de extracción popular, sino hijos de una burguesía ilustrada o de clases medias de profesión liberal. Por ejemplo, su centro educativo no sobrepasó el número de 250 alumnos matriculados en él cada curso.

La práctica pedagógica en el centro educativo

Principios y orientaciones

«La Institución se propone, ante todo, educar a sus alumnos. Para lograrlo, comienza por asentar, como base primordial, ineludible, el principio de la “reverencia máxima que al niño se debe”. Por eso precisamente no es la Institución, ni puede ser de ningún modo, una escuela de propaganda. Ajena, como se ha dicho, a todo particularismo religioso, filosófico y político, abstiéndose en absoluto de perturbar la niñez y la adolescencia, anticipando en ellas la hora de las divisiones humanas».

Programa de la Institución Libre de Enseñanza. Madrid. 1930. p. 8.

«Pretende despertar el interés de sus alumnos hacia una amplia cultura general, múltiplemente orientada; procura que se asimilen aquel todo de conocimientos (humanidades) que cada época especialmente exige, para cimentar luego en ella, según les sea posible, una educación profesional de acuerdo con sus actitudes y vocación, escogida más a conciencia de lo que es uso».

Programa de la Institución... pp. 8-9.

«Quisiera la Institución que, en el cultivo del cuerpo y del alma, “nada les fuese ajeno”. Si le importa forjar el pensamiento como órgano de la investigación racional y de la ciencia, no le interesan menos la salud y la higiene, el decoro personal y el vigor físico, la corrección y nobleza de hábitos y maneras; la amplitud, elevación y delicadeza del sentir; la depuración de los gustos estéticos; la humana tolerancia, la ingenua alegría, el valor sereno, la conciencia del deber, la honrada lealtad, la formación, en suma, de caracteres armónicos, dispuestos a vivir como piensan; prontos a apoderarse del ideal en dondequiera; manantiales de poesía en donde toma origen el más noble y más castizo dechado de la raza, del arte y de la literatura españoles.»

Programa de la Institución... p. 9.

Métodos

«Trabajo intelectual sobrio e intenso; juego corporal al aire libre; larga y frecuente intimidad con la Naturaleza y con el arte; absoluta protesta, en cuanto a disciplina moral y vigilancia, contra el sistema corruptor de exámenes, de emulación, de premios y castigos, de espionaje y de toda clase de garantías exteriores; vida de relaciones familiares, de mutuo abandono y confianza entre maestros y alumnos; íntima y constante acción personal de los espíritus, son las aspiraciones ideales y prácticas a que la Institución encomienda su obra.»

Programa de la Institución... p. 10.

«La Institución aspira a que sus alumnos puedan servirse pronto y ampliamente de los libros como fuente capital de cultura; pero no emplea los llamados “de texto”, ni las “lecciones de memoria” al uso, por creer que todo ello contribuye a petrificar el espíritu y a mecanizar el trabajo de clase, donde la función del maestro ha de consistir en despertar y mantener vivo el interés del niño, excitando su pensamiento, sugiriendo cuestiones y nuevos puntos de vista, enseñando a razo-

nar con rigor y a resumir con claridad y precisión los resultados. El alumno los redacta y consigue en notas breves, tan luego como su edad se lo consiente, formando así, con su labor personal, única fructuosa, el sólo texto posible, si ha de ser verdadero, esto es, original, y suyo propio; microscópico las más veces, pero sincera expresión siempre del saber alcanzado. La clase no sirve, pues, como suele entenderse, para “dar y tomar lecciones”, o sea para comprobar lo aprendido fuera de ella, sino para enseñar y aprender a trabajar, fomentando, que no pretendiendo vanamente suprimir, el ineludible esfuerzo personal, si ha de haber obra viva, y cultivándolo reflexivamente a fin de mejorar el resultado. Y no a otra cosa responden las tareas que los alumnos hayan de hacer también fuera de clase, ya que nunca se encomiendan como mero aprendizaje de las usuales y estériles lecciones memoristas, sino como ejercicios que obliguen a buscar, a reflexionar, a resolver, a componer, siempre personalmente.»

Programa de la Institución... pp. 13-14.

«La Institución quisiera continuar acentuando en su escuela aquella orientación educativa a que constantemente aspiró, y que consiste, no en aprender las cosas, sino en aprender a hacerlas. Este carácter es aplicable a todas las enseñanzas.»

Programa de la Institución... p. 19.

«Las excursiones escolares, elemento esencial del proceso intuitivo, forman una de las características de la Institución desde su origen. Cursos completos hay, verbigracia, los de historia del arte, que se dan, a veces, casi exclusivamente ante los monumentos y en los museos, cuyas colecciones se utilizan también para los demás estudios, sobre todo el de la historia. Y otro tanto ocurre con la industria, las ciencias naturales, las sociales, etcétera.»

Programa de la Institución... p. 15.

Programa

«Por lo que se refiere al programa, no existe la separación usual entre la escuela de párvulos, la primaria y la secundaria, sino que estos tres períodos constituyen uno solo y continuo: el de la educación general. Los alumnos, conforme al grado de su desarrollo, se dividen en secciones, dispuestas para que todos puedan tomar parte activa en el trabajo, y lejos de estudiar “asignaturas” aisladas, las diversas enseñanzas marchan todas paralelamente, de tal suerte, que el niño —cuando el régimen no se perturba por nuestra carencia de medios— debe aprender, en el fondo y durante todo el tiempo de su educación, las mismas cosas en las primeras secciones que en las últimas, aunque en la medida y según el carácter que a cada grado de desarrollo corresponde.»

Programa de la Institución... p. 12.

Régimen

«La Institución estima que la coeducación es un principio esencial del régimen escolar, y que no hay fundamento para prohibir en la escuela la comunidad en que uno y otro sexo viven en la familia y en la sociedad. (...) Juzga la coeducación uno de los resortes fundamentales para la formación del carácter moral, así como de la pureza de costumbres, y el más poderoso para acabar con la actual inferioridad positiva de la mujer, que no empezará a desaparecer hasta que aquélla se eduque, en cuanto se refiere a lo común humano, no sólo como, sino con el hombre.»

Programa de la Institución... pp. 10-11.

«La Institución, por último, considera indispensable a la eficacia de su obra la activa cooperación de las familias.

Excepto en casos anormales, en el hogar debe vivir el niño, y a su seno volver todos los días al terminar la escuela. Ésta representa para él lo que la esfera profesional y las complejas relaciones sociales para el hombre; y al igual de éste, no hay motivo para que el niño perturbe, y mucho menos suprima, sino excepcionalmente, la insustituible vida familiar, sagrado e inviolable asilo de las intimidades personales. Nada tan nocivo para la educación del niño como el manifiesto o latente desacuerdo entre su familia y su escuela. Nada, por el contrario, tan favorable como el natural y recíproco influjo de una en otra. (...)

Establecer esta íntima relación entre escuela y familia, no sólo mediante el niño, sino directamente, es tal vez hoy el problema pedagógico-social de superior interés y novedad en los pueblos más cultos.»

Programa de la Institución... pp. 17-19.

Una creación republicana para la extensión de la cultura: Las Misiones Pedagógicas

El ansia de algunos intelectuales españoles por la extensión cultural ya venía de lejos. Algunas iniciativas, muy interesantes, tomaron cuerpo en el período de la Restauración: la extensión universitaria de Oviedo, la Escuela Nueva...

La Segunda República, en el corto período de su existencia, supo recoger estos afanes y darles vida. Los ejemplos más significativos, que no los únicos, fueron los Teatros Universitarios: «La Barraca» de Federico García Lorca, «El Búho», dirigido por Max Aub; las Universidades Populares, creadas por la Unión Federal de Estudiantes Hispanos... Experiencias que marcaron un hito en la comunicación entre el pueblo y los intelectuales comprometidos.

Y, entre todas ellas, destacaron las «Misiones Pedagógicas».

Origen y finalidades

Creado su Patronato por un decreto del 29 de mayo de 1931, tuvieron como principal valedor al ministro de Instrucción Pública, Marcelino Domingo.

Las ideas que le sirvieron de base fueron inspiradas por las de la Institución Libre de Enseñanza. Al decir de Tuñón de Lara¹⁷ «pocas son las realizaciones que reflejan tan fielmente, con sus cualidades y sus insuficiencias, el espíritu institucionista.»

El Patronato de Misiones Pedagógicas fue presidido, hasta su muerte, por Manuel B. Cossío, quien en la primera Memoria decía:

«Las Misiones Pedagógicas que, sin equivoco, hubiera sido, tal vez, más acertado llamar Misiones a pueblos o aldeanas, no se han originado abstractamente, sino ante el hecho doloroso e innegable del abismo que, en la vida espiritual, más aun que en la económica, existe en nuestro país entre la ciudad y la aldea.

(...) Si la sociedad busca afanosa y como su más urgente problema, medios para disminuir, al menos, el abismo que en ella existe en cuanto al disfrute de la riqueza y esto se pide como obra de justicia, no hay motivos para que por justicia social igualmente no se exija que llegue a los últimos rincones de las chozas, allí donde la oscuridad tiene su asiento, una ráfaga siquiera de las abundantes luces espirituales de que tan fácil y cómodamente disfrutaban las urbes. Por esto, como obra de justicia social han de fundamentarse las Misiones. Y cuando el aislamiento desapareciese perderían la justificación de su existencia.»

LUZURIAGA, Lorenzo. *La Institución libre de Enseñanza y la educación en España*.
Universidad de Buenos Aires. 1957. pp. 208-209.

Lugares y formas de actuación

Las Misiones, por tanto, se desarrollaron en pueblos como San Martín de Castañeda (Zamora), descrito por Alejandro Casona en este texto:

«Un pueblo hambriento en su mayor parte y comido de lacras, centenares de manos que piden limosna... y una cincuentena de estudiantes, sanos y alegres, que llegan con su carga de romances, cantares y comedias. Generosa carga, es cierto, pero ¡qué pobre allí! El choque inesperado con aquella realidad brutal nos sobrecogió dolorosamente a todos. Necesitaban pan, necesitaban medicinas, necesitaban los apoyos primarios de una vida insostenible con sus solas fuerzas..., y sólo canciones y poemas llevábamos en el zurrón misional aquel día.»

Memorias del Patronato de Misiones Pedagógicas, octubre, 1934.

17. TUÑÓN DE LARA, Manuel. *Op. cit.* p. 263.

El entusiasmo de los profesores y de los estudiantes universitarios que formaban las misiones, suplió con creces cualquier deficiencia material.

«... No había más que el salón de baile del pueblo: una gran panera con el suelo de tierra y un pequeño tinglado para los músicos, donde se instalaron los operadores de cine. Local sin ventilación apenas, sin asientos, y naturalmente sin sombra de calefacción, se prestaba mal a nuestro tipo de trabajo. Más de quinientas personas, mozos, viejos y chiquillos, con bufanda y boina puestas; muchos fumando. Mujeres mozas y viejas, que cada día aumentaban en número y se pasaban la sesión entera de pie. Algunas personas, contadísimas, sentadas en los bancos que trajeron de la iglesia. Y era necesario trabajar en estas condiciones. El rumor de tantos pies, el inquieto removerse de gente tan mal instalada, forma un fondo poco propicio a la charla familiar que hubiéramos querido (...).

También recogían romances y canciones en los pueblos, en sus distintas versiones. En un pueblo de La Mancha una viejecita escuchaba canciones de su niñez. Después desapareció y volvió con flores que les ofreció a los jóvenes misioneros —recogidas en un sitio donde apenas crecía nada.

(...) Poco a poco se iba llenando la plaza. Cada vecino se acercaba trayéndose una silla. Las mujeres, si estaban de luto, no acudían, pero a veces miraban por la gatera o dibujo de la puerta de su casa. En algunos pueblos las mujeres no aparecían hasta la segunda reunión.

(...) Recuerdan la misión a San Martín de Castañeda y la reacción del pueblo al ver la luz eléctrica. En un pueblo —Las Montañas—, al encender las luces se vació la plaza —por miedo—. A veces el pueblo no miraba la pared, sino las pilas, creyendo que eran ametralladoras. En Las Hurdes pusieron cine con una sábana de pantalla. Después de desmontar todo, una mujer se quedó mirando mucho tiempo la pared diciendo “ver”.

KRANE PAUCKER, Eleanor. «Cinco años de misiones».
En *50 aniversario de la Segunda República Española*.
Madrid: Revista de Occidente. 1981. pp. 240, 244, 254, 256.

Al comenzar cada misión se leían estas palabras de Cossío:

«Es natural que queráis saber, antes de empezar, quiénes somos y a qué venimos... Venimos a daros de balde algunas cosas. Somos una escuela ambulante que quiere ir de pueblo en pueblo. Pero una escuela donde no hay libros de matrícula, donde no hay que aprender con lágrimas... Porque el Gobierno de la República que nos envía, nos ha dicho que vengamos ante todo a las aldeas, a las más pobres, a las más escondidas, a las más abandonadas, y que vengamos a enseñaros algo, pero que vengamos también, y lo primero, a divertirlos. Y nosotros quisiéramos alegraros.

Con palabras que quisiéramos fuesen penetrantes y con imágenes y estampas atractivas hemos de ir enseñando cómo es la tierra, cómo es, sobre todo, España; veréis proyecciones, los templos y catedrales antiguas, las estatuas, los cuadros... Y oiréis leer hermosos versos, bellas canciones y piezas de música...

Es posible y hasta probable que con todo ello, y mucho más, aprendáis poca cosa; pero si os divirtieseis algo y la Misión sirviese por lo menos de aguijón y estímulo en algunos de vosotros para despertar el amor a la lectura, el fin que la República se propone al querer remediar aquella injusticia que antes dijimos estaría en parte logrado.»

Cit. por KRANE PAUCKER, Eleanor. *Op. cit.* p. 242.

Las Misiones daban conferencias divulgativas con proyecciones cinematográficas o fijas, recitaban poemas y romances, desde *Mío Cid* hasta Juan Ramón Jiménez y Antonio Machado.¹⁸ Alejandro Casona, que fue el Director del «Teatro y Coro del Pueblo», puso en escena a los clásicos:

«No piensan hacer ni una “renovación escénica” ni una “reconstrucción histórica”. Quieren llegar al pueblo, un pueblo parecido al de los antiguos corrales. Se escogen las siguientes obras: la *Égloga del pastor Mingo* (Juan del Encina), *La carátula*, *El convidado* y *Las aceitunas* (Lope de Rueda), *Los alcaldes de Daganzo* y *El juez de los divorcios* (Cervantes), versión de A. Casona), *El dragoncillo* (Calderón), *Entremés del mancebo que casó con mujer brava* (versión de A. Casona con

18. Cfr. TUÑÓN DE LARA, Manuel. *Op. cit.* 263.

música y danzas), *La fantasma del lugar* (Ramón de la Cruz), *El médico a palos* (Molière, versión de Moratín), Sancho Panza en la Ínsula Barataria, del *Quijote* (versión de Casona), *Solico en el mundo* (los hermanos Quintero) y sainetes y entremeses de Quiñones, de Benavente y Ricardo de la Vega. Sólo obras de Encina, de Rueda, Calderón y Cervantes habían figurado en el repertorio original.»

KRANE PAUCKER, Eleanor. *Op. cit.* p. 243.

Creaban bibliotecas en los pueblos; Luis Cernuda era el encargado de la biblioteca circulante. El «Museo del pueblo» era un conjunto de copias, seleccionadas por Cossío, de obras de Berruguete, Sánchez-Coello, Ribera, Zurbarán, El Greco, Murillo, Velázquez y Goya, que se exponían en los pueblos y servían de base para charlas artísticas. Las sesiones de cine educativo, las canciones populares y los romances se mezclaban con charlas de higiene y sanidad.

Es admirable todo lo que hicieron y eso en «el tiempo de un suspiro».

Propuestas de trabajo

El nivel de instrucción de los españoles

— Sobre un mapa provincial de España refleja las tasas de analfabetismo, distribuyéndolas en seis tramos, representados por medio de diferentes códigos (colores, tramas...):

- | | |
|-----------------|-----------------|
| — Del 30 al 35% | — Del 51 al 60% |
| — Del 36 al 40% | — Del 61 al 70% |
| — Del 41 al 50% | — Del 71 al 75% |

Analiza los datos.

- Realiza un breve informe sobre el problema del analfabetismo en el que hagas constar: las diferencias regionales, las diferencias según edades y sexos; la evolución del analfabetismo y las diferencias respecto a otros países europeos, a este respecto.
- Manifiesta la reflexión que te sugiere la lectura del texto de Juan Díaz del Moral.

El sistema educativo español: el marco legal y la realidad escolar

Realiza un informe sobre la Enseñanza primaria en España, en el que pongas de manifiesto:

- La influencia de la misma en el panorama cultural español. La escuela:
 - Insuficiencia de las unidades escolares.
 - El número de alumnos por aula.
 - El maestro y la acción educativa.
 - Formación.
 - Sueldos.
 - Métodos de enseñanza.

Los intentos de reforma:

- A lo largo del período.
- La acción de la 2.ª República.

Reflexiona y expresa:

- La relación que, a tu entender, guarda la situación de la enseñanza primaria en España con las tasas de analfabetismo.
- Cuál es, según tu parecer, el problema más grave de la enseñanza en España. Explica las razones que te llevan a destacarlo.
- Por qué las medidas oficiales más interesantes de renovación y reforma educativa tuvieron tan poca influencia en el sistema general.
- Señala la medida reformadora que más haya llamado tu atención, indicando por qué.

Realizaciones renovadoras

La Institución libre de Enseñanza

Haz un esquema del funcionamiento del Centro educativo de la Institución Libre de Enseñanza siguiendo estos epígrafes:

- Principios y orientaciones.
- Métodos.
- Programa.
- Régimen.

Explica, de qué manera y en qué medida las instituciones intentaron poner solución a los problemas de la enseñanza en España.

¿Consideras que afrontaron los problemas más graves? Justifica tu respuesta.

- Escoge el aspecto de la acción educativa de la Institución que más haya llamado tu atención, explicando las razones de tu elección.
- Busca información y redacta unas breves notas biográficas de Francisco Giner de los Ríos, Manuel B. Cossío y Rafael Altamira.

Las Misiones Pedagógicas

Después de haber leído la información de este apartado, argumenta si encuentras justificada esta frase de Enrique Azcoaga¹⁹ (misionero que se encargaba de explicar las pinturas del Museo circulante):

«Las misiones sirvieron para cumplir como aquel dice, con una gran fracción del pueblo español, carente de los beneficios de la cultura, y para que gente perteneciente al sector universitario nos diésemos cuenta, que el concepto de universidad popular no era un concepto delirante y utópico».

19. AzcoAGA, Enrique. «Las Misiones Pedagógicas», en *50 aniversario...*, op. cit., p. 228.

Los intelectuales y la política

El período comprendido entre el comienzo de la Restauración y el final de la II República es esencial en la cultura española. Primero porque la extraordinaria calidad de sus aportaciones ha permitido hablar de Edad de Plata, estableciendo un justo parentesco con la Edad de Oro de los siglos XVI y XVII. Segundo porque los intelectuales, término incorporado entonces con el significado actual, alcanzaron un prestigio e influencia social ejercida a través de conferencias y artículos, como nunca había ocurrido antes en la historia española.

En este medio siglo largo, España experimenta profundos cambios y se suceden varias generaciones de escritores que, manteniendo una personalidad y evolución propias, se suman y entrecruzan en rica convivencia, llegando a su plenitud durante la II República. En ella coinciden institucionistas como Bartolomé Cossío, miembros del grupo del 98 como Unamuno, del grupo del 14 como Ortega, de la generación del 27 como Lorca y aun se suma un Miguel Hernández que pertenecería a una generación posterior. En los inicios están Pardo Bazán, Galdós y otros, estableciéndose una continuidad crecientemente enriquecida.

Los intelectuales responden a un perfil en el que se observa, con el transcurso del tiempo, una formación cada vez más completa, siendo común ya en el grupo del 14 la formación universitaria y especializada, el haber viajado por Europa y unas bases materiales más estables, ligadas con frecuencia a la enseñanza y la prensa, que les alejan del bohemio decimonónico. Ideológicamente podríamos adscribirlos, en general, al liberalismo democrático, aunque los cambios fueron frecuentes y acusados; así, Unamuno abandona el socialismo de su juventud, Azorín evoluciona desde posturas anarquizantes hasta ser diputado maurista y Maeztu acabará defendiendo postulados prefascistas.

Con alguna excepción, son elementos comunes a las sucesivas generaciones:

- La afirmación de una nueva escala de valores como el espíritu crítico, la libertad de ciencia, la tolerancia y el respeto, la secularización, la vinculación de España a Europa.
- Preocupación e interés por la educación, el reformismo social más o menos vago y la regeneración moral.
- Un tema de reflexión: España. La conciencia de crisis que se instala definitivamente desde 1898 les lleva, en palabras de Tuñón de Lara, a «la necesidad de repensar España como objeto de conocimiento y necesidad de renovación».²⁰

Un recorrido por los nombres de escritores, pensadores, científicos y artistas de esta época, evoca la magnitud de la tragedia cultural que supuso la guerra civil y el franquismo, rompiendo una tradición que, desde el siglo XIX, venía creciendo y alimentando cada nueva generación con tan brillantes resultados.

20. TUÑÓN DE LARA, Manuel. *Op. cit.*, 109.

Reacción ante los acontecimientos

Los intelectuales, de forma cada vez más frecuente, reaccionan, opinan y polemizan sobre los acontecimientos, unas veces individualmente y otras en grupo. Los textos siguientes ponen de manifiesto su compromiso con la realidad y sus opiniones. Otro tanto ocurre con las ilustraciones de Luis Bagaría (todas las cuales figuran en la obra ELORZA, Antonio: *Luis Bagaría. El humor y la política*. Barcelona, Anthropos, 1988).

Cuba

«En las discusiones motivadas por los desastres de la guerra funesta e imposible, sostenida por España con los Estados Unidos, se han involucrado cuestiones totalmente diversas: la lucha separatista; la intervención de la República americana, y la impericia política, guerrera y administrativa de nuestras clases directoras, a las cuales atribuyen muchos nuestra actual decadencia.

La mayoría del país, todo lo que en él había de sensato, no quiso nunca la guerra con los Estados Unidos. A ella fuimos arrastrados por los indoctos y por los delirantes. ¿Es que se le podía ocultar a nadie que pensase un poco, en presencia de los datos de la realidad, que era físicamente imposible que triunfásemos?

El valor es una condición de la salud y tiene por compañera a la esperanza. Y el soldado estaba enfermo, hambriento, fatigado, ansioso solamente de descanso. No tenía esperanza, no podría tenerla, porque había sido enviado a combatir por tiempo indefinido, sin saber cuándo concluiría la guerra, y su único anhelo era acabar pronto y de cualquier manera.

El valor y el honor son cosas muy relativas, y que en general no deben pedirse sino a la robustez, a la seguridad de que detrás del soldado hay una patria pródiga, fuerte, rica, que vela por él.

Remedios hay contra todos esos males; sobre todo, buscándolos en las cualidades y virtudes enteramente contrarias a las que gratuitamente se han supuesto, salvadoras de nuestra raza.

Remedios son: Renunciar para siempre a nuestro matonismo, a nuestra creencia de que somos la nación más guerrera del mundo. Renunciar también a nuestra ilusión de tomar por progreso real lo que no es más que un reflejo de la civilización extranjera; de creer que tenemos estadistas, literatos, científicos y militares, cuando, salvo tal o cual excepción, no tenemos más que casi estadistas, casi literatos, casi sabios y casi militares.

Hemos caído ante los Estados Unidos por ignorantes y por débiles. Éramos tan ignorantes, que hasta negábamos su ciencia y su fuerza. Es preciso, pues, regenerarse por el trabajo y por el estudio.

Hoy sólo son toleradas las naciones débiles a condición de que en ellas se rinda culto a la ciencia. Hagamos como Bélgica, Holanda y Suiza. Abandonemos todo sueño de conquista, todo pensamiento de grandeza militar. Reconozcamos que ya no servimos para eso. Trabajemos.»

RAMÓN Y CAJAL, Santiago: *El liberal*. 26-X-1898 cit. por GARCÍA NIETO, C. e YLLÁN, E. en *Historia de España 1808-1878*. vol. III, Barcelona. Crítica 1989. pp. 106-110.

«Cuando en 1916 regresó de Cuba el general Martínez Campos, terminó su discurso del Senado el día 1 de julio, dirigiendo un recuerdo (son palabras textuales suyas) «a aquellos valientes soldados que están sufriendo en la Antilla toda clase de privaciones, que no van a ganar nada más que la paz de España y cuyas madres se desprenden de ellos por puro patriotismo...». ¿Lo habéis oído bien, señores? "Cuyas madres se desprenden de ellos por puro patriotismo..." Pero daba la casualidad que sólo las madres de las clases populares habían dado tales señales de patriotismo, desprendiéndose de sus hijos por el honor y por la paz de España, que la clase llamada gobernante había echado la llave a las Cortes el día en que iba a discutirse el servicio militar obligatorio y se había guardado los hijos en casa, sin mandar a la guerra ni una mala compañía de rough-riders por honor siquiera de la clase, ya que no fuese por amor a lo que profanándola, denominaba patria.»

COSTA, Joaquín: *Oligarquía y caciquismo*. [1901]. *Colectivismo agrario y otros escritos*. Madrid. Alianza. 1973. p. 21.

Marruecos y la Semana Trágica

«La desaforada aventura del Rif y las enormidades de Barcelona reclaman enmienda urgente... Unidos todos, encaminemos hacia su término la guerra del Rif... y pongamos fin a las persecuciones inicuas, al enjuiciamiento caprichoso, a los destierros y vejámenes con ultraje a la humanidad y desprecio a los derechos más sagrados... No temamos que nos llamen anarquistas o anarquizantes, que esta resucitada Inquisición ha descubierto el ardid de tostar a los hombres en las llamaradas de la calumnia.»

PÉREZ GALDÓS, Benito: «Carta al pueblo español» [1909],
cit. por TUÑÓN DE LARA, Manuel. en *op. cit.* p. 128.



—Marruecos... los Balcanes... «Señor juez: no se culpe a nadie de mi muerte; cansada de los hombres, me mato. La Paz».

La Tribuna (Madrid). 12-VII-1913.

Primera Guerra Mundial y Revolución Rusa

«No admiran a Alemania en lo que tiene de admirable, porque la desconocen; a lo sumo, les exalta lo que tiene de despreciable, su fuerza mecánica más que orgánica y un sistema de vida colectiva en el que no cabe el libre juego de la personalidad. En conjunto admiran a Alemania porque es enemiga de Francia, Inglaterra e Italia, ilustres cunas de tantas libertades político-religiosas.»

GALDÓS, UNAMUNO, AZAÑA, ARAQUISTAIN y otros:
«Manifiesto de la Liga Antigermanófila»
publicado en la prensa en 1917.

«¡Qué gracia! En la Hesperia triste,
promontorio occidental,
en ese cansino rabo
de Europa, por desollar,
y en una ciudad antigua,
chiquita como un dedal,
¡el hombrecillo que fuma
y piensa, y ríe al pensar:
cayeron las altas torres;
en un basurero están
la corona de Guillermo,
la testa de Nicolás!»

MACHADO, Antonio. *Proverbios y cantares*. Baeza. 1919

«Y los bolcheviques
(sobran rejas y tabiques)
di, madre, ¿cuándo vendrán?
¡Si te oye don Lino ¡válgame la Trinidad!
La honrada mocita coser y esperar!»

MACHADO, Antonio. *Nuevas canciones*. (1917-1930).



El uno: — Yo soy germanófilo de la Alemania de Kant, de Fichte, de Goethe, de Heine...

El otro: — Entonces estás obligado a no ser germanófilo de la Alemania de Bemhardi, del Kaiser, del Kronprinz, de Hidenburg...

Revista España (Madrid), 14-XII-1916.

Fascismo

«Las muchedumbres están en la política. Podemos lamentarlo. Sería mucho más provechoso para ellas consagrarse al trabajo y que la Providencia las librara de los agitadores que las sacan de sus casillas. El hecho es que están en la política y que hay que dirigir las. Y eso es lo que hace Hitler como nadie.»

MAEZTU, Ramiro de. *ABC*. 3-III-1933, p. 1.

«... podría cuajar en España un Estado fascista, que tendría la oposición de los republicanos y del proletariado. Este Estado fascista contaría con la adhesión de Portugal e Italia y con la repulsa interior, que desencadenaría una horrenda guerra civil.»

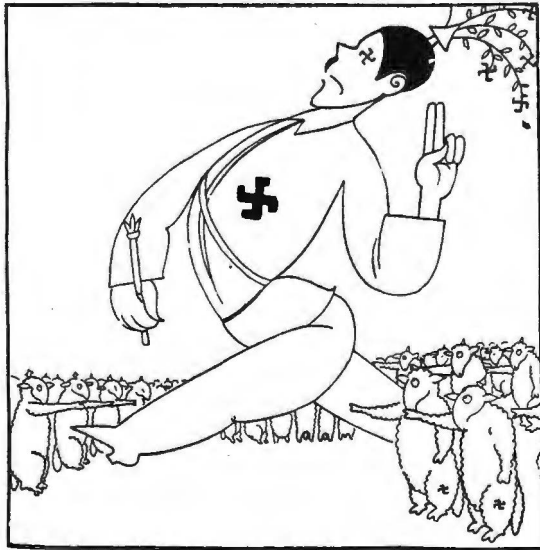
Declaraciones de Roberto CASTROVIDO
a *Heraldo de Madrid* del 14-X-1933. p. 1.

«¡Bendito siglo XIX, el napoleónico, el liberal! Estúpido le ha llamado alguien. ¿Quién sabe si en 1980 no se le llamará al siglo XX loco o energuménico? En este siglo, que se anuncia antiliberal, anti-individualista, ¡qué absurdas individualidades —no personalidades— se alzan como exponentes de colectividad sin juicio! ¿Es que cabe nada más impersonal, más borroso, que ese pobre Führer, un deficiente mental y espiritual? ¿Cómo puede fascinar a una masa humana —no digo pueblo— un sujeto de tan escandalosa ramplonería?».

UNAMUNO, Miguel de. *Cruce de Miradas* [1934]
cit. por TUÑÓN DE LARA, Manuel. *Op. cit.* p. 272.

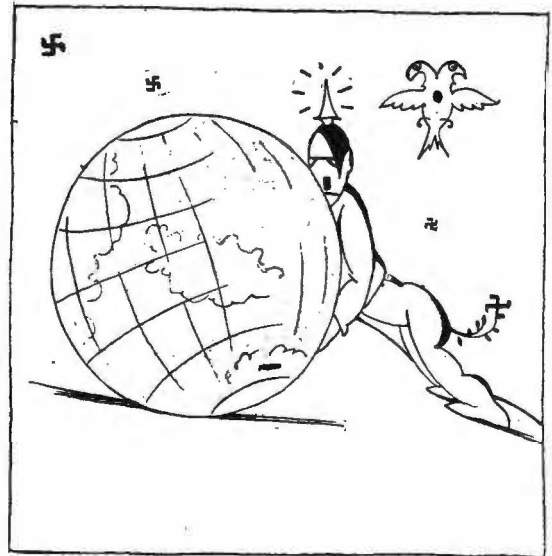
AGRADECIMIENTO

«Los hitlerianos han atropellado a varios transeúntes por no haber saludado a la bandera». (De los diarios).



Hitler: — Así, así. Si seguís siendo un rebaño, el mundo es mío.
Luz (Madrid), 7-IX-1933.

Una anticipación de la famosa escena de Charles Chaplin en *El gran dictador* (1940). Téngase en cuenta la fecha de este dibujo de Bagaría.



¿Quién podrá a quién?
Luz (Madrid). 3-VIII-1934.

Un tema e interés común recorre todas las generaciones de escritores con creciente intensidad: España. La crisis de fin de siglo lleva a los intelectuales, y no sólo a ellos, a un replanteamiento general de España. Su visión es dolorida y muy crítica; tratan de establecer un diagnóstico de los males del país, averiguar sus causas mediante una revisión histórica y muestran la necesidad de un cambio que raramente adquiere formulaciones alternativas concretas. La voluntad de cambio coincide con la II República donde por otro lado al realizarse cambios reales, las divergencias entre los intelectuales son más notables y sus cambios de opinión frecuentes.

La visión de España está articulada en tres apartados:

1. Conocerla: los males de España.
2. Explicarla: las raíces históricas.
3. Transformarla: las propuestas de cambio.

Conocerla: los males de España

El Gobierno y los gobernados

«Entre nosotros reina la farsa en toda su desnudez, una farsa completa, especial y exclusiva de las elecciones españolas. Lo mismo si el sufragio es universal que restringido, nunca hay más que un solo elector: el Ministro de Gobernación. Éste con sus gobernadores de provincia y el innumerable ejército de empleados de todas clases sin excluir los altos cargos de magistratura y del profesorado, prepara, ejecuta y consume las elecciones, de cualquiera especie que sean, desde el fondo de su despacho, situado en el centro de Madrid.

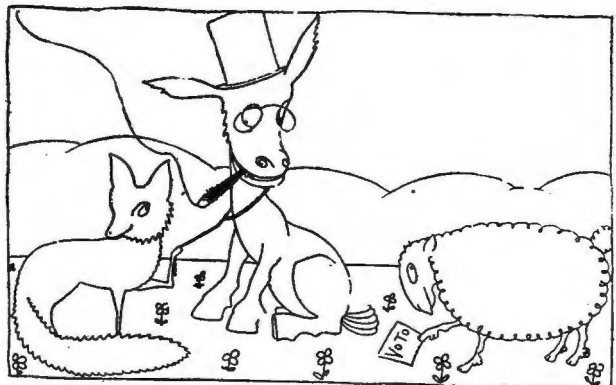
Para hacer las listas de electores se ponen en ellas algunos nombres verdaderos perdidos entre una multitud de imaginarios, y sobre todo de difuntos. La representación de estos últimos se da siempre a agentes disfrazados de paisano para ir a votar. El autor de estas líneas, ha visto repetidas veces que su padre, fallecido hace ya algunos años, iba a depositar su voto en la urna bajo la figura de un barrendero de la ciudad o de un sabueso de policía, vestido con un traje prestado. Los individuos que componen las mesas de los colegios electorales presencian muy a menudo semejantes transmigraciones de las almas de sus propios padres (...).

Este sistema de elecciones por medio de la resurrección de los muertos y los agentes de policía disfrazados de electores no es, sin embargo, lo peor de los medios empleados para falsear el sufragio por nuestros pretendidos defensores del parlamentarismo y del sistema representativo. Apresurémonos a decir que ordinariamente no se detienen en esas apariencias de humano respeto, y que lo que hacen es pura y sencillamente aumentar el número de votos emitidos hasta tener asegurada la elección del candidato adicto (...).

En resumen, nuestra comedia electoral no respeta absolutamente nada. Nada hay que sea sagrado para ella: listas electorales, urnas, escrutinio, todo es falseado por nuestros políticos bajo la inmediata dirección del gobernador civil de cada provincia. Ahora bien, preguntamos ¿es posible la existencia del régimen parlamentario o sencillamente la del sistema representativo teniendo tales bases (...)?»

ALMIRALL, Valentín. *España tal como es* [1889].
cit. por BALCELLS, Albert. *Cataluña contemporánea I*.
Madrid. S. XXI. 1984. pp. 212-214.

FÁBULA ELECTORAL



El cacique, el candidato y el elector

La Tribuna (Madrid), 2-IV-1916.

«Una oligarquía de profesionales incompetentes de la política; una burguesía atrasada, ineducada y reaccionaria; una burocracia pobre y apocada..., y una masa trabajadora que lucha y se organiza donde puede, pero que no puede luchar ni desenvolverse más que en los centros industriales y en algunos islotes del territorio nacional, acosada por los oligarcas, mirada con prevención por la burocracia... y agobiada por el peso muerto del proletariado de los campos, constituido, más que por obreros libres, por siervos de la gleba...»

UNAMUNO, Miguel de. *La España social en la hora presente*. [1917] cit. por TUÑÓN DE LARA, Manuel. *Op. cit.* p. 178.

«Los viejos políticos, digámoslo galantemente, eran sólo la flor de la "vieja política". La raíz y la causa de todo el régimen estaban y están en los gobernados, no en los gobernantes. El cinismo, la desaprensión, la incompetencia, la ilegalidad, el caciquismo, etc., procedían, proceden y procederán de la gran masa española [...].»

No es lo importante castigar los abusos de los gobernantes, sino sustituir los usos de los gobernados. Exactamente los mismos defectos que al aparecer en las funciones de Estado atribuimos a la "vieja política", los encontramos en todas las operaciones privadas de los ciudadanos. La economía de los particulares adolece de los mismos vicios que la finanza pública. La incompetencia del ministro y del parlamentario, su arbitrariedad, su caciquismo, reaparecen en el ingeniero, en el industrial, en el agricultor, en el catedrático, en el médico, en el escritor. Por eso es el mayor *quid pro quo* que cabe cometer imaginarse el caso de España como el de un país donde una sociedad sana sufre los vicios y errores de unos cuantos gobernantes, de suerte que bastaría con desterrar a éstos para que las virtudes nacionales den su lucida cosecha. Desgraciadamente, el caso de España es más bien inverso. Con ser detestables los "viejos políticos", son mucho peores los viejos españoles, esa gran masa inerte y maldiciente, sin ímpetu ni fervor ni interna disciplina.»

ORTEGA Y GASSET, José. *El Sol*. [27-XI-1923], cit. por GARCÍA NIETO, C. e YLLÁN, E. *Op. cit.* tomo 4. pp. 118-119.



El pastor (a los candidatos): —¡Eh! ¡A la derecha, siempre a la derecha!...

El rebaño: —¡Claro que sí! ¡Como que cualquiera va por la izquierda!...

El Sol (Madrid), 19-V-1919.

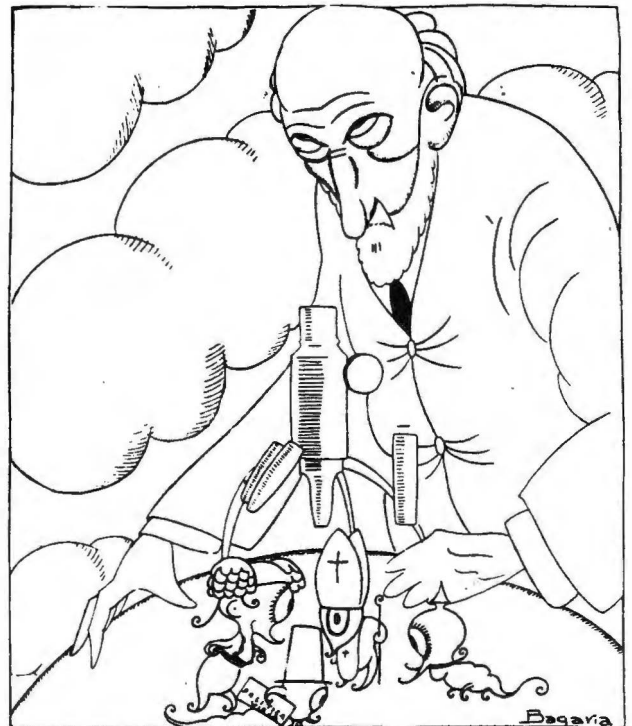
Educación y cultura

«No nos dejemos alucinar por la esperanza de lo que vagamente se llama pueblo, masa, etc... Hay doce millones de españoles que carecen de instrucción. El pueblo no puede dar el impulso para la regeneración, puesto que es el primero que necesita regenerarse por medio de la cultura.»

ALTAMIRA, Rafael. [1898]. cit. por TUÑÓN DE LARA, Manuel. *Op. cit.* pp. 71-72.

«La universidad española no es una corporación social de profesores y alumnos, como en sus buenos tiempos, para el cultivo de los estudios tenidos por liberales y la enseñanza de la juventud de ellos, sino un centro administrativo del Estado: una oficina de expedición de títulos, basados en la exigencia irracional del examen y en la opresiva presencia de tal o cual manual remedio-vagos. La mayoría de nuestros estudiantes pertenece a las clases medias; hace mucha vida de teatro, de café, de casino, de Ateneo, a veces; casi ninguna de campo; va a los toros; nada de juegos ni ejercicios corporales; otro tanto de viajes y excursiones; aparte los periódicos lee poco y esto principalmente novelas; suele tener, en una proporción media, los vicios y virtudes de la masa masculina de nuestro pueblo.»

GINER DE LOS RÍOS, Francisco. [1902]. cit. por MAINER, J. C. en *La edad de plata (1902-1939)*. Madrid. Cátedra 1986. p. 80.



Ramón y Cajal: —Ya he dicho muchas veces que el problema de España es un problema de cultura. Pero ¿quién es el valiente que pueda aislar estos microbios que son los culpables?

La Nación (Buenos Aires). 29-VI-1924.

La pobreza

«Vivimos en un país pobre y donde no hay harina todo es mohina. La pobreza económica explica nuestra anemia mental... Pocas verdades más hondas que la de que en la jerarquía de los fenómenos sociales los económicos son los primeros principios.»

Mientras la tierra no sea libre, la libertad será una palabra sin sentido.»

UNAMUNO, Miguel de [1895. 1903].
cit. por TUÑÓN DE LARA, Manuel. *Op. cit.* pp. 71-72.

«Un pueblo pobre es un pueblo de esclavos. No puede haber independencia ni fortaleza en quien se siente agobiado por la miseria del medio. En regiones como Castilla, como la Mancha, sin agua, sin caminos, sin árboles, sin libros, sin periódicos, sin casas confortables, ¿cómo va a entrar el espíritu moderno? ¿Somos tan ingenuos que creamos que lo va a llevar un día u otro la Gaceta oficial?»

El labriego, el artesano, el pequeño propietario, que pierden sus cosechas o las perciben escasas tras largas penalidades; que viven en casas pobres y visten astrosamente, sienten sus espíritus doloridos y se entregan —por instinto, por herencia— a estos consuelos de la resignación, de los rezos, de los sollozos, de las novenas, que durante todo el mes, durante todo el año se suceden en las iglesias sombrías, mientras las campanas plañen abrumadoras.»

MARTÍNEZ RUIZ, José, «Azorín». *Antonio Azorín*. [1903]
Barcelona: Bruguera. 1973. pp. 216-217.

«Mientras hay desequilibrio económico el mundo no piensa. Yo lo tengo visto. Van dos hombres por la orilla de un río. Uno es rico, otro es pobre. Uno lleva la barriga llena y el otro pone sucio el aire con sus bostezos. Y el rico dice: "¡Oh qué barca más linda se ve por el agua! Mire, mire usted el lirio que florece en la orilla." Y el pobre reza: "Tengo hambre, no veo nada. Tengo hambre, mucha hambre". Natural. El día que el hambre desaparezca va a producirse en el mundo la explosión espiritual más grande que jamás conoció la humanidad. Nunca jamás se podrán figurar los hombres la alegría que estallará el día de la gran revolución.»

GARCÍA LORCA, Federico. Declaraciones al diario *La Voz*. 7-IV-1936.

Relación con Europa

«A los españoles no nos viene mal abrir de tiempo en tiempo aunque sea un ventanillo para avizorar lo que se piensa en Europa. Adolecemos de un defecto explicable en pueblos que tocan al apogeo de su gloria, no en los que, como nosotros, miran decaídas sus fuerzas y mermado su poder; el mundo se nos acaba en la frontera, o tal vez en la Puerta del Sol; no atribuimos importancia sino a nuestras mezquinas agitaciones políticas, a los nimios acontecimientos de nuestra vida interna, y mientras tanto, nuestra influencia exterior se anula, vivimos intelectualmente arrinconados —verdad dolorosa que sería un delito callar y que nada supone en contra de las aptitudes geniales de nuestra raza—. Entran a partes iguales en este modo de ser nuestro la apatía, la pereza, el orgullo y un errado instinto de independencia.»

PARDO BAZÁN, Emilia [1893]. cit. por FRANCO, D.
en *Antología de la literatura española*.
La preocupación de España en su literatura.
Madrid. Adán. 1944. p. 207



¡¡Un pobre bien aprovechado!!

El Sol (Madrid). 21-VI-1919

La mentalidad social

«... Hoy he comido en casa de Azorín. No es posible formarse idea de la falta de confort, de gusto, de limpieza que hay en los pueblos españoles. Esta mañana me preguntaban en la posada si quería agua para lavarme; ahora, aquí, me encuentro en un comedor oscuro, de paredes sucias, ante una mesa con pegajoso mantel de hule. ¡El eterno mantel de hule de nuestra desaseada burguesía! Hemos yuntado un cocido anodino, una tortilla y unos pedazos de lomo con patatas (...)

En cambio, un cura joven, que también comía con nosotros, parece que se preocupa de la suerte de España. Y al efecto, él protege a un herrero de este pueblo que ha inventado nada menos —¡pásmese usted!— que un torpedo eléctrico. Esto si que es archiespañol clásico; nada de estudio, ni de trabajo, ni de mejorar la agricultura, ni de fomentar el comercio: no. ¡Un torpedo eléctrico que nos haga dueños en cuatro días de todos los mares del globo!»

MARTÍNEZ RUIZ, José, «Azorín». *La voluntad*.
Madrid. Castalia. 1979. pp. 295-296.

«Todos nuestros productos materiales e intelectuales son duros, ásperos, desagradables. El vino es gordo, la carne es mala, los periódicos aburridos y la literatura triste (...).

Para mí, una de las cosas más tristes de España es que los españoles no podemos ser frívolos ni joviales (...).

Valle-Inclán tuvo que pasarse un año entero en pelea continua para tener el gusto de llevar melenas. La gente se paraba a mirarle con impertinencia o le insultaba. ¿Con qué derecho se dejaba melenas? ¿Por qué quería distinguirse?

Triste país en donde no se pueden satisfacer las tonterías que uno tiene, en donde no se pueden llevar melenas, ni usar polainas blancas, ni intimar con su mujer en la calle, ni llevar un ramo de flores en la mano sin llamar la atención; triste país en donde tiene uno que avergonzarse de todo lo pintoresco y en donde el novelista tiene que inventar tipos, porque no los hay (...)

Triste país en donde la libertad está en unos papeles y no está en el corazón.

Triste país en donde por todas partes y en todos los pueblos se vive pensando en todo menos en la vida.»

BAROJA, Pío. «¡Triste país!» [1904].

El Tablado del Arlequín. Obras completas.

Tomo V. Madrid. Biblioteca Nueva. 1948. pp. 48-49.

Las dos Españas

«¡Trágico conflicto el de la España actual! Arriba, en el centro, próximas a la capital política, formando el núcleo director del Estado, las regiones amortecidas, de vida agrícola rudimentaria, con una población reducida a un promedio de 25 habitantes por kilómetro cuadrado, sin comercio, sin industria. Abajo, en la periferia, alejadas del poder, las regiones de vida intensa, con densidad de población, que trabajan, que progresan, que sienten todas las necesidades de la civilización moderna.

Este dualismo, la lucha entre estas dos Españas, es la clave de muchos sucesos que a los extranjeros les parecen incomprensibles y les hacen murmurar: «¡Cosas de España!». Es que en España hay dos políticas, dos pensamientos nacionales, dos culturas, incluso dos capitales. La España central es la España hidalga, quijotesca, del honor calderoniano, la de los gloriosos Tercios de Italia, hambrientos y andrajosos, la de los aventureros conquistadores de América, la España calificada por Cánovas de entrampada, despilfarradora, sin administración, ni previsión, que, con estos caracteres se destaca en su espléndida literatura de la Edad de Oro, en su historia, en la muda elocuencia de sus llanuras áridas y desérticas, en la plácida quietud de sus poblaciones encantadas. Es la España que

manda, la que se ha apoderado del timón del Gobierno, la que se considera a sí misma con orgullo como representante de la unidad del Estado, de la Patria, y como ataques a la unidad, al Estado, a la Patria juzga todos los ataques a su predominio, a su exclusiva hegemonía. La capital de esta España es Madrid, la ciudad burocrática, la ciudad exclusivamente política, levantada en medio de un desierto, sin vida industrial ni mercantil, que no conoce otra industria que el monopolio ni otra exportación que la de funcionarios.»

PRAT DE LA RIBA, Enrique: *La Veu de Catalunya*,

[27-VI-1906] cit. por SOLÉ-TURA en *Catalanismo y revolución burguesa*.

Madrid: Edicusa, 1974, pp. 162-163.

«Dos Españas que viven juntas y que son perfectamente extrañas: una España oficial, que se obstina en prolongar los gestos de una edad fenecida, y otra España aspirante, germinal, una España vital, tal vez no muy fuerte, pero vital; sincera, honrada, la cual, estorbada por la otra, no acierta a entrar de lleno en la historia.»

ORTEGA Y GASSET, José. Conferencia

Vieja y nueva política pronunciada en el teatro de la Comedia [28-III-1914],

cit. por TUÑÓN DE LARA, Manuel. *Op. cit.*, p. 149.

«La España de charanga y pandereta,
cerrado y sacristía,
devota de Frascuelo y de María,
de espíritu burlón y alma quieta (...)
Esa España inferior, que ora y bosteza,
vieja y tahir, zaragatera y triste.
Esa España inferior que ora y embiste,
cuando se digna usar de la cabeza,
aún tendrá luego parto de varones
amantes de sagradas tradiciones,
y de sagradas formas y maneras;
florearán las barbas apostólicas,
y otras calvas en otras calaveras
brillarán, venerables y católicas (...)
hay un mañana estomagante escrito
en la tarde pragmática y dulzona.
Mas otra España nace,
la España del cincel y de la maza,
con esa eterna juventud que se hace
del pasado macizo de la raza.
Una España implacable y redentora,
una España que alborea
con un hacha en la mano vengadora,
España de la rabia y de la idea.»

MACHADO, Antonio. «El mañana efímero»,

en *Campos de Castilla* [1913-1915].

Explicarla: las raíces históricas

De los Austrias al Siglo XIX

«... La tiranía, pues, de los reyes de la Casa de Austria, su mal gobierno y las crueldades del Santo Oficio no fueron causa de nuestra decadencia; fueron meros síntomas de una enfermedad espantosa que devoraba el cuerpo social entero. La enfermedad estaba más honda. Fue una epidemia que inficionó la mayoría de la nación o la parte más briosa y fuerte. Fue una fiebre de orgullo, un delirio de soberbia que la prosperidad hizo brotar en los ánimos al triunfar después de ocho siglos en la lucha contra los infieles. Nos llenamos de desdén y de fanatismo a la judaica. De aquí nuestro divorcio y aislamiento del resto de Europa.»

VALERA, Juan [1890], cit. por FRANCO, D. *Op. cit.*, p. 195.

«¡Dichosa edad aquella de prestigios y maravillas, edad de juventud y de robusta vida! España era o se creía el pueblo de Dios, y cada español cual otro Josué (...)

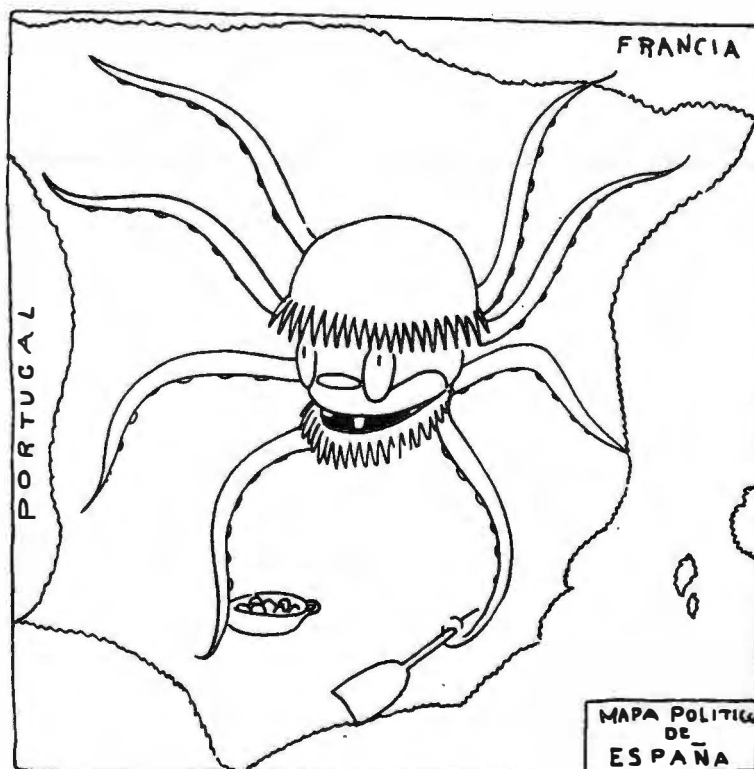
España, evangelizadora de la mitad del orbe: España, martillo de herejes, luz de Trento, espada de Roma, cuna de San Ignacio...; ésa es nuestra

grandeza y nuestra unidad; no tenemos otra. El día en que acabe de perderse, España volverá al cantonalismo de los Arévacos y de los Vectones o de los reyes de Taifas.

A este término vamos caminando más o menos apresuradamente y ciego será quien no lo vea (...).

Con la continua propaganda irreligiosa, el espíritu católico, vivo aún en la muchedumbre de los campos, ha ido desfalleciendo en las ciudades, y aunque no sean muchos los librepensadores españoles, bien puede afirmarse de ellos que son de la peor casta de impíos que se conocen en el mundo, porque el español que ha dejado de ser católico es incapaz de creer en cosa ninguna, como no sea en la omnipotencia de un cierto sentido común y práctico, las más veces burdo, egoísta y groserísimo.»

MENÉNDEZ Y PELAYO, Marcelino.
Historia de los heterodoxos españoles [1880-82],
cit. por FRANCO, D.. *Op. cit.* pp. 226-227.



A mí que me dejen cuidar mi huertecito.

Luz (Madrid), 23-II-1933.

«En tres siglos de monarquía absoluta no hubo ni un solo ministro catalán; durante la época parlamentaria, pocos, y por períodos brevísimos. En cuanto a la gran masa de empleados, sabido es que es castellana.»

Una vez fundado el Estado y sometida la Corona de Aragón, los castellanos se pusieron a gobernar pésimamente:

«... casi destruyeron el comercio y la industria de Cataluña y se dejaron arrebatar el dominio de los mares que tenían nuestras escuadras; los barcos venían cargados de oro de América y las tropas se sublevaban porque no las pagaban, y fueron perdiendo todos los dominios de la Corona de Aragón en Italia y el Rosellón y los reinos de Portugal y los Países Bajos, que por herencia habían adquirido.»

Modernamente:

«Impulsaron a sublevarse, con sus escandalosas explotaciones, a las colonias americanas, y después de perder todo un mundo rico y floreciente, concentran todas sus aspiraciones nacionales en apoderarse de los yerros y pedregales de las cábilas rifeñas.»

Y si Cataluña sufre alguna calamidad pública, no recibe ninguna ayuda. De esto se deduce:

«Que sólo se acuerdan de que somos españoles para cobrarnos contribuciones, o quintar a nuestra juventud, o pedirnos dinero, o sacrificar nuestros intereses.»

Castilla siempre se ha comportado, pues, con Cataluña como

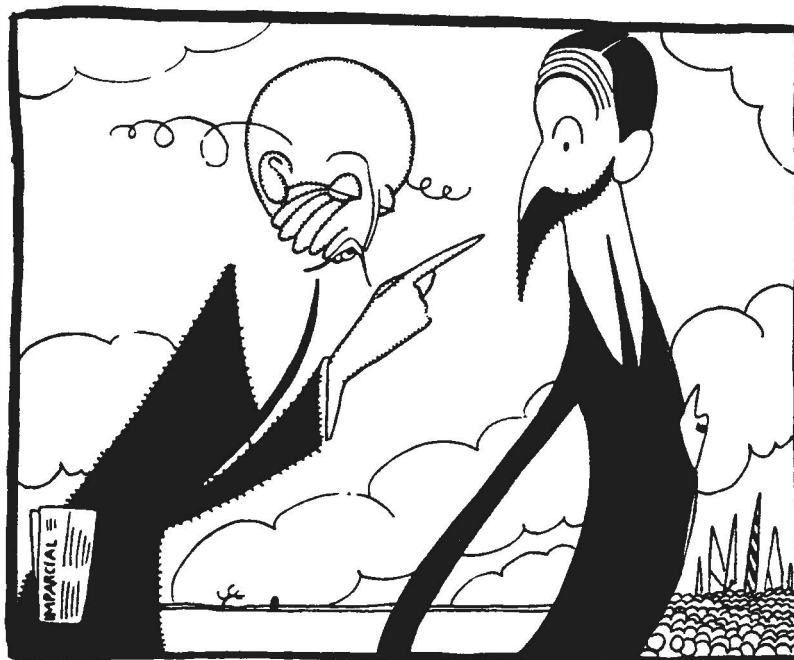
«... los pueblos conquistadores con los países conquistados.»

Los catalanes

«... hemos reclamado justicia y nos han contestado insultándonos. Siempre que Cataluña pide justicia, salen hablando del "egoísmo de los catalanes", los mismos que nos cargan de contribuciones para ir engrosando las camarillas de la invasora burocracia.

Puesto que las injusticias son muy frecuentes y constantemente hemos de pedir reparación, se burlan con aquellos de "pide más que un catalán", que resulta un sarcasmo en boca de los, que si no piden, es porque se lo toman.»

PRAT DE LA RIBA I MUNTANYOLA. [1894],
cit. por SOLÉ-TURA, J. *Op. cit.* pp. 154-155.



Dato: — Ustedes quieren separarse de España...

Cambó: — Lo que queremos es separarnos de ustedes, que no es lo mismo.

Revista *España* (Madrid), 14-X-1915.

«Castilla miserable, ayer dominadora,
envuelta en sus andrajos desprecia cuanto ignora.
¿Espera, duerme o sueña? ¿La sangre derramada
recuerda, cuando tuvo la fiebre de la espada? (...)
La madre en otro tiempo fecunda en capitanes,
madrasta es hoy apenas de humildes ganapanes».

MACHADO, Antonio. *A orillas del Duero*, [1912].

«Llegó septiembre de 1868; ocurrió el alzamiento del día 29, tan sonado; surgieron por todas partes juntas revolucionarias; vibraron los himnos patrióticos; proclamóse la soberanía nacional; y en medio del mayor entusiasmo una Constitución democrática fue promulgada. Pues lo mismo que si no hubieseis promulgado nada. Se habló de obstáculos tradicionales, y el trono del monarca fue derribado; pero el verdadero obstáculo tradicional, el trono del cacique, quedó incólume, y todo aquel aparato teatral, manifiesto de Cádiz, juntas revolucionarias, destronamiento de la reina, Constitución democrática, soberanía nacional, no pasó de la categoría de pirotecnia; la graduamos de revolución, y no tu más sino un simulacro de revolución. Todo aquel estado de corrupción y de servidumbre, trasunto de las naciones decadentes de Asia, que acabó borrosamente de bosquejar, subsiste íntegro treinta y dos años después, salvo haberse agravado con la hipocresía de la soberanía nacional y del sufragio universal, escarnio e inri de la España crucificada. Lo mismo que entonces, la nación sigue viviendo sin leyes, sin garantías, sin tribunales, sujeta al mismo degradante yugo de aquel feudalismo inorgánico que mantiene a España separada de Europa por toda la distancia de una edad histórica».

COSTA, Joaquín. *Oligarquía y caciquismo. Colectivismo agrario y otros escritos*, [1901]. Madrid. Alianza. 1973. pp. 20–21.

La tradición

«El valor histórico de España consiste en la defensa del espíritu universal contra el de secta. Eso fue la lucha por la Cristiandad contra el Islam y sus amigos de Israel. Eso también el mantenimiento de la unidad de la Cristiandad contra el sentido secesionista de la Reforma. Y también la civilización de América, en cuya obra fue acompañada y sucedida por los demás pueblos de la Hispanidad (...).

Ello significa que nuestro destino en el porvenir es el mismo que en el pasado; atraer a las razas distintas a nuestros territorios y moldearlas en el crisol de nuestro espíritu universalista. ¿Y dónde, sino en la historia, en nuestra historia, encontraremos las normas adecuadas para efectuarlo?».

MAEZTU, Ramiro de. *Defensa de la hispanidad*.
Cit. por FRANCO, D. *Op. cit.* p. 394.

«Yo hablo de la tradición humanitaria y liberal española, porque esa tradición existe, aunque nos la hayan querido ocultar desde niños maliciosamente. España no ha sido siempre un país inquisitorial, ni un país intolerante, ni un país fanatizado (...) No ha sido siempre así (...) y a lo largo de toda la historia de la España oficial (...) a lo largo de toda esa teoría de triunfos o de derrotas, de opresiones o de victorias, de persecuciones o de evasiones del suelo nacional, paralelo a todo eso ha habido siempre durante siglos en España un arroyuelo murmurante de gentes descontentas, del cual arroyuelo nosotros venimos y nos hemos convertido en ancho río».

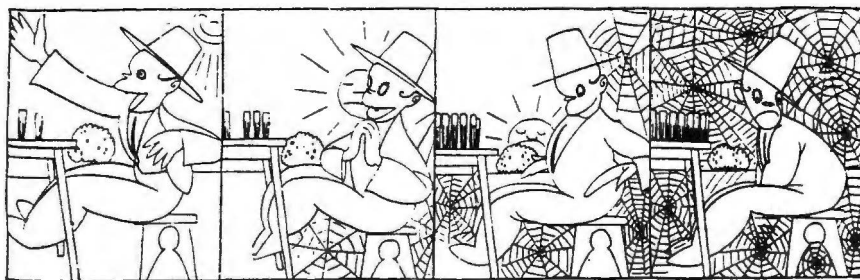
AZAÑA, Manuel. *Charla en la sociedad «El Sitio» de Bilbao* [1933].

El valor de la Historia

«Buscar en el pasado razones de enemistad e interpretar la Historia para hacerla servir de alimento al odio es una aberración, un desvarío anticivilizador. ¡No! El pueblo español tiene derecho a volver la vista atrás para algo que no sea empapar su corazón en hiel; tenemos derecho a volver la vista atrás sin orgullo y sin melancolía, para escarmentar con nuestros errores y tomar ejemplo de las virtudes, del valor, de la perseverancia, donde las hubiese, y sacar de unos y otras lección para el porvenir; pero sin envenenar de antemano el día de mañana, que traerá su sol para todos, y sin que nosotros queramos aprisionarle en nuestros dominios. Eso es lo que podemos sacar de la Historia; por mi parte, abomino de cualquier tradición que no destile más que odio».

AZAÑA, Manuel. Conferencia «*Los motivos de la germanofilia*»
pronunciada en el Ateneo de Madrid, el 25-V-1917.

VIVIENDO DEL PASADO



- 1.^a — ¡Oh España! ¿Quién no se acuerda del descubrimiento de América?
- 2.^a — ... ¿Y qué me dice usted de Hernán Cortés, Pizarro y otros gloriosos amigos?...
- 3.^a — Pues anda, que el Siglo de Oro... Me parece que no fue ninguna tontería.
- 4.^a — ¿Y de nuestras proezas en la..., en la..., ¡Me ahogan las telarañas!

El Sol (Madrid) 3-XII-1922

Transformarla: las propuestas de cambio

«Sólo abriendo las ventanas a vientos europeos, empapándonos en el ambiente continental, teniendo fe en que no perderemos nuestra personalidad al hacerlo, europeizándonos para hacer España y chapuzándonos en pueblo regeneraremos esta estepa moral. Con el aire de fuera regenero mi sangre, no respirando el que exhalo...».

UNAMUNO, Miguel de. *En torno al casticismo*, [1895].
Cit. por FRANCO, D. *Op. cit.* p. 285.

«Enclavada Cataluña en el área geográfica conocida con el nombre de España, somos españoles, del mismo modo que somos europeos por estar comprendida España dentro del continente Europa. Gobernada España por el Estado español, los catalanes somos españoles como miembros de este Estado, como ciudadanos de esta sociedad política. No somos, pues, enemigos de España, tomada en este sentido (el único real), ni al combatir el Estado español queremos otra cosa que rehacerlo con equidad y justicia y con una organización más adecuada y perfecta, dentro de la cual Cataluña pueda encontrar una vida de libertad y progreso.

...queremos ver la patria catalana unida con vínculos de hermandad con los demás pueblos de España, formando una familia fuerte y bien avenida, sin Cenicientas explotadas ni herederas altivas.»

«Si hay entre nosotros algunos separatistas, es por oportunismo...».

PRAT DE LA RIBA, Enrique. *La Veu de Catalunya* [1899, 1901].
La Renaixença [1896]. Cit. por SOLÉ-TURA, J.
Op. cit. pp. 162-163.

«El honor y la seguridad de la nación no se hallan hoy en manos de los soldados; están en manos de los que aran la tierra, de los que cavan la viña, de los que pastorean la cabaña, de los que arrancan el mineral, de los que forjan el hierro, de los que equipan la nave, de los que tejen el algodón, de los que conducen el tren, de los que represan la lluvia, de los que construyen los puentes, de los que estampan los libros, de los que acaudalan la ciencia, de los que hacen los hombres y los ciudadanos educando a la niñez».

COSTA, Joaquín. «Discurso en los juegos florales de Salamanca»
[Circa 1900]. *Op. cit.* pp. 217-218.

«Habiendo negado una España, nos encontramos en el paso honroso de hallar otra (...).

Frente a una política caduca, pactista e inerudita, sólo cabe otra política novísima, áspera y técnica.»

«Una nueva España es posible si se unen estos dos términos: democracia y competencia (...).»

«¡Vuestras deudas son terribles, señores! No se trata de que hayáis cometido errores. Vuestra responsabilidad es más grave.

¡Habéis sido los amos de España durante siglos!

¿Qué habéis hecho de nuestra raza?

¡Atrás los esquilmadores de España...!

No se trata de hacer pasar el Gobierno de las manos de unos individuos a otros. Se trata de sustituir radicalmente el eje histórico de la existencia nacional, de entregar España a otras clases y maneras de hombres».

ORTEGA Y GASSET, José. Conferencia «Vieja y nueva política» en el *teatro de la Comedia* [1914]. «Competencia», *El Imparcial* [8-XII-1915]. «La expulsión de las derechas», *El Sol* [30-X-1918] cit. por TUÑÓN DE LARA, Manuel.
Op. cit. pp. 144, 149 y 217.

«Antes que todo en la vida, incluso antes que el régimen político, es la libertad de juicio y de independencia de espíritu.

La libertad es la condición de la ciudadanía; si la libertad se restringe, los hombres de más encandilado civismo podrán ser celosos administradores de su patrimonio, diligentes padres de familia, santos, artistas, lo que quieran; pero no ciudadanos (...). Políticamente serán hombres protegidos, incapaces de gobernarse a sí mismos. Las libertades públicas no son privilegios ni gracias otorgadas; tienen una base indestructible: el hecho de la conciencia humana. Ninguna es, por tanto, menos necesaria, menos útil que otra: todas abren camino al desenvolvimiento cabal de la persona. La piedra de toque de la libertad es el respeto que se tenga a la conciencia de los disidentes (...). Donde la libertad ha zozobrado son muy poco libres los liberales (...). Lo primero que perezca, siempre, es la libertad de opinión, al fin ella es el baluarte de todas las demás».

AZAÑA, Manuel. *Revista España*. 15-III-1924



La garra de Unamuno apretando el cráneo microcéfalo en un troglodita germanófilo español.

Revista España (Madrid). 1-II-1917.



Don José Ortega y Gasset
Crisol (Madrid), 5-IX-1931.

«Cuando la historia de un pueblo fluye dentro de su normalidad cotidiana, parece lícito que cada cual viva atento sólo a su oficio y entregado a su vocación. Pero cuando llegan tiempos de crisis profunda, en que rota o caduca toda normalidad, van a decidirse los nuevos destinos nacionales, es obligatorio para todos salir de su profesión y ponerse sin reservas al servicio de la necesidad pública (...)

El Estado español tradicional llega ahora al grado postrero de su descomposición. No procede ésta de que encontrase frente a sí la hostilidad de fuerzas poderosas, sino que sucumbe corrompido por sus propios vicios sustantivos. La Monarquía de Sagunto no ha sabido convertirse en una institución nacionalizada, es decir, en un sistema de Poder público que se supeditase a las exigencias profundas de la nación y viviese solida-

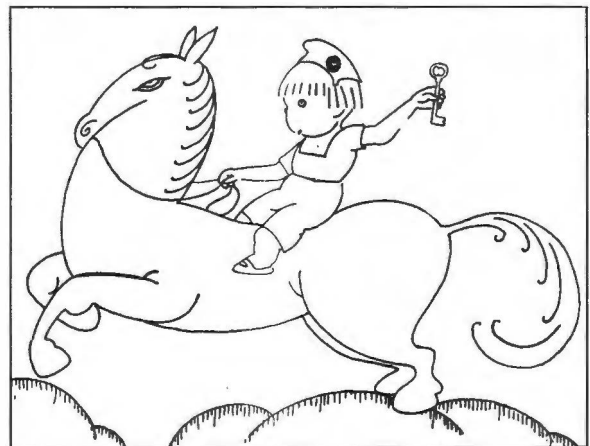
rizado con ellas, sino que ha sido una asociación de grupos particulares que vivió parasitariamente sobre el organismo español, usando del Poder público. (...)

Nosotros creemos que ese viejo Estado tiene que ser sustituido por otro auténticamente nacional. Esta palabra "nacional" no es vana; antes bien, designa una manera de entender la vida pública que lo acontecido en el mundo durante los últimos años de nuevo corrobora. Ensayos como el fascismo y el bolchevismo, marcan la vía por donde los pueblos van a parar en callejones sin salida (...).

La Monarquía de Sagunto ha de ser sustituida por una República que despierte en todos los españoles a un tiempo dinamismo y disciplina, llamándolos a la soberana empresa de resucitar la historia de España, renovando la vida peninsular en todas sus dimensiones, atrayendo todas las capacidades, imponiendo un orden de limpia y enérgica ley, dando a la justicia plena transparencia, exigiendo mucho de cada ciudadano: trabajo, destreza, eficacia, formalidad y la resolución de levantar nuestro país hasta la plena altitud de los tiempos.

Pero es ilusorio imaginar que la Monarquía va a ceder galantemente el paso a un sistema de Poder público tan opuesto a sus malos usos, a sus privilegios y egoísmos. Sólo se rendirá bajo una formidable presión de la opinión pública. Es, pues, urgentísimo organizar esa presión haciendo que sobre el capricho monárquico pese con suma energía la voluntad republicana de nuestro pueblo. Esta es la labor ingente que el momento reclama. Nosotros nos ponemos a su servicio».

ORTEGA Y GASSET, J., MARAÑÓN, G., PÉREZ DE AYALA, R.
«Manifiesto de la Agrupación al servicio de la República».
El Sol. 10-II-1931. Cit. por BECARUD, J. y LÓPEZ CAMPILLO, E.
Los intelectuales españoles durante la II República.
Madrid. Siglo XXI. 1978. pp. 152-53.



La República, niña: —Y ahora, adelante. Pero no olvidéis que aquí manda la República, y no los republicanos.

Crisol (Madrid), 14-VII-1931.

«Yo siempre seré partidario de los que no tienen nada y hasta la tranquilidad de la nada se les niega. Nosotros —me refiero a los hombres de significación intelectual educados en el ambiente medio de las clases que podemos llamar acomodadas— estamos llamados al sacrificio (...). A mí me ponen en una balanza el resultado de esta lucha: aquí tu dolor y tu sacrificio y aquí la justicia para todos, aun con la angustia del tránsito hacia un futuro que se presiente, pero que se desconoce, y descargo el

puño con toda mi fuerza en este último platillo.» Y pocos meses después, expresa su sentimiento de protesta al despertarse cada mañana en un mundo de injusticia y miseria, que le dan ganas de gritar:

«¡Protesto, protesto y protesto!».

GARCÍA LORCA, Federico. Entrevista en el diario *La Voz*. 15-XII-1934.

Intelectuales citados

- ALMIRALL, Valentín. n. en Barcelona y m. en Barcelona (1841–1904).
AZAÑA, Manuel. n. en Alcalá de Henares y m. en Montauban. Francia (1880–1940).
AZORÍN, pseudónimo de José Martínez Ruiz. n. en Monóvar y m. en Madrid (1873–1967).
BAGARÍA, Luis. n. en Barcelona y m. en La Habana (1882–1940).
BAROJA, Pío. n. en San Sebastián y m. en Madrid (1872–1956).
COSTA, Joaquín. n. en Monzón y m. en Graus (1846–1910).
GARCÍA LORCA, Federico. n. en Fuentevaqueros y m. en Viznar (1898–1936).
GINER DE LOS RÍOS, Francisco. n. en Ronda y m. en Madrid (1839–1915).
MACHADO, Antonio. n. en Sevilla y m. en Collioure. Francia (1875–1939).
MAEZTU, Ramiro de. n. en Vitoria y m. en Aravaca (1874–1936).
MENÉNDEZ Y PELAYO, Marcelino. n. en Madrid y m. en Santander (1856–1912).
ORTEGA Y GASSET, José. n. en Madrid y m. en Madrid (1883–1955).
PARDO BAZÁN, Emilia. n. en La Coruña y m. en Madrid (1852–1921).
PÉREZ GALDÓS, Benito. n. en Las Palmas y m. en Madrid (1843–1920).
PRAT DE LA RIBA, Enrique. n. y m. en Castelltercol (1870–1917).
RAMÓN Y CAJAL, Santiago. n. en Petilla de Aragón y m. en Madrid (1852–1934).
UNAMUNO, Miguel de. n. en Bilbao y m. en Salamanca (1864–1936).
VALERA, Juan. n. en Cabra y m. en Madrid (1824–1905).

Propuestas de trabajo

Reacción ante los acontecimientos

- Analiza las opiniones reflejadas en los textos e imágenes, dividiéndolos en dos grupos: uno, los acontecimientos que afectan directamente a España (la guerra de Cuba, de Marruecos y la Semana Trágica); otro, el resto. Sigue para cada grupo las siguientes pautas de análisis:
- Síntesis de la opinión sobre el acontecimiento.
 - Si hay crítica, a quién va dirigida.
 - El talante o actitud común a los diversos autores.
 - Relación de lo opinado con lo que se sabe sobre los acontecimientos.

Los males de España

- Enumera los males, clasificándolos según los títulos que agrupan los textos.
- ¿Son reales estos males? Argumenta la respuesta, teniendo en cuenta lo que has estudiado en temas anteriores.
- Elige un texto, el que más te haya impresionado, y explica por qué.
- Estos textos proyectan una imagen de España, señala qué permanece y qué ha cambiado hoy de esa imagen.
- Los textos son muy críticos y tienen difusión pública, aunque a veces interviene la censura, especialmente durante la dictadura de Primo de Rivera. Piensa y expón las razones de esta tolerancia.

Las raíces históricas

- Qué hechos de la historia de España se resaltan y qué juicio emite, sobre ellos, cada autor.
- Comenta estas interpretaciones según lo que has estudiado, señalando:
 - El grado de rigor histórico.
 - La ideología subyacente, en el autor que hace la valoración.
 - El problema, coetáneo al autor, con el que se relaciona el pasado histórico.
- Comenta el texto de Azaña titulado «El valor de la historia»: qué dice el autor, qué opinas tú sobre ello.

Las propuestas de cambio

- Lee los textos y pon un título, a cada uno, que sintetice la idea dominante.
- Señala quiénes concretan más las propuestas de cambio y cuáles son éstas. Explícalo en función del autor y el contexto histórico al que remite la fecha del texto.

Conclusión general

- Valora la incidencia en la realidad de los intelectuales.
- Comenta lo que más te ha interesado o sorprendido y por qué.
- Los intelectuales ¿tienen hoy un papel parecido a los de la época estudiada? Razona tu respuesta.
- Debate. Temas:
 - Por qué la obsesión por España.
 - Por qué la implicación de los intelectuales.
 - ¿Se puede sacar alguna conclusión de los lugares de nacimiento y muerte de los intelectuales?

La creación artística

No pretendemos estudiar la evolución estilística de este período, sino hacer una referencia a algunas obras de arte, teniendo en cuenta más su valor como documentos histórico-culturales de la época, que las innovaciones formales que puedan aportar. Por esto, no las agrupamos en función de las tendencias estéticas sino de las ideas que transmiten. Todas ellas contribuyen a configurar una imagen de España.

Pese a lo dilatado del período que analizamos, se puede observar un elemento constante en el arte de la época: la pervivencia del binomio modernidad y tradición, dando lugar, en muchos casos, a mezclas y síntesis de lo nuevo con lo antiguo.

Los artistas siguen trabajando, como en épocas anteriores, para una clientela constituida por las clases dominantes. Si quieren triunfar deben dar forma a sus valores sociales, religiosos, morales y seguir el gusto artístico imperante. Las academias, exposiciones nacionales y universales, los encargos oficiales, imponen un arte convencional en el que se refleja una peculiar forma de ver España; de ella pueden destacarse un interés por reivindicar el pasado histórico y un afán por expresar el mito del bienestar y del progreso.

La crisis de valores de fin de siglo provocará en el arte una ruptura paulatina con los convencionalismos oficiales, que se manifiesta tanto en una interpretación más personal, y a veces más crítica, de la realidad, por parte de algunos artistas, como en la adopción de los nuevos lenguajes artísticos de las vanguardias. Será en la época de la Segunda República, cuando se potencie desde el poder un arte, llamado entonces «moderno», que conecte ideológicamente con las transformaciones político-sociales del momento.

Recuperar el pasado histórico

El interés por el pasado se había acrecentado en los círculos oficiales de toda Europa a principios del siglo XIX. En España, el afán triunfalista de la época de la Restauración lo acentúa. Ello se manifiesta, por una parte, en el auge que alcanzan la pintura y la escultura que hacen referencia a los acontecimientos más gloriosos de la historia; y por otra, en un intento de exaltar valores tradicionales que dará lugar a una arquitectura historicista y a la recuperación del folclore y costumbres populares en las artes plásticas. Ambas tendencias desembocarán en un nacionalismo artístico con manifestaciones regionalistas en los primeros años del siglo XX.

La pintura historicista: dos imágenes de España

La pretensión de dotar al presente de un pasado grandioso convierte a la pintura de historia en uno de los géneros predilectos. Era la que más premios conseguía en las exposiciones nacionales e internacionales y la pintura que se encargaba para decorar los salones de los edificios oficiales.

Visión de España en el arte

Los protagonistas de estos cuadros son por lo común, héroes, individuales o anónimos, capaces de actuaciones excepcionales, generalmente dramáticas, por defender la patria, la religión, la libertad, o la monarquía.

La preocupación fundamental de los artistas es reflejar fielmente los hechos contados por la historia o la literatura. Se interesan por reproducir con rigor decorados y vestidos en escenas espectaculares, teatrales y suntuosas, de un preciosismo desmesurado.

La visión de la historia de España que plasma esta pintura se difundirá entre las clases medias, en los años veinte y treinta, a través de la reproducción de sus temas en objetos de uso doméstico como: libros de texto, cromos, calendarios, sellos, cajas de cerillas, billetes de banco, etc.

Entre otros, pueden considerarse como ejemplos significativos los siguientes:

1. La rendición de Granada, de Francisco Pradilla y Ortiz, 1882. Palacio del Senado (Madrid).

EL ENCARGO

«La rendición de Granada, o entrega de las llaves por Boabdil a los Reyes Católicos, como representación de la unidad española; punto de partida para los grandes hechos realizados por nuestros abuelos bajo aquellos gloriosos soberanos».

El presidente del Senado al artista en 1878. Cit. en Catálogo de la Exposición: *La pintura de historia del s. XIX en España*. Madrid. Ministerio de Cultura. Museo del Prado. 1992. p. 362.

EL AUTOR

«No tengo más pretensión sobre mi obra que la de haberme esforzado por cumplir bien mi compromiso (...). Desarrollo mi composición en sentido realista pero no excluyo la poesía y grandeza con que se nos presenta envuelta la Historia (...).

Boabdil, al trote de su caballo negro, árabe de pura sangre (...) avanza y sale de la carretera, inclinándose para saludar al Rey y entregarle las dos llaves, que a prevención traía; el paje negro que guía su caballo camina inclinado, confundido ante la grandeza de los Reyes cristianos; y en los caballeros moros que, según el ceremonial, vienen a pie detrás del Rey "Chico", he querido manifestar los diversos sentimientos de que se encontrarían poseídos en semejante trance, más o menos contenidos en la ceremonia, según el propio carácter».

PRADILLA, FRANCISCO. [1882]. Cit. en Catálogo... *op. cit.* p. 366.

LA ADMIRACIÓN QUE SUSCITA

«Ha sido la admiración y el encanto de los madrileños durante los días en que fue pública su exhibición en el Senado.

Las masas acudían a contemplar el lienzo y se extasiaban ante aquellos primorosos detalles (...). No es fácil olvidar aquella procesión henchida de fervor artístico (...).

Debemos fomentar el cultivo de lo bello y la instrucción pública. Si vieras qué cambio han sufrido las maneras de mi criado desde que lo ha visto. ¿Qué sumisión la suya desde entonces? Cada vez que le pido al salir de casa la llave de la puerta de la calle me la entrega con la misma actitud del moro que ha visto en el cuadro».

«Diálogo imaginario», publicado en la *Ilustración Artística* [1883]. Cit. en Catálogo... *op. cit.* p. 374.

LA CRÍTICA

«El pintor ha incurrido en una inexactitud histórica digna de alabanza (...). Las llaves de Granada no las recibieron los Reyes Católicos, sino don Fernando, su esposa se encontraba en un pueblo cercano (...). Pero la entrega sin la presencia de la conquistadora de Granada sería una verdad pueril y una falsedad en el sentido histórico (...). Al incluirla Pradilla, contra la historia, indicaba que en su concepto era la más necesaria del cuadro, la de más significación y belleza artística.»

Un crítico en *El Liberal* [1883]. Cit. en Catálogo... *op. cit.* p. 374.

2. Fusilamiento de Torrijos y sus compañeros en las playas de Málaga, de Antonio Gisbert Pérez, 1888. Museo del Prado – Casón del Buen Retiro, Madrid.

EL ENCARGO

«El ministro de Fomento, aprovechando la estancia en Madrid de Gisbert, le ha encargado un cuadro sobre El fusilamiento de Torrijos y sus compañeros».

La Época, 9-1-1886.

EL TEMA

«Esta página de historia contribuirá a perpetuar el recuerdo de aquellos desventurados mártires, de su fidelidad a un juramento sagrado y víctimas, tal vez, de cobarde perfidia».

La Ilustración Española y Americana, 30 de agosto de 1888.

LA CRÍTICA

Expuesto en la biblioteca del desaparecido Museo de Ultramar, en el parque del Retiro, «todo Madrid» pasó a admirarlo.

«No hace falta los ojos en la cara del vendado para expresar la audacia con que se levanta su espíritu libre sobre las pequeñeces de la tiranía, ni para expresar la arrogancia con que el representante de las libertades populares desdén a los que no podrán aprisionar la idea por la que van a verter su generosa sangre (...). Es un cuadro, en fin, digno de los mejores tiempos del arte, cuya riqueza de inspiración le hará vivir al lado de las cinco o seis obras que se salvarán entre las producidas en España en este siglo».

ALCANTARA, Francisco. [1888]. Cit. en Catálogo... *op. cit.* p. 448.

«Si un cuadro de carácter histórico debe expresar tan profundamente como sea posible el carácter de una época, no cabe duda de que El Fusilamiento de Torrijos llena esa condición. En él está retratada toda la vida pública de nuestros padres, aquel tiempo en que había igual castigo para el robo que para el delito de liberalismo (...) en que el obispo de Málaga habilitó el domingo, de orden de Fernando VII, para que pudieran, a pesar de la festividad, ser fusilados Torrijos y sus cincuenta y dos compañeros».

Picón, Octavio. [1889]. Cit. en Catálogo... *op. cit.* p. 448.

La arquitectura historicista

La vuelta al pasado produce también una arquitectura historicista, representativa del mundo oficial, comercial y empresarial. Aparece impregnada de un fuerte eclecticismo en el que conviven varias tendencias: en unos casos se mezclan elementos de distintos estilos, intentando sintetizar lo mejor de cada época. Otras veces, se acude a estilos peculiares de España, como el mudéjar o el plateresco, en un intento de resucitar el arte anterior, que pueda tener una significación política nacionalista.

Un ejemplo: El Palacio de Comunicaciones de Madrid de Antonio Palacios y Joaquín Otamendi (1904-1919), Plaza de la Cibeles.

EL CLIENTE

«La nueva Casa de Correos es templo, porque merece tal nombre todo lugar donde la conciencia humana busca el medio de remediar con su esfuerzo los males que le acarrea su flaqueza; y España, puede aliviar sus estragos con labores que, como las postales, son verdaderamente reconstructivas (...). Con verdadero donaire los madrileños llaman a la Casa de Correos Nuestra Señora de las Comunicaciones y en verdad que debemos encomendarnos a tan bondadosa patrona y sentir por ella devoción infinita, porque en más de un momento, de los muchos tristes de nuestra historia, sufrimos pesadumbres mentales por el suicida aislamiento en que nos sumieron torpes y obstinados guías (...).

La Casa de Correos, además de templo, es fábrica donde se crean afectos, intereses, actividad; en una palabra es vida (...).

La Casa de Correos será un verdadero palacio no sólo por su aspecto exterior, sino por sus interiores espléndidos. Por fuera las torrecillas que la rematan, los soberbios adornos que le completan, todo ello por cierto obedeciendo a un sentido español de la arquitectura que no debería ser nunca desdeñado».

FRANCOS RODRÍGUEZ, José [Director General de Telecomunicaciones, 1916].
«La Casa nueva», en *El cronista de Correos*. n.º 821. 16 de febrero de 1916.

LOS AUTORES

«Al proyectar las fachadas hemos procurado darles la monumentalidad necesaria, recordando siempre que ha de llevar por una parte el sello del edificio comercial, por los servicios que presta y por otra el aspecto severo de las construcciones del Estado. En la interpretación de esta idea esencialísima nos hemos inspirado en el estilo que en nuestra nación se ha considerado más castizo, en el Renacimiento español por entender que es la arquitectura de mayor españolismo y hemos pretendido conciliar dicho estilo con las necesidades modernas del edificio (...).

Se reserva la cantería únicamente para la fachada, el hierro y el cristal para las grandes naves de luz cenital y el ladrillo para las paredes de carga (...).

La parte superior de la torre la construiremos de hormigón armado, colocando barras verticales de hierro empotradas en su base (...) a pesar de que se trata de sistemas patentados, en su día no podrán ejecutarlos más que las casas constructoras especiales».

PALACIOS, A. y OTAMENDI, J. *Memoria de la obra*. [1904]. Cit. en PÉREZ ROJAS, J. *Art Déco en España*. Madrid. Cátedra. 1990. pp. 297 y 300.

LA CRÍTICA

«El único camino es el nacionalismo, la adaptación de los estilos tradicionales; porque la tradición significa depuración durante siglos y siglos de ciertos principios que no cambian: el país, el clima, la idiosincrasia de la raza. Seamos nacionalistas, aunque sólo sea por imitar con ello a los extranjeros, ya que por desgracia en arquitectura, como en otros órdenes de la vida, tan aficionados somos a extranjerizarnos».

LAMPÉREZ [arquitecto]. Conferencia en el Ateneo de Madrid (1911). Cit. en NAVASCUÉS, P. y otros. *Del Neoclasicismo al Modernismo*. Madrid. Alhambra. Historia del Arte Hispánico. vol. V. 1989. p. 91.

«Acuden la mayoría a las piedras milenarias de nuestro apogeo (se refiere a los edificios del s. XVI) con propósito de remediar lo incopiable... En la época del pastiche, ningún monumento como éste ha hecho tanto daño ni engendrado tanta monstruosidad».

ANASAGASTI [arquitecto, hacia 1920]. Cit. en PÉREZ ROJAS, J. *Op. cit.* p. 298.

La búsqueda de lo español en las artes plásticas

La variedad de situaciones regionales en España facilita la aparición de un arte regional. Lo potencia la alta burguesía, relacionada con los propietarios latifundistas, deseosa de reivindicar la tradición más que la modernidad, en un intento de defender el orden establecido. En la pintura plasman, frente al centralismo, el folclore, las costumbres, o aspectos externos de la región, como el paisaje. La reproducción de estos temas en las revistas y anuncios de la época, (como el de «Anís del mono» realizado por R. Casas) contribuye a su enorme difusión social. En muchos casos, las obras aparecen con esta intención, proporcionan los tópicos que posteriormente utilizará el nacionalismo.

Por otra parte, algunos artistas, relacionados con las preocupaciones de la generación del 98 y del 14, rastrean la búsqueda metafísica del alma o ser de España.

El tipismo en la pintura

LOS AUTORES

«Hagamos un arte expresivo de algo íntimo y predilecto de nuestro modo de ver y de nuestros ideales; manifestación de nuestros usos y recursos locales».

LAMPÉREZ Y ROMEA. [1918]. Cit. en VILLAR MOVELLÁN, A. *Arquitectura del regionalismo en Sevilla (1900-1935)*. Sevilla. Diputación Provincial. 1979. p. 208.

«Es verdad que en el carácter secular del pueblo, sus tradiciones artísticas y su clima pueden hacer variar profundamente las necesidades artísticas de dos países, aunque respondan a un mismo orden de ideas».

DOMENECH I MONTANER [arquitecto, 1878]. Cit. en FREIXA, M. *El modernismo en España*. Madrid. Cuadernos de Arte Cátedra. 1986. p. 73.

ALGUNAS OBRAS

Ejemplos representativos de esta corriente se encuentran en la producción de:

- Joaquín Sorolla, en obras como *Grupa Valenciana* (1904, Museo de A. Moderno, Barcelona), en las que se puede apreciar el paisaje, la luz y los trajes típicos valencianos.
- Francisco Iturrino, en obras como *Andaluzas* (1909, Museo de A. Contemporáneo, Madrid).
- Ramón Zubiaurre, en pinturas como *Los remeros vencedores de Ondarroa* (1915, Museo de A. Contemporáneo, Madrid), en las que pretende reflejar el carácter sobrio del pueblo vasco.
- Ignacio Zuloaga, en lienzos en los que plasma la figura de los toreros como en *Retrato de Belmonte* (1924, Col. Zuloaga, Zumaya).

LA CRÍTICA

«Hay otra España sin duda. Dicen nuestros pintores que no es característica. Yo creo que sí. Será más difícil de encontrar, pero existe. Tras esa Andalucía llena de moños que exportamos al extranjero, hay una Andalucía llena de serenidad, de poesía, de gracia, menos pintoresca (...). Y lo que digo de Andalucía tal vez pudiera decirse de toda España».

SARMIENTO. [1904]. Cit. en *Catálogo de la Exposición de Picasso*. Madrid. Museo de Arte Contemporáneo. 1981. p. 317.

El ser de España: Un ejemplo: El enano Gregorio el Botero, de Zuloaga (1908).

La interpretación de ORTEGA Y GASSET:

«Sus cuadros son como unos ejercicios espirituales que nos empujan, más que nos llevan, a un examen de conciencia nacional. Ahora bien, esto es lo más grande, lo más glorioso que puede hacer por el porvenir de su raza, un artista hispano: ponerla en contacto consigo misma, sacudirla y hierla hasta despertar totalmente su sensibilidad (...).

Gregorio Botero es un símbolo; si se quiere un mito español (...). Tú representas la pervivencia de un pueblo más allá de la cultura: tú representas la voluntad de incultura (...) la naturaleza, lo espontáneo (...). Por eso, cuando el pintor ha querido enaltecer una raza cuyas virtudes específicas son la energía elemental, el ímpetu precivilizado, ha seguido la tradición viejísima del arte (...) y ha buscado tu deforme prestancia (...) eres el hombre que hace alto en el camino de perfección, hinca los pies en tierra y decide perdurar desafiando la incontrastable mudanza (...).

Hace muchos años que los pintores no pintan cuadros. Andan entretenidos en resolver problemas técnicos que son, sin duda de enorme importancia. Mas esto trae consigo la renuncia a la cuarta dimensión, que necesita toda obra de arte para serlo plenamente. Y esta cuarta dimensión es la sensibilidad para los temas esenciales humanos (...). Zuloaga es tan gran artista porque ha tenido el arte de sensibilizar el trágico tema español».

ORTEGA Y GASSET, J. *La Deshumanización del arte*. [1925]. Madrid. Revista de Occidente. Alianza Editorial. 1988. pp. 62, 130, 137 y 141.

La imagen del progreso

Junto con la recuperación del pasado, la mentalidad social dominante pretende dar una nueva imagen de modernidad que se plasma, sobre todo, en la renovación de los métodos constructivos, debido a la incorporación de nuevos materiales que, como el hierro y el vidrio, expresan los logros de la industrialización, incluso en los edificios historicistas —como vimos en el Palacio de Comunicaciones de Madrid—. Su utilización se generaliza sólo en los nuevos tipos de edificios funcionales, en los que la preocupación por conseguir amplios espacios diáfanos domina sobre el decorativismo.

Al mismo tiempo, se siente la necesidad de dar a las ciudades una apariencia de bienestar y progreso como expresión de las nuevas formas de vida burguesa. En consecuencia, se toman entre otras medidas, la de remodelar los cascos antiguos de las ciudades, dotarlas de nuevos servicios, (como el alumbrado por gas, el agua corriente, el tranvía) o continuar la planificación de los ensanches, iniciada a mediados del siglo XIX.

La mejor expresión de este aparente bienestar la da el modernismo, potenciado por las clases medias (industriales, banqueros y comerciantes), sobre todo catalanas. Con este estilo se crea, no sólo una arquitectura, sino todo un ambiente elegante y refinado en el que se integran todas las artes. Su difusión en las revistas de mayor tirada, como *La Esfera* o *Blanco y Negro*, contribuyó a que se pusiese de moda en los más diversos campos (ropa, anuncios, muebles, alfombras, decoración de interiores).

La nueva arquitectura de hierro

Un ejemplo: La estación de ferrocarril de la plaza de Armas de Sevilla, de J. Santos y N. Suárez (1901).

EL ENCARGO

«Gracias a la feliz iniciativa del director de la compañía, Sr. Sus, y gracias también a su inteligente perseverancia, comenzó y se ha concluido esta obra soberbia, que halagará los sentimientos de los sevillanos... Una de las de más personalidad, tanto por su cubierta metálica, preparada en Bélgica, como por su aspecto neomodéjar».

Blanco y Negro. 27 de abril de 1901

EL ESTILO DE LA OBRA

«El carácter de la moderna arquitectura sevillana está definido por un afortunado conjunto de elementos artístico-históricos y de elementos constructivos originales (...). Tienen los arquitectos sevillanos la fuente de inspiración en Sevilla misma y sus monumentos; empleen los materiales propios, que la industria moderniza y perfecciona, y adapten a las necesidades de la vida contemporánea las formas tradicionales lógicamente aplicadas».

CABELLO Y LAPIEDRA, L. *La Casa Española. Consideraciones acerca de una arquitectura nacional*. Madrid. Sociedad Española de Amigos del Arte. 1917. p. 86.

«Las estaciones de ferrocarril son la entrada precisa de las ciudades y dan la impresión de ellas (...) el viajero que llega y lo primero que descubre es una estación, como otras muchas que ha visto, sin la menor huella de nuestro carácter, piensa en el acto que está en cualquier pueblo (...). Si la ciudad es gótica que la estación de ferrocarril sea gótica, y si es morisca, morisca».

GANIVET, A. [1898]. Cit en NAVASCUÉS, P. y otros. *El siglo XIX*. Madrid. Sílex. col. Introducción al arte español. 1992. p. 119.

«El hierro ha entrado como principal material de construcción en cuanto hanlo pedido así los procesos industriales. Para recibir bajo grandes arcos las locomotoras, para cerrar el espacio de las estaciones de ferrocarril, para erigir esos inmensos bazares llamados Exposiciones Universales, no hay como el hierro, que ofrece mucha resistencia con poca materia, y el cristal que os guarda de las inclemencias del aire y os envía en su diafinidad la necesaria luz».

CASTELAR, E. «Proyecto de monumento a C. Colón», en *La Ilustración Española y Americana*. 8 de marzo de 1891.

LA CRÍTICA

«El hierro, cuyas propiedades todos conocéis, y que es el de mayor resistencia entre los materiales que comúnmente sirven para las construcciones (...). Hasta hoy sólo han hecho uso de él los ingenieros, los que sólo buscan lo útil en sus construcciones (...). La verdadera arquitectura lo ha usado algunas veces; pero la mayor parte de ellas, lo ha hecho de un modo vergonzante, escondiéndolo dentro de otra clase de fábrica (...) sólo cuando el arquitecto lo incluya según sus propiedades y naturaleza especial (...) se formará la verdadera arquitectura del S. XIX, en que se reflejará el portentoso adelanto de las ciencias».

DOMENECH. [1883], en el Congreso de arquitectos. Cit. en ARRECHEA MIGUEL, J. *Arquitectura y Romanticismo. El pensamiento arquitectónico en la España del S. XIX*. Valladolid. Universidad de Valladolid. 1989. pp. 293-294.

«Quiera Dios que el afán de lo práctico y de lo útil, haciendo olvidar la noción de lo bello, no haga exclamar algún día, recordando las grandes obras maestras de la arquitectura ante los palacios de hierro y de cristal: Esto matará aquello. La industria matará el arte, porque sería tanto como decir que la materia había triunfado del espíritu».

RADA Y DELGADO. [1882] en la Real Academia. Cit. en NAVASCUÉS. *Op. cit.* Alhambra. p. 71.

Remodelación de cascos urbanos

Un ejemplo: La Gran Vía de Madrid (1910-1930) proyecto de C. Velasco, reformado por López Sallaberry y Palacios.

EL CLIENTE

«No cabe nuestra vida moderna dentro de los menguados moldes que la aprisionan.

Madrid es chico para su movimiento actual: le hacen falta grandes arterias; necesita perder por completo su antiguo y nada artístico aspecto; el ensanche no puede ajustarse ya al primitivo plan; los barrios extremos necesitan plazas, squares, paseos, ventilación, luz, oxígeno (...) transformarla de una ciudad improvisada (...) de la capital más provinciana del mundo (...) en una ciudad moderna y europea».

AGUILERA, Alberto [alcalde]. «Las obras y los obreros». Conferencia pronunciada en la Sociedad de Fomento de las Artes (1898). Cit. en ALONSO PEREIRA, J. R. *Madrid de corte a metrópoli. 1898-1931*. Madrid. CAM. 1985. p. 40.

LA PRENSA

«La villa y corte acaba de escribir en su historia una página práctica (...). La Gran Vía ha dejado de ser un sueño (...). Las obras comenzarán en abril (...). Esa y otras reformas anunciadas por nuestro municipio (...) prometen a Madrid una era de prosperidad que iba echándose de menos. Porque el progreso de las ciudades, tanto como en su espíritu, hay que buscarlo en sus ámbitos urbanos. Barcelona con su ensanche; Valencia, con sus modernas edificaciones; Bilbao con su puerto (...)»

Nuevo Mundo, 17 de febrero de 1910.

LA CRÍTICA

«Hacer una ciudad nueva es mucho mejor y más barato que remendar una vieja. La Gran Vía proyectada y las grandes mejoras de Madrid tardarán en ser ejecutadas, dado el caso de que se hagan (...). Propongo la construcción de una ciudad lineal».

SORIA, Arturo. [1897]. Cit. en NAVASCUÉS, P. *Op. cit.* Alhambra. p. 94.

El movimiento modernista

Un edificio: La Casa Mila de Antoni Gaudí en Barcelona (1906–1910)

EL ENCARGO

«Gaudí recibió en 1905, el encargo de trazar un proyecto de casa de renta, que se levantaría en el chafalán del paseo de Gracia-Provenza, para el hombre de negocios Pere Milá i Camp y su esposa Roser Jegimón i Artells».

Catálogo de la Exposición Gaudí. Madrid. Fundación Caja de Pensiones. 1985. p. 260.

LA OBRA

«En la casa Milá, el espacio, la forma y el color se relacionan en un juego, dinámico, de huecos y vacíos que recuerda una cantera (“La Pedrera”) o un acantilado rocoso. Responde a la idea de “encontrar la belleza de la silueta y de la masa antes de buscar el detalle (...) hacer valer la belleza de la calidad y del color de los materiales, emplear una decoración derivada del estudio directo de la naturaleza».

«La Arquitectura moderna». *Catalunya*. n.º 13. 1903.

LA CRÍTICA

«En las obras recientes de algunos ingenieros y artistas modernos se hace cada vez más concreto uso de estructuras ligeras que por sus formas parecen a menudo conchas y otros elementos de la naturaleza. Estas formas, algunas de las cuales son alabeadas, están llamadas a desempeñar en el porvenir un papel cada vez más importante. No podemos seguir construyendo nuestras ciudades limitándonos a edificios semejantes a cajas... En la continua evolución de la arquitectura moderna, es probable que las últimas experiencias de Gaudí adquieran un valor mayor y sean plenamente apreciadas».

SERT, J. L. [hacia 1929]. Cit. en RAGON, M. *Historia Mundial de la arquitectura y el urbanismo modernos*. Barcelona. Destino. 1971. p. 195.

«Gaudí tergiversó por completo las nociones tradicionales de la arquitectura (...) con la terraza del parque Güell, ha inventado desde su base el arte abstracto, con los soportes de la casa Milá de Barcelona, la losa-champiñón, y con las escuelas del templo de la Sagrada Familia, los techos de bóvedas onduladas».

SARTORIS, A. [1909]. Cit. en RAGON, M. *Op. cit.* p. 195.

«Es un conjunto de formas sin sentido, de adorno sin razón que dan por resultado el mal llamado estilo modernista, sin valor artístico ninguno, y que rompiendo con todas las leyes de la simetría y estabilidad, y burlándose de la estética, parece tener como único objeto el contrariar precisamente aquellas reglas».

«El estilo moderno en arquitectura en España». *Arquitectura y construcción*. 1906. p. 45.

Difusión del Modernismo

«Poco a poco el arte ha ido reflejándose en la vida, encontrando en ella eco y aplicación. De este modo ha podido decirse que son los dibujantes los que crean la moda, los que han creado ese tipo de mujer de hoy, estilizada, flexible, elegante (...).

Y esto mismo puede decirse del hogar. Son los artistas los que han ido formando un tipo, un ambiente de casa. En las revistas, en los escenarios hemos visto, un día y otro, esas creaciones de intimidad y de suntuosidad imaginados por los artistas».

FERRER, E. [dibujante, 1922]. Cit. en PÉREZ ROJAS. *op. cit.* p. 158.

La crítica social

Algunos artistas adquieren conciencia social y se interesan por la España real, en el marco de la gran conmoción que provoca el desastre del 98. Se abandona el pintoresquismo sentimental y se

intenta poner de manifiesto la verdadera situación de las clases menos favorecidas, con una actitud crítica que desemboca en el tremendismo, la pintura negra y da lugar a una enorme proliferación de ilustraciones gráficas en la prensa. Estas denuncias en la mayoría de los casos son asumidas por la sociedad, como demuestra el hecho de que el realismo social se imponga en los certámenes oficiales durante algún tiempo. El expresionismo es el lenguaje artístico adoptado por muchos de estos artistas. Veamos a continuación algunos de los aspectos más representativos de esta tendencia.

El mundo del trabajo

La visión de dos artistas:

ALFONSO CASTELAO

«Yo no quise cantar la alegría de nuestras fiestas, ni la opulencia de las bodas, sino las tremendas angustias que desde siempre sufre el labrador y el marinero (...). Sigo pensando que el pesimismo puede ser liberador cuando despierta rabias y deseos de una vida más limpia».

CASTELAO en el prólogo a su colección *Nos* publicada en 1930. Su exhibición en las ciudades y villas gallegas influyó en el resurgimiento de la galleguidad. Cit. en BOZAL, V. *Pintura y escultura española del s. XX (1900-1939)*. Madrid. Summa Artis. Espasa Calpe. T. XXXVI. 1991. p. 154.

SOBRE EVARISTO VALLE

«No es el pintor hórreos de los amerengados, de las rapazas con sayas de terciopelo y corpiño policromo, ni de los hombres con montera que ya no existen. Es el pintor de los labriegos miserables que arruinó el fisco, de las campesinas que destruyó la maternidad, el trabajo brutal y la mala comida, de los nuevos ricos del carbón y del mar, de los parias de los muelles y de las minas, de las chiquillas que arañan en los dertritus del río o del ferrocarril (...) de los marineros que mueren de hambre (...) de los indianos que compran la dulce belleza de las muchachas aldeanas (...) de los terratenientes avarientos».

DÍAZ FERNÁNDEZ [crítico, 1922]. Cit. en BOZAL, V. *Historia del arte en España*. T. II. Madrid. Istmo. 1991. p. 115.

La represión

Un ejemplo: Garrote vil de Ramón CASAS (1894), Museo de A. Contemporáneo, Madrid.

«...Nada más erróneo, nada más falso que este juicio. Al que otra cosa no sepa ver, es que se le escapa el valor subjetivo de cuantos elementos de expresión, de conjunción e intensidad ha acumulado el artista, para llegar al efecto total, para amasar con manchas de color esta impresión de miseria humana, estúpida y fatal, que con abrumadora elocuencia sugiere "Garrote vil"».

CASELLAS [crítico]: [1984]. Cit. en BOZAL. *op. cit.* Summa Artis. p. 24.

La independencia del arte

Es en los años veinte cuando se generaliza la reacción radical contra los convencionalismos del arte dominante. Muchos artistas se suman a las vanguardias europeas, pero sin seguir una tendencia clara. Se mueven entre el neocubismo y el surrealismo. Les preocupa más crear un nuevo lenguaje estético que realizar un arte ideológicamente revolucionario. Por otra parte, inciden sólo en los medios intelectuales. La inexistencia, entonces de un mercado de arte articulado con fines comerciales, dificulta su difusión y cuando llega, produce un fuerte rechazo en el público.

Creación de nuevos lenguajes

Estas vanguardias constituyen la mayor innovación artística de la época, valiosísima desde el punto de vista formal. En algunas de sus manifestaciones, el arte deja de ser representación de la realidad, y se independiza del público para convertirse en pura creación.

Aunque estas innovaciones no mantienen la voluntad de configurar una visión de España, no podemos soslayar el hecho de que los artistas más destacados de las vanguardias españolas viven en París y algunos de ellos protagonizan esas innovaciones sin perder su españolidad. Sin Juan Gris y Pablo Picasso no puede explicarse el Cubismo, sin Joan Miró y Julio González el desarrollo del Surrealismo. Por otra parte, en su obra están presentes el folclore y tipos populares españoles con los que contribuyen a difundir una imagen de España en el exterior. El mejor ejemplo lo ofrece Picasso con sus pícaros, gentes del pueblo y los mitos tauromáquicos.

Algunas obras:

Hombre con guitarra de Pablo PICASSO (1911). Museo Picasso, París.

Maternidad de Joan MIRÓ (1924). Colección Roland Penrose, Londres.

El hombre invisible de Salvador DALÍ (1930). Museo Español. de A. Contemporáneo, Madrid.

La mujer y el espejo, de Julio GONZÁLEZ (1935).

Los artistas

«Nosotros, la gente de la generación nueva que ya es consciente... queremos que el arte nos enseñe la fisonomía moral de una época, de un individuo, de un momento, más que la apariencia material, que nada nos interesa, ni nunca, ni a nadie, interesó ni emocionó más allá de la sensibilidad epidérmica de los sentidos».

RENAU, José [cartelista, 1929], Cit. en Aguilera Cerni, A. *Panorama del nuevo arte español*. Madrid. Guadarrama. 1966. p. 27.

Los lenguajes artísticos

«Un cuadro cubista de Picasso no es más que la pintura pura, es decir, una perfecta reunión de formas y colores que nada tiene que ver con la naturaleza, que obedece únicamente a leyes constructivas, independientes de toda representación».

GASCH, S. [1926]. Cit. en *Catálogo de la Exposición de Picasso*. p. 432.

«Las pinturas superrealistas son hijas absolutas de la imaginación, sin el control de la inteligencia. Entregados a sus instintos, esclavos de su inspiración, los superrealistas intentan plasmar las imágenes aparecidas en estados inconscientes, en aquellos momentos de sueño despierto en que la imaginación, desligada de toda traba de la razón, flota libremente al azar y ve las maravillosas representaciones que engendra la fantasía...»

En el breve lapso de dos décadas, el arte ha ido rápidamente del realismo a la abstracción, de la pura inteligencia a la pura sensibilidad».

GASCH, S. [1927]. *La Gaceta Literaria*. Cit. en BRIHUEGA, J. *Manifiestos, proclamas, panfletos y textos doctrinales. Las vanguardias artísticas en España, 1901-1931*. Madrid. Cuadernos de Arte Cátedra. 1979. pp. 291 y 293.

La crítica

«El arte nuevo es un hecho universal. Desde hace 20 años los jóvenes más alertas de dos generaciones sucesivas se han encontrado sorprendidos por el hecho ineluctable de que el arte tradicional no les interesaba; más aún les repugnaba (...). Lejos de ser un capricho, significa su sentir, el resultado inevitable y fecundo de toda la evolución artística anterior. Lo estéril es resistirse a ese nuevo estilo y obstinarse en la reclusión dentro de formas ya arcaicas (...).

De pintar las cosas se ha pasado a pintar las ideas: el artista se ha cegado para el mundo exterior y ha vuelto la pupila hacia los paisajes internos y subjetivos».

ORTEGA Y GASSET, J. [1925]. *op. cit.* pp. 19-20 y 41.

La creación de un arte comprometido en la República

La proclamación de la Segunda República provocará un mayor compromiso con la realidad concreta y la aparición, finalmente, de una vanguardia realista en pintura. A la vez, el racionalismo acabará con la constante autocritica que se producía en arquitectura. Destacamos, por su especial interés, el debate teórico suscitado entonces, sobre la significación político-revolucionaria de la obra de arte.

Los textos siguientes recogen parte de las cuestiones de este debate:

Manifiesto de artistas

«El procedimiento seguido por los representantes oficiales del arte en el régimen caído valió para crear un arte oficial viejo, caduco y representativo de la España muerta.

Ha valido para hacer de nuestros museos almacenes particulares llenos de polvo (...) guardados contra todo lo que significase renovación.

Para que gran número de artistas españoles de fama mundial, siendo sus voces ahogadas en España se mantengan fuera de ella (...).

La organización absurda de certámenes oficiales ha desprestigiado nuestra actividad social en la conciencia de la opinión pública española y aun de la europea (...).

Lucharemos contra todo lo que signifique arbitrariedad y daremos en la medida que nos permiten nuestras fuerzas, un sentido amplio y renovador de la vida artística nacional».

Manifiesto dirigido a la opinión y poderes públicos firmada por varios artistas el 29 de abril de 1931. Cit. en BOZAL. *op. cit.* Istmo. p. 132.

Por un arte revolucionario

«No podemos aceptar como nuevo un arte que no nos trae sino una nueva técnica (...). La técnica nueva debe responder a un espíritu nuevo también. Y una revolución artística no se contenta de conquistas formales (...).

La decadencia de la civilización capitalista se refleja en la atomización, en la disolución del arte (...). En esta crisis se elaboran dispersamente los elementos del arte del porvenir (...). El sentido revolucionario de las escuelas o tendencias contemporáneas no está en la creación de una técnica nueva (...). Está en el repudio, en el desahucio, en la befa del absoluto burgués».

MARIATEGUI [1930]. en *Bolívar*. Cit. en BRIHUEGA. *Op. cit.* p. 420.

Por una arquitectura racional

«Nuestra época se caracteriza por un gran movimiento universal de renovación.

Las sociedades modernas tienden a ser regidas por las necesidades colectivas, iguales para todos los países cultos. Fábricas, escuelas, deportes, habitaciones, espectáculos, transportes, vías de comunicación, urbanismo.

Se conocen nuevos procedimientos y materiales de construcción de uso universal. Debemos adoptarlos (...).

La arquitectura responde a una utilidad, a un fin. Debe desarrollarse racionalmente del interior (función) al exterior (fachada), de una manera simple y constructiva, buscando la belleza en la proporción, en el orden. Suprimir la decoración

superflua, superpuesta (...). Llevar la arquitectura a un medio natural, es decir, al técnico, social y económico del que está actualmente separada, es el programa que se propone el grupo GATEPAC coordinando esfuerzos y trabajando colectivamente».

Fragmentos del primer número de la revista editada por este Grupo de Artistas y Técnicos Españoles para el Progreso de la Arquitectura Contemporánea. Cit. en BOZAL, V. *Op. cit.* Istmo. pp. 140-141.

«A la arquitectura no se le da importancia, y la tiene. A las masas se las educa con la arquitectura y el cine. El obrero español tiene derecho a vivir como viven otros (...). Los estilos antiguos los admiro (...) al museo con ellos (...).

La nueva arquitectura es de las masas, y viene a ellas para redimirlas (...).

Exigid en vuestras construcciones todo: higiene, solidez, confort, racionalidad, economía, todo, menos decoración; esa palabra os denigra, no debe existir, y si la pedis os darán pastelería y pagaréis como cosa buena».

AIZPURÚA-AZQUETA. «¿Cuándo habrá arquitectura?». *La Gaceta Literaria*. Madrid. 1 de marzo de 1930. Cit. en BRIHUEGA. *Op. cit.* p. 255.

Propuestas de trabajo

Proponemos centrar el trabajo de este apartado en el análisis de algunas obras de arte, bien de las aquí citadas o de otras similares. Las características de esta publicación impiden la reproducción de las obras, por lo que el profesor tendrá que buscarlas en las colecciones de diapositivas y láminas de color existentes.

La información anterior debe facilitar la interpretación de las obras para realizar posteriormente un trabajo de síntesis y valoración de la imagen de España que transmiten.

Análisis de obras de arte

Ofrecemos una guía de análisis que incide especialmente, en los aspectos sociológicos de la obra de arte y que puede aplicarse total o parcialmente, según los casos.

Pautas de análisis de una pintura

I. La observación de la obra:

1. Descripción detallada del tema, fijándose en las figuras y el espacio en que se mueven.

— Las figuras:

El lenguaje de los gestos, las posturas y las expresiones.

El significado de sus ropajes y atuendos en función de la clase social a la que pertenecen y de los aspectos que quiere destacar el artista.

Su disposición en la composición.

— El espacio: elementos ambientales, arquitectura y/o paisaje.

2. Análisis de los elementos técnicos utilizados para destacar al/los protagonistas de la obra:

Observar los ritmos visuales o recorrido de la mirada que se marcan a través de:

La composición, las relaciones de los colores y las líneas.

II. Las claves de la obra: lectura de la información que se incluye en cada caso para extraer las ideas más importantes que permitan interpretar cada obra.

III. Interpretación de la obra:

1. El mensaje que el artista quiere transmitir.
2. El cliente de la obra: las circunstancias en que la encarga, la finalidad que quiere que cumpla.
3. El punto de vista que adopta el artista en función de la clientela y de su propia intencionalidad: crítico o de exaltación de los valores tradicionales.
4. ¿Sobre qué aspectos de la obra opina la crítica de la época?

Recoge las opiniones contradictorias.

5. La pervivencia en la actualidad de algunas de estas ideas y valores, señalando los que se han convertido en tópicos.
6. La impresión que te causa la obra.

Pautas de análisis de un edificio

I. La observación de la obra:

1. El tipo de edificio (religioso, comercial, vivienda, etc.).
2. Los elementos arquitectónicos:
 - Los materiales con que se construye, su variedad, forma, colores, localización de los materiales más nobles.
 - La estructura del edificio y el tipo de soportes y cubiertas.
3. Los elementos decorativos que se utilizan (decoración aplicada, escultura, pintura, muebles).
4. Los centros de interés visual que señala el artista.

II. Las claves de la obra, lectura de la documentación adjunta para poder interpretarla.

III. Interpretación:

1. Carácter del edificio (se puede intentar ponerle calificativos respecto a su aspecto: imponente, ostentoso, útil, refinado, vulgar, etc.). Relaciónalo con otros similares que conozcas.
2. La clientela, en el caso de que se sepa.
3. La función que tiene el edificio.
4. La ideología que mueve al artista (conservadurismo, innovación, etc.). Señala en qué aspectos te basas para afirmarlo.
5. La opinión que merece la obra en su época.
6. Destaca los aspectos que más te interesan o llaman la atención del edificio.

Síntesis interpretativa

- Teniendo en cuenta las obras que has analizado, agrupa tus conclusiones siguiendo estas pautas:
- Ideas del pasado que se recuperan.
- Aspectos de modernidad y progreso que se manifiestan.
- Crítica que reflejan.
- Nuevos lenguajes con los que se expresan.
- ¿Qué visiones de España se reflejan en los apartados anteriores? ¿Son reales o tópicas?
- ¿Qué ideologías se pueden apreciar a través de las obras analizadas?
- De las ideas que has recogido señala las que coinciden con las preocupaciones de los intelectuales.
- ¿Qué difusión social tuvo el arte a lo largo de este período?
- ¿De qué manera repercutió la Segunda República en los planteamientos artísticos?

Ocio, cultura y sociedad

Viejas y nuevas formas de práctica y difusión de la cultura se desarrollan en este período. Establecer características comunes a todas ellas es difícil, tanto por la variedad de las actividades como por la distinta participación en las mismas de unos u otros grupos sociales. En este sentido hay que tener en cuenta factores como el nivel de instrucción, y la renta económica de las personas, por un lado, y el hecho de que éstas vivan en pueblos o en ciudades, por otro. Además, dentro de un grupo social determinado hay actividades más frecuentemente realizadas por los hombres y otras por las mujeres.

Desde comienzos de siglo, los cambios socioeconómicos (aumento de la población urbana, progresivas mejoras en el nivel de instrucción y en el nivel de vida) permiten mayor participación social en algunas de estas actividades, mientras que otras, las que requieren una mayor formación o un mayor poder económico, siguen siendo practicadas por minorías.

En este apartado, la variedad de aspectos susceptibles de ser tratados aconseja renunciar a un planteamiento cronológico estricto y optar por un agrupamiento temático que ayude a percibir la mentalidad social de la época y su evolución. En cualquier caso, el hito cronológico que mejor se percibe es la proclamación de la II República, que inicia una etapa de eclosión cultural en la que confluyen y se desarrollan los logros precedentes.

Los espectáculos que aquí se consideran son los vinculados a las actividades musicales, el teatro, el cine, los toros y el *sport*. Buena parte de ellos tienen por escenario las grandes ciudades, muy especialmente Madrid y Barcelona y, con carácter más esporádico, las capitales de provincia, donde determinadas manifestaciones culturales pueden convertirse en un acontecimiento social. En las zonas rurales la actividad es mucho más escasa y la diversión se asocia a fiestas patronales o a carnavales. Algunos pueblos entraron por vez primera en contacto con determinados espectáculos y formas de cultura en la época de la República.

Los espectáculos

Las actividades musicales

Las actividades relacionadas con la música son diversas. La música clásica tuvo una difusión limitada a pesar de las iniciativas de las sociedades filarmónicas o de la creación de bandas, orfeones y corales que contribuyeron a acercarla a grupos sociales más amplios. Desde los años veinte, por el impulso que recibió de la generación del 27 y la figura de Manuel de Falla, fue más difundida a través de revistas especializadas y de críticas periodísticas.

Ópera y zarzuela tuvieron diferente relevancia. La ópera, concentrada sobre todo en el *Liceo* de Barcelona (1847) y en el *Real* de Madrid (1850), contó básicamente con la presencia de los sectores adinerados que la utilizaron como signo de identidad social. La zarzuela y el «género chico» fueron más populares y generaron una gran creatividad musical.

La ópera

Los adinerados

«... hay diez días de gala, once de media gala, una temporada de ópera y salones permanentes en los que se recibe cuatro veces por semana; un encantador paseo de coches en el Retiro, corridas de toros, carreras de caballos, los conciertos de primavera y los días de moda en el Teatro Español y en la Comedia. Si con este repertorio se aburre usted, es que ya está hastiado de todos los placeres.»

Lo primero que debe hacer es abonarse a la Ópera, le guste o no le guste la música; mejor es que no le guste, y así compartirá esa indiferencia con el gran mundo madrileño. Sólo el pueblo, colocado en el inmenso gallinero de lo alto, escucha en la Ópera la música que adora. Ya le he dicho que cada palco es un salón, donde se visita a los amigos; habitualmente, es allí donde se hacen las presentaciones y se conoce a la gente por primera vez.»

VASILI, Conde Paul: *La société de Madrid*, París: Éditions Nouvelle Revue, 1885.
Citado en GÓMEZ URDÁÑEZ, José Luis *et al.*: *Textos y documentos de España Moderna y Contemporánea*, Barcelona. Labor. 1985. p. 242.

Los del «quiero y no puedo»

«El anuncio de la renovación del abono —me decía esta tarde un conocido ex prestamista— suele coincidir con un considerable ingreso de alhajas en las casas de préstamo y en el Monte de Piedad.»

— ¿Pero cree usted —le dije— que hay quien empeñe objetos de valor para satisfacer caprichos como el del abono?

— Estoy persuadido de ello.

— Le confieso a usted que no le comprendo.

— Pues es muy sencillo. Son muchas las familias pudientes de Madrid que viven de las rentas que sus tierras les producen. Esa renta la cobran algunos atrasada por los desastres que afligen a la agricultura. Ahora está concluyendo la vendimia y hasta diciembre no se cobra la aceituna.

El abono del Real se abre precisamente cuando está concluyendo el viaje de verano. Puede decirse que a ningún madrileño distinguido le sobra dinero en esa fecha.

Se juntan, pues, en primero de octubre los siguientes gastos: exceso del viaje de verano; equipo de invierno y abono del teatro Real. Con un collar de brillantes que lleva al monte la doncella de confianza se sale del paso.

Ciertas familias prefieren hacer esto a vender papel. Dicho se está que el collar sale en diciembre o enero de su prisión y vuelve a lucir sobre la gargantilla alabastrina. En la vida madrileña abundan las cosas inexplicables.»

Mascarilla: «Ecos madrileños». *La Época*, 5 de octubre de 1885.
Citado en BAHAMONDE, Ángel; TORO, Julián: *Burguesía, especulación y cuestión social en el Madrid del siglo XIX*, Madrid: Siglo XXI, 1978, pp. 245-246.

Nuevos ricos en el Liceo

«Los Rius, impelidos por Joaquín, habían adquirido un palco de propiedad en el anfiteatro. En las primeras funciones, Joaquín sentía cierta intranquilidad de que su padre y su madre —con aspecto que, a pesar de los atuendos, denunciaba el origen de ambos— se mostraran ostensiblemente a los ojos voraces de la muchedumbre encopetada. En aquellas primeras funciones acostumbraba a entrar en el palco después, recién empezada la función; y en cuanto terminaba el acto salía apresuradamente a fumar a la sala de los pasos perdidos, donde, confundido entre la multitud de muchachos, creía que evitaba ser señalado, como en el palco. Ahora, en cambio, (...) permanecía allá, y su presencia, entre su padre y su madre, era una suerte de silencioso desafío a los demás, zafados en la mediocridad de una vida sin lucha y sin mérito.»

Agustí, Ignacio: Mariona Rebull [1944], Barcelona: Planeta, 1982, p. 74.

La zarzuela

Fecha de estreno de algunas de las más populares zarzuelas (1898–1936)

1898: <i>Gigantes y cabezudos</i> (Fernández Caballero). <i>El santo de la Isidra</i> (López Torregrosa).	1924: <i>La leyenda del beso</i> (Soutullo y Vert).
1900: <i>La alegría de la huerta</i> (Choeza).	1925: <i>La calesera</i> (Alonso).
1901: <i>El barbero de Sevilla</i> (Nieto y Giménez).	1926: <i>El caserío</i> (Guridi). <i>El huésped del sevillano</i> (Guerrero).
1902: <i>El puñao de rosas</i> (Chapi).	1927: <i>La del Soto del Parral</i> (Soutullo y Vert).
1904: <i>Bohemios</i> (Vives).	1928: <i>La picara molinera</i> (Luna). <i>El último romántico</i> (Soutullo y Vert).
1905: <i>Moros y cristianos</i> (Serrano).	1929: <i>Los claveles</i> (Serrano).
1910: <i>La corte del Faraón</i> (Lleó).	1930: <i>La Dolorosa</i> (Serrano). <i>La rosa del azafrán</i> (Guerrero).
1912: <i>La generala</i> (Vives).	1931: <i>Katuska</i> (Sorozábal). <i>Las Leandras</i> (Alonso).
1914: <i>Las golondrinas</i> (Usandizaga).	1932: <i>Luisa Fernanda</i> (Moreno Torroba).
1916: <i>El asombro de Damasco</i> (Luna). <i>La canción del olvido</i> (Serrano).	1934: <i>La del manojito de rosas</i> (Sorozábal).
1918: <i>El niño judío</i> (Luna).	1936: <i>La tabernera del puerto</i> (Sorozábal).
1921: <i>La alsaciana</i> (Guerrero).	
1923: <i>Doña Francisquita</i> (Vives). <i>Los gavilanes</i> (Guerrero).	

Canción popular

El cante flamenco de estirpe andaluza despierta un amplio interés, del que participan no pocos intelectuales. Por su parte, las canciones populares —primero extraídas de las zarzuelas y luego en forma de coplas, pasodobles y cuplés— se difunden en los escenarios y, más tarde, a través de la radio. A veces se aprovecha una música popular para difundir estrofas relativas a la situación política, como en esta adaptación del ¡Ay, ba...! de *La corte del Faraón* que circulaba en 1910:

«En Babilonia los Ministerios
entran y salen tan de repente
que quien preside por la mañana
ya por la tarde no es presidente.
De estos trastornos ministeriales
dicen que tiene la culpa sola
un astro errante llamado Maura
que es un cometa con mucha cola.»

Citado en SALAÜN, Serge: *El cuplé (1900-1936)*, Madrid: Espasa Calpe, 1990, p. 32.

O el que con la música de *Aventuras de don Procopio en París* se cantaba en vísperas de las elecciones de febrero de 1936:

«... Votarán por la CEDA
con mano blanca,
las señoras del barrio
de Salamanca.
Mientras por don Francisco
y otros señores,
votarán los obreros
de Embajadores.»

El baile

Bailes en teatros y en cafés acogen a un público variopinto y entusiasta y los que tienen lugar en las ventas, en los merenderos populares, en los casinos o en lugares más distinguidos atraen a mucha gente. Ritmos importados como el fox-trot, el charleston o, en mayor medida, el jazz y el tango se bailan en cabarets y en los cafés cantantes. Pastora Imperio, *La Argentina* y *La Argentinita* contribuyen a dar popularidad a las canciones y bailes españoles en Europa.

En los merenderos

«... y Madrid fue cambiando, rápida y profundamente, y en 1918, cuando sobre el suelo de Europa cesaban en su lúgubre cabalgada los cuatro jinetes apocalípticos, Madrid era una ciudad nueva, una capital distinta a la que hasta 1914 fue (...). A partir de entonces el merendero cambió su nombre por el de dancing. En la Bombilla, antes sede triunfal de los merenderos, el organillo quedó arrinconado, vencido por las nuevas orquestas con jazz-band. Se marcharon los mantones, llegaron las primeras melenas cortas. El chotis y las habaneras —ritmos tontos, ceñidos, de zumbona seriedad— se bailaron menos que el tango argentino y el fox inglés...»

MONTERO ALONSO, J.: «Los últimos merenderos». *La Esfera*, n.º 601. 1925.
Citado en PÉREZ ROJAS, J.: *Art Déco en España*, Madrid. Cátedra. 1990. p. 153.

En el Ritz

«Yo me voy todas las tardes a merendar al hotel Ritz y, tras el té, suelo hacer mil locuras por un galán que está loco por mí. Juntos a bailar salimos, nos enlazamos con pasión y al final, tengo yo que pedirle, toda llena de miedo y rubor: “Ay, no por Dios, no me baile usted así, ay, por favor, que me siento morir. Tenga usted en cuenta	que mira mamá, y, si se fija, nos va a regañar. Ay, suélteme, no me oprima usted más, pues le diré, si me quiere asustar, que soy cardíaca y, por esta razón, no debo llevarme ninguna emoción”. (...).»
--	---

Del cuplé *Tardes del Ritz*, de Álvaro Retana y Gerardo Monreal (1923).

El teatro

El teatro tradicional sigue teniendo importancia, aunque sufre la competencia de los cafés cantantes y del cine. Autores relevantes, actores y actrices dan vida a un género que se revitaliza en la época de la República cuando recorre itinerante los caminos de España de la mano de *La Barraca*, de *El Búho* o de las *Misiones Pedagógicas*, a la vez que en Madrid y Barcelona se estrenan las principales obras de García Lorca.

Estrenos conflictivos sirvieron para expresar enfrentamientos ideológicos, a menudo con connotaciones religiosas: el de *Electra* de Pérez Galdós (en 1901); el de la versión teatral de la novela de Pérez de Ayala, *A. M. D. G.* (1931); el de *Fermin Galán* de Alberti, en el mismo año; el de *El divino impaciente* de Pemán (1933) y el de *Nuestra Natacha* de Casona (1936).

El estreno de *Electra*

«Aunque no tuviese “Electra” otros méritos que los de combatir con mano firme y vigorosa las demasías de la reacción que nos invade e intenta aniquilar arteralmente las gloriosas conquistas de la libertad, bastarían por sí solos para que el hermoso drama de Pérez Galdós estrenado anoche fuese considerado como una producción de una importancia y de una trascendencia verdaderamente excepcional.»

El Liberal, 31 de enero de 1901.

«En realidad, “Electra” ha sido sólo un pretexto. Representada en otras circunstancias, no hubiese producido manifestaciones como la de anoche. Ha sido, pues, el estreno de este drama un episodio más, no de la lucha entre la libertad y la reacción, como se dice usando un tópico progresista, sino de la campaña que una osada minoría sectaria, cuya fuerza consiste principalmente en la prudencia o el encogimiento de sus adversarios, está haciendo contra la Constitución del Estado, contra los sentimientos de la mayoría de los españoles y hasta contra el espíritu de tolerancia propio de los verdaderos liberales.»

La Época, 31 de enero de 1901.

El estreno de *A. M. D. G.*

«Todo el mundo en pie, los de la platea y los de las localidades altas se increpaban sin tregua. En el entreacto se produjeron vivos incidentes. En las últimas filas de butacas se repartieron unas bofetadas y tal cual bastonazo. En la fila cuarta o quinta los caballeros se acometieron de una manera seria. Los vivas a la República y a la libertad eran contestados desde varios puntos de la sala, especialmente desde un palco principal, con vivas a los jesuitas y vivas a la religión. Salían en grupos a los vestíbulos para dirimir sus diferencias a grito limpio y a puñetazo sucio. Los agentes de servicio eran impotentes para restablecer el orden y para practicar ninguna detención, porque, apenas lo intentaban, el detenido era libertado por sus amigos y partidarios. Desde la contaduría del teatro se llamó por teléfono a la Dirección de Seguridad, dando cuenta de lo que ocurría y solicitando el envío de guardias y de policías.»

La Voz, 8 de noviembre de 1931.

Citado en PÉREZ DE AYALA, Ramón: *A.M.D.G.* (Edición de Andrés Amorós). Madrid. Cátedra. 1983. pp. 46-47.

Algunos itinerarios de *La Barraca* (1932–1936)

- Primer itinerario (julio, 1932): Burgo de Osma – San Leonardo – Soria – Agreda – Vinuesa – Almazán – Madrid.
(Entremeses de Cervantes: *La cueva de Salamanca*, *Los habladores* y *La guardia cuidadosa*. Auto sacramental de Calderón: *La vida es sueño*.)
- Segundo itinerario (agosto, 1932): La Coruña – Santiago de Compostela – Pontevedra – Villagarcía de Arosa – Vigo – Bayona – Ribadeo – Cangas de Onís – Grado – Avilés – Oviedo.
(Entremeses de Cervantes.)
- Tercer itinerario (octubre, 1932): Granada.
(Entremeses de Cervantes y *La vida es sueño* de Calderón de la Barca.)
- Séptimo itinerario (diciembre, 1932 – enero, 1933): Alicante – Elche – Murcia.
(*La vida es sueño* de Calderón de la Barca.)
- Octavo itinerario (marzo, 1933): Toledo.
- Noveno itinerario (Semana Santa, 1933): Valladolid – Zamora – Salamanca.
- Decimoprimer itinerario (julio, 1933): Valencia – Utiel – Játiva – Almansa – Albacete – Alcaraz – Infantes – Valdepeñas – Tembleque.
(Fuenteovejuna de Lope de Vega. Entremeses de Cervantes.)
- Decimosegundo itinerario (agosto, 1933): León – Santander – Burgos – Tudela – Pamplona – Estella – Logroño – Huesca – Ayerbe – Jaca – Canfranc.
(Entremeses de Cervantes: *El retablo de las maravillas*. Lope de Vega: *Fuenteovejuna* [con un ballet folclórico dirigido por Pilar López]. El «paso» de Lope de Rueda: *La tierra de jauja*.)

- Decimocuarto itinerario (marzo, 1934): Sevilla.
(Entremeses de Cervantes. Lope de Vega: *Fuenteovejuna*.)
- Decimoquinto itinerario (abril, 1934): Tánger – Tetuán – Melilla.
(Entremeses de Cervantes.)
- Decimosexto itinerario (agosto, 1934): Santander – Ampuero – Villarcayo – Frómista – Palencia – Peñafiel – Cuéllar – Sepúlveda – Riaza – Segovia.
(Tirso de Molina: *El burlador de Sevilla*. Juan de la Encina: *Égloga de Plácida y Victoriano*. Antonio Machado: *La tierra de Alvargonzález*.)
- Decimoctavo itinerario (agosto, 1935): Santander – Medina de Pomar – Espinosa de los Monteros.
(Lope de Vega: *El caballero de Olmedo*. Tirso de Molina: *Las almenas de Toro*. Entremeses de Cervantes. Juan de la Encina: *Égloga*. Calderón de la Barca: *La vida es sueño*.)
- Vigésimo itinerario (otoño, 1935; invierno, 1935-36 y febrero, 1936): Madrid – Salamanca – Ciudad Real.
(Homenaje a Lope de Vega: *Fuenteovejuna*. Cervantes: *El retablo de las maravillas*.)
- Vigésimoprimer itinerario (abril, 1936): Sabadell – Barcelona – Tarrasa.
(Entremeses de Cervantes. Lope de Vega: *El caballero de Olmedo*.)
(El resto de los itinerarios transcurren en Madrid y su provincia.)

Catálogo de la exposición *La Barraca y su entorno teatral*. Madrid. Galería Multitud. 1975. pp. 7-8.

El cine

A finales de siglo hace su aparición el cine que, para los años veinte y más aún en los treinta, ya contaba con numerosos locales. La producción nacional se centra con frecuencia en adaptaciones teatrales y de zarzuela y la mayor parte de las películas que se exhiben son extranjeras.

Una maravillosa invención

«El cinematógrafo de Mr. Lumière, ingenioso aparato que conserva, por medio de la fotografía, las más variadas escenas animadas, ha inaugurado su salón de proyecciones en la Carrera de San Jerónimo, 34, con variadísimo programa, y el selecto público que, galantemente invitado por su dueño, asistió a la sesión inaugural ha confirmado los éxitos que esta maravillosa invención ha obtenido en las principales capitales de Europa. El efecto que produce la proyección de la fotografía sobre el lienzo es sorprendente. El público podrá admirar este espectáculo, que es realmente curiosísimo, de diez a doce de la mañana, de tres a siete de la tarde y de nueve a once de la noche.»

La Ilustración Española y Americana, 27 de mayo de 1896.

En la sala

«(...)

Hay sujeto que siempre va al cine

tras de una aventura

y a una dama procura acercarse

con mucha finura.

Pero, a veces el tuno recibe

una bofetada

y, si no se retira ligero,

alguna patada.

(...)

En un cine se ven hechos raros,

que no hay quien los crea;

pero no es la pantalla el asombro,

sino la platea.

Hay parejas que llegan al cine

enteros y sanos

y al minuto de estar sentaditos

les falta una mano.»

Del cuplé titulado *Bartolo si vas al cine* de Delfín Villán, Álvaro Retana y Vicente Quirós (1924).

Un rodaje

En 1933, Luis Buñuel rueda *Tierra sin pan*, cuya difusión en España fue censurada por los gobiernos del segundo bienio republicano.

«Para rodar *Las Hurdes (Tierra sin pan)* hice venir de París a Pierre Unik para que me sirviera de ayudante y al cámara Elie Lotar. Yves Allégret nos prestó una cámara. Puesto que no disponía más que de veinte mil pesetas, cantidad muy modesta, me dio a mí mismo un mes de plazo para hacer la película. Gastamos cuatro mil pesetas en la compra, indispensable, de un viejo "Fiat" (...).

En un antiguo convento requisado en virtud de las medidas anticlericales dispuestas por Mendizábal en el siglo XIX, Las Batuecas, se había instalado un modesto albergue que contaba apenas diez habitaciones. Cosa sorprendente: agua corriente (fría).

Durante el rodaje salíamos todas las mañanas antes del amanecer. Después de dos horas de coche, teníamos que seguir a pie, cargados con el material.

Aquellas montañas desheredadas me conquistaron en seguida. Me fascinaba el desamparo de sus habitantes, pero también su inteligencia y su apego a su remoto país, a su "tierra sin pan".

Por lo menos en una veintena de pueblos se desconocía el pan tierno. De vez en cuando, alguien llevaba de Andalucía algún mendrugo, que servía de moneda de cambio.

Después del rodaje, sin dinero, tuve que hacer el montaje yo mismo, en Madrid, encima de una mesa de cocina. Como no tenía moviola, miraba las imágenes con lupa y las pegaba como podía. Seguramente, descarté imágenes interesantes por no verlas bien.

Hice una primera proyección en el "Cine de la Prensa". La película era muda y yo la comentaba por el micrófono.

(...) Dos años después, la Embajada de España en París me dio el dinero necesario para la sonorización de la película, que se hizo en los estudios de Pierre Braunberger.»

BUÑUEL, Luis: *Mi último suspiro*. Barcelona. Plaza y Janés. 1982. pp. 137-138.

Los toros

Espectáculo de fuerte arraigo, la fiesta de los toros dista mucho de ser unánimemente apreciada por los españoles, pero entre sus partidarios se encuentran no pocos intelectuales. Las figuras de la tauromaquia llenan páginas en los diarios e inspiran poemas, novelas y obras pictóricas de notable difusión.

La afición

«¿Que el conflicto de España con los Estados Unidos está en vías de un desenlace próximo y nada pacífico? ¿Y qué? ¿Que estamos en vísperas de una guerra? ¿Y qué? Se inaugura la temporada taurina, y el pueblo acude entusiasmado a presenciar la corrida, a aplaudir al Guerra, al Bomba y a Fuentes.»

Sol y Sombra, 14 de abril de 1898.

¡Qué gran torero en la plaza!

«El entusiasmo taurino de José María de Cossío, nueva amistosa adquisición de nuestras reuniones gongorinas, me llevó una tarde a conocer, en el hall del Palace Hotel, a un tipo excepcional, que sería, luego de su horrorosa muerte, héroe de una de las mejores elegías derramada de pluma española: Ignacio Sánchez Mejías, tan sólo matador de toros en aquellos momentos. (Digo "tan sólo" porque poco más tarde llegó a ser autor dramático, y, con la asesoría de García Lorca, animador y empresario de una compañía de bailes españoles encabezada por su amiga Encarnación López, *La Argen-*

tinita.) Ignacio estaba entonces en su madurez física, pero ya ante las puertas de esa edad en que para el difícil arte de la tauromaquia se pierden pies, gracia, ligereza, perfil, (...).»

ALBERTI, Rafael: *La arboleda perdida*. Barcelona. Seix Barral. 1975. p. 239.

En contra de los toros

Aunque no todos participaban del mismo interés y entusiasmo. En 1914, Eugenio Noel veía en los toros la causa de no pocos males.

«De las plazas de toros salen estos rasgos de la estirpe: la mayor parte de los crímenes de navaja; el chulo; el hombre que pone la prestancia personal sobre toda otra moral; la grosería; la ineducación, el pasodoble y sus derivados; el cante jondo y las canalladas del baile flamenco, que tiene por cómplice la guitarra; el odio a la ley; el bandolerismo; esa definición extraña del valor que se concreta en la palabra riñones y que ha sido y será el causante de todas nuestras desdichas; ese delirio de risa, de diversión, de asueto que caracteriza a nuestro pueblo; el endiosamiento del valor físico y el desprecio a lo que significa duelo, riña, engalle, orgullo, fastuosidad, irreverencia; la libertad de poder hacer lo que le dé la gana, el echar por la boca todas las palabras soeces del idioma o del caló; (...) el ningún respeto a la idea pura, (...), todo está maliciado, picardeado, bastardeado, podrido por esas emanaciones que vienen de las plazas a la ciudad y desde aquí a los campos.»

Escritos antitaurinos. Madrid. Taurus. 1967. pp. 161-162.

El sport

El *sport*, término que aún no había sido castellanizado en *deporte*, se pone de moda a comienzos de siglo. Deporte para contemplar o para practicar, aunque esto último está muchas veces sólo al alcance de las clases adineradas. Se comienza a vislumbrar la presencia femenina en la práctica deportiva. Natación, caza, boxeo, carreras de caballos, de coches o ciclismo... y, sobre todo, el balompié, o fútbol, que se va convirtiendo en espectáculo de masas, suscitando una creciente expectación.

La Olimpiada de Amberes, 1920

«Por primera vez la Selección Española de Fútbol acude a una Olimpiada, clasificándose Subcampeón de este torneo de Naciones. Nuestros internacionales, con su valentía y entusiasmo, causan sensación en Amberes. A los españoles nos creían toreros solamente.

Mientras los espectadores se miraban atónitos ante este resultado, y nuestros jugadores, abrazados, lloraban de alegría, la bandera española era izada al mástil de honor, por primera vez, en competición internacional futbolística (...).

El público en masa era nuestro. Entre nosotros, la emoción fue tan enorme que a más de uno le vi correr las lágrimas por la cara.

En Flandes se ha puesto el sol, no cabe duda.»

ABC, 29 de agosto a 6 de septiembre de 1920.

Citado en Amorós, Andrés: *Luces de candilejas*. Madrid. Espasa Calpe. 1991. pp. 252-253.

¡Alirón!

«En Madrid se ha puesto en moda
la canción del Alirón
porque canta las victorias
de los ases del balón.
Y a las niñas sensitivas
~~les palpita el corazón~~
por cualquiera de los once
del equipo triunfador.
(...)

Hoy el fútbol es deporte
de la máxima atracción
y la gente en los estadios
hasta llega a la agresión.
Y lo mismo en Indochina
~~que en cualquier otra nación~~
conquistar a un futbolista
de una chica es la ilusión.»

Del cuplé *Alirón* de Álvaro Retana y Gaspar de Aquino (1912).

Ateneos, centros obreros y tabernas, tertulias, iglesias, Exposiciones Universales: los ámbitos de reunión y de difusión cultural son variados, como corresponde a una sociedad con diversos grados de formación y distinta renta económica. Dentro de la misma clase social, también se advierten diferencias entre los lugares frecuentados por hombres y mujeres.

Los Ateneos

Se extienden por toda la geografía nacional y van acentuando progresivamente su carácter cultural. Merecen mención especial el de Barcelona (1860), con una de las mejores bibliotecas del país, y el de Madrid (1835), que cobró relevancia desde principios de siglo y, particularmente, en la época de la Dictadura, cuando se convirtió en baluarte de la resistencia intelectual más progresista.

«El Ateneo de Madrid, adorado por los liberales, odiado por los reaccionarios, es una institución singular; pienso que sin parecido con otra de ninguna parte. En realidad, la prestigiosa corporación contiene tres actividades distintas e inarticuladas entre sí: la biblioteca, la cacharrería y la tribuna.

La biblioteca es soberbia, dotada de enormes fondos, enriquecida constantemente porque la Junta de gobierno atendía todos los pedidos de libros que hicieran los socios, instalada con relativo confort, aunque ya resultaba pequeña para la enorme cantidad de lectores que la visitaban, constituía uno de los mejores centros de estudio de toda España. Allí acudían los eruditos, los investigadores, los lectores por mero recreo y los muchachos que se preparaban para oposiciones. Así, era frecuente ver en pupitres contiguos a una figura magna de la literatura que escribía una obra trascendental y a un mozalbete imberbe que cultivaba su programa para aprobar una asignatura. El bien que aquella biblioteca ha hecho a la ilustración del país es incalculable. Era la única de Madrid que funcionaba desde las ocho de la mañana hasta las doce de la noche. (...)

La cacharrería —llamada así no sé por qué— estaba formada por tres salones, comunicados entre sí, dedicados a la conversación y en los cuales había un rincón respetado al que acudían figuras próceres de las letras y de la política. (...)

La tribuna proporcionó al Ateneo el sobrenombre de “la Holanda de España”, porque era un refugio y un baluarte de la libertad. Había allí conferencias todos los días y en algunos dos y aun tres. Por ella desfilaron todas las eminencias de España y del extranjero, y la juventud incipiente y los hombres mediocres.»

OSSORIO Y GALLARDO, Ángel: *La España de mi vida* [1941].
Barcelona: Grijalbo, 1977, pp. 101 y 102.

Los lugares de reunión y difusión cultural

Centros obreros y tabernas

Desde finales de siglo, y conforme aumenta el número de afiliados a partidos y sindicatos, adquieren importancia los espacios culturales y recreativos obreros —Casas del Pueblo socialistas, Ateneos Libertarios anarquistas...— que se convierten en la referencia cultural fundamental y en la forma de socialización más común de los obreros concienciados. Sin embargo, el lugar de reunión más frecuentado por el proletariado urbano a principios de siglo sigue siendo la taberna.

El obrero y la taberna

«Interesante en alto grado fue la conferencia dada el sábado último en el Centro [obrero] de la calle de Relatores por el señor Llanes Aguilianiedo sobre el tema que encabeza estas líneas.

Fue una verdadera batalla contra el alcoholismo, que tantos estragos hace en los organismos.

La conclusión inevitable de cuantas pruebas adujo a favor de su tesis fue que el alcohol que se ingiere es causa del decaimiento de los órganos, produciendo la degeneración de los individuos. (...)

Suele creerse que las bebidas alcohólicas dan mayor habilidad al obrero, siendo todo lo contrario: prueba de ello es que en la fabricación de instrumentos de precisión son rechazados los operarios que beben esos líquidos. (...)

El alcohol —afirmó— es un enemigo que se nos presenta bajo la capa de la amistad, ofreciéndonos calor, alegría y otros efectos agradables completamente falsos, siendo únicamente cierto que en todo caso es perjudicial para la economía física. La alegría y el calor, deben los trabajadores buscarlos, y los hallarán, en otras partes, pero siempre lejos de la taberna.

La concurrencia que atestaba el salón, aplaudió unánimemente al conferenciante.»

El Socialista, 31 de enero de 1902.

Tertulias

Tienen su sede en ateneos, casinos, cafés, comercios o talleres. Actividad básicamente masculina donde no hay como referencia un tema fijo, donde se habla «de todo un poco» según el desarrollo de los acontecimientos. Pero, entre los círculos de intelectuales, son frecuentes las dedicadas a temas políticos y literarios, que suelen tener lugar en los cafés.

En la rebotica

«La Casilla era y es todavía en algunos lugares el Casino y el Ateneo primitivos y castizos.

Por lo general, y así sucedía en Villalegre, la Casilla estaba en una sala relativamente cómoda y espaciosa, detrás de la botica.

Allí se leían los periódicos, se fumaba, se charlaba y se jugaba a la malilla, al tresillo, al truquiflor y al tute, y tal vez al dominó, al ajedrez y a las damas.

Don Policarpo, el boticario de Villalegre, hacía muy bien los honores del establecimiento, en donde concurrían casi todos los personajes del lugar, a despecho de las mujeres, que eran devotas y que abominaban del boticario, porque lejos de estar en olor de santidad, alcanzaba la poca envidiable fama de descreído y materialista. (...)

Ninguna noche faltaban a la tertulia de su casa ocho o diez tertulianos. No iba el cura por culpa de la impiedad con que allí se hablaba, pero iban el médico, dos o tres concejales, el propio señor alcalde, varios de los mayores contribuyentes y don Pascual, el maestro de escuela.»

VALERA, Juan: *Juanita la Larga* [1895]. Madrid: Alianza. 1982. pp. 113 y 115.

En los cafés

«Los cafés literarios más importantes de Madrid eran el “Café Gijón”, que aún existe, la “Granja del Henar”, el “Café Castilla”, “Fornos”, “Kutz”, el “Café de la Montaña”, en el que hubo que cambiar los veladores de tanto como los habían ensuciado los dibujantes (yo iba todas las tardes, después de las clases, para seguir estudiando) y el “Café Pombo”, donde los sábados por la noche pontificaba Gómez de la Serna. Llegábamos, nos saludábamos, nos sentábamos, pedíamos de beber, casi siempre, café y mucha agua (los camareros no paraban de traer agua) y se iniciaba una conversación errabunda, comentario literario de las últimas publicaciones, de las últimas lecturas, noticias políticas. Nos prestábamos libros y revistas extranjeras. Criticábamos a los ausentes. A veces, un autor leía en voz alta una poesía o un artículo y Ramón daba su opinión, siempre escuchada y, en ocasiones, discutida. El tiempo pasaba de prisa. Más de una noche, unos cuantos amigos seguíamos hablando mientras deambulábamos por las calles.»

BUÑUEL, Luis: *Mi último suspiro*. Barcelona. Plaza y Janés.
1982, p. 62.

«El más remoto Madrid de mi memoria es de enero de 1931, tiempo estrambótico de la historia y también de mi vida. Yo era, entonces, un joven escritor que llegaba por el tren, de París, en busca ilusionada y azarienta de editor para mi primera novela, *Las lanzas coloradas*.

Aún recuerdo mi primera tarde y mi primera noche, desde que salí de la pensión decentona de los alrededores de la Gran Vía para ir a hablar, en la redacción de Crisol, con Pepín Díaz Fernández, que ya había prestado auxilio, en trance parecido, a Asturias. Me recibió con interés y franqueza. Me ofreció su ayuda para hallar editor y me invitó a asistir esa misma noche a la *peña* que, en la famosa Granja El Henar, sostenía un grupo de escritores y periodistas, (...).

Crei entenderle mal cuando me indicó la hora de la cita. Le pregunté tímidamente: “¿Las doce?”. Rápidamente explicó: “No, las dos”. En el París, de donde yo venía, con todo lo surrealista que fuera, nadie hubiera citado a nadie a semejante hora. París duerme y para esa hora, con todos sus Montmartre y Montparnasse cerrados, dormía su plena noche burguesa. Yo había llegado, sin darme cuenta, a la ciudad sin noche. (...)

En tiempo debido, recalé en la Granja del Henar. (...) Al entrar, a mano izquierda, se topaba la tertulia que regía Ramón del Valle-Inclán. Era la más nutrida y bulliciosa y aquel ser intemporal, medio caricatura de sí mismo, medio figura de retablo, con gestos vagos y aquel acento de ninguna parte, soltaba frases y hasta coplillas socarronas que pasaban de boca en boca.»

USLAR PIETRI, Arturo: «Mi más remoto Madrid».
La Capital (Madrid). 5 de mayo de 1992. pp. 6-7.

«¡Ahí es nada! Cuando se escribe esta crónica lleva Madrid, la ciudad donde se hace más vida de café, dos semanas sin cafés. ¿Dónde se han metido estos días las tertulias de los cafés que representan el nexo social más fuerte de la vida española? (...) Unamuno ha dicho que el café ha sido la mejor universidad española. Ha sido, en efecto, para la cultura que podemos llamar del siglo XIX, lo que fueron en París los salones para la cultura francesa del siglo XVIII (...).

Las tertulias de los cafés madrileños han constituido, en efecto, una cultura, hasta el punto de que sus maneras se han convertido en amaneramientos; tienen su estilo propio, son el más puro espejo social del espíritu español (...).

Hablo en pasado porque ciertamente el café puro, me refiero al establecimiento, el café en su sentido cultural, va desapareciendo de Madrid, donde ya los cafés nuevos son a la alemana, con más aire de cervecería o restaurante que de café y donde, hay que reconocerlo, empieza a ir ya la gente con el bajo y el principal propósito de beber y comer. La época madrileña del café está ya sin duda en la decadencia. Sólo así se explica que puedan estar los cafés cerrados dos semanas en Madrid sin que pase nada. En la buena época se hubiera producido una revolución.»

Corpus BARGA: «Una revolución sorda. Madrid sin cafés».
artículo publicado el 13 de enero de 1934, recopilado
en *Paseos por Madrid*. Madrid. Júcar. 1987. pp. 124-125.

Iglesias

El sermón dominical constituye un poderoso medio de difusión de ideas, sobre todo en las zonas rurales. En las zonas urbanas en expansión, la influencia de la Iglesia es cada vez menor entre las clases medias y populares. En general, esa influencia clerical es más fuerte sobre las mujeres y, según opiniones arraigadas, configuró su mentalidad social y orientó el voto de muchas de ellas durante la República.

El sermón

«Entonces habló el padre del socialismo, refutándole y procurando demostrar que cada una de sus utopías es sueño y delirio insano. Según él, siempre habrá pobres y ricos, y figurándose ya la revolución social triunfante, dio por ineludible resultado que los que ahora son ricos queden pobres; que algunos de los pobres más listos y audaces se hagan ricos, y que la muchedumbre de los pobres se aumente en número y padezca mayor miseria, porque gran porción de la riqueza se habrá consumido o destruido con las huelgas, alborotos y guerras civiles. En cambio, si el orden establecido se conserva y se cuida de que nadie se haga rico burlando el Código Penal, todos trabajarán y se ingeniarán decentemente, por donde crecerán la riqueza y el bienestar; y los ricos serán más ricos y serán más, y los pobres serán menos pobres y menesterosos; y llegará el día, allá en lo porvenir, en que los pobres estén mejor tratados que los ricos de ahora. Pero ahora y entonces habrá clases y jerarquías sociales, y será justo que se respeten porque las hay hasta en el cielo.

Aquí declamó mucho el padre contra el feroz empeño que muestran hoy tantas personas por salir de su clase y elevarse sin mérito suficiente; el tendero, sólo porque se enriquece, pretende ser marqués; el usurero, duque; el sargento, general, sin ir a la guerra, y las mozelas desvergonzadas, damas y grandes señoras.

Contra todos estos abusos disertó con vehemencia, o más bien lanzó centellas y rayos, discurrendo más por extenso sobre el lujo femenino y encareciendo los males que de él proceden.»

VALERA, Juan: *Juanita la Larga* [1895]. Madrid. Alianza. 1982. pp. 93-94.

El Magistral contempla el barrio obrero

«El humo y los silbidos de la fábrica le hacían dirigir miradas recelosas al Campo del Sol; allí vivían los rebeldes; los trabajadores sucios, negros por el carbón y el hierro, amasados con sudor; los que escuchaban con la boca abierta a los energúmenos que les predicaban igualdad, federación, reparto, mil absurdos, y a él no querían oírle cuando les hablaba de premios celestiales, de reparaciones de ultratumba. No era que allí no tuviera ninguna influencia, pero la tenía en los menos. Cierta que cuando allí la creencia pura, la fe católica arraigaba, era con robustas raíces, como con cadenas de hierro. Pero si moría un obrero bueno, creyente, nacían dos, tres, que ya jamás oírían hablar de resignación, de lealtad, de fe y obediencia. El Magistral no se hacía ilusiones. El Campo del Sol se les iba. Las mujeres defendían allí las últimas trincheras. Poco tiempo antes del día en que De Pas meditaba así, varias ciudadanas del barrio de obreros habían querido matar a pedradas a un forastero que se titulaba pastor protestante: pero estos excesos, estos paroxismos de la fe moribunda más entristecían que animaban al Magistral.

No, aquel humo no era de incienso, subía a lo alto, pero no iba al cielo; aquellos silbidos de las máquinas le parecían burlescos, silbidos de sátira, silbidos de látigo. Hasta aquellas chimeneas delgadas, largas como monumentos de una idolatría, parecían parodias de las agujas de las iglesias.»

ALAS, Leopoldo «Clarín»: *La Regenta* [1884]. Madrid. Espasa Calpe. 1984. p. 132.

«Manejadas por fuerzas ocultas»

«En la Casa del Pueblo primero, en la ciudad después, en toda la provincia más tarde, comprendí que toda mi preparación propagandista había sido poco menos que inútil. Mi lucha contra los prejuicios femeninos resultó ser sueño irrealizable. No encontré mujeres a quienes convencer.

Porque en Granada y su provincia la mujer no existe. No es exageración. Socialmente no existe. No cuenta; jamás se le ha ocurrido que pudiera contar. Ni a ella ni a nadie. Si se exceptúa unos cuantos muchachos de la F.U.E. (Federación

Universitaria Escolar) que habían procurado reclutar unas cuantas compañeras con el señuelo del arte dramático (habían formado un cuadro teatral que recorría la provincia dando representaciones gratuitas en los pueblos), nadie había pensado en utilizar para nada la fuerza formidable del elemento femenino. Y, llegado el momento de reclamar el voto de la mujer, nos encontrábamos con que más de la mitad del cuerpo electoral estaba fuera de nuestra influencia y se nos escapaba de entre las manos. Sólo tres veces en toda la campaña electoral, y esas tres por sorpresa o por astucia, logré hablar directamente con "ellas", y supongo que ellas, manejadas por fuerzas más ocultas, flexibles y astutas que las nuestras, nos hicieron perder las elecciones.»

MARTÍNEZ SIERRA, María: *Una mujer por caminos de España* [1952].
Madrid. Castalia. 1989. p. 127.

El voto de la mujer

«En toda España la mujer ha dado en la jornada electoral un alto ejemplo de consciencia, de fe y de civismo, acudiendo en masa a las urnas, en proporción mayor que los varones en casi todas partes, votando con disciplina y entusiasmo. En general, según todos los cálculos, la inmensa mayoría del voto femenino se ha inclinado a la derecha, contribuyendo así activamente, como antes en la organización y propaganda, a la campaña contra la política revolucionaria. Segura de sí misma, y del valor de su derecho, la mujer ha sabido ejercitarlo con tal diligencia y decisión, que no parecía sino que lo disfrutaba años ha. A ella corresponde en primer término el resultado brillantísimo de toda España para la causa de las derechas, que es la causa de la Religión, de la Familia y de cuanto constituye la esencia y base de la paz social.»

ABC, 21 de noviembre de 1933, p. 23.

Exposiciones Universales

En este período tienen lugar tres Exposiciones Universales en España. Dos de ellas se celebran en Barcelona: en 1888 (Parque de la Ciudadela) y en 1929 (Montjuic), y, otra, en Sevilla: Exposición Iberoamericana de 1929 (Parques de María Luisa y de las Delicias). También se pueden destacar los actos que con motivo del cuarto centenario del Descubrimiento de América se celebraron en Huelva y en Madrid en 1892.

Barcelona, 1888

«El recinto constaba de 380.000 metros cuadrados. Aunque inconclusos, se levantaban ya los primeros edificios construidos expresamente para la Exposición. Los de la antigua Ciudadela que aún quedaban en pie fueron embellecidos. La parte de las murallas que subsistía había sido derribada y se construían cuarteles nuevos en la calle de Sicilia para trasladar a ellos los últimos vestigios de carácter militar. Esto no quiere decir que las obras estuvieran muy adelantadas. En realidad, la fecha inicialmente prevista para la inauguración ya había quedado atrás. Se fijó otra fecha esta vez *impostergable*, la del 8 de abril de 1888. Pese a la contundencia de la decisión hubo un segundo intento de aplazamiento que no prosperó: París preparaba la Exposición para el 89 y coincidir con París habría equivalido a un suicidio. En la prensa barcelonesa el entusiasmo inicial se había enfriado; ahora menudeaban los ataques. *Tal vez, decimos, convendría que tanto esfuerzo y tanto dinero se aplicasen a cosas más necesarias y apremiantes, y que no se despilfarrasen en aparatosas obras públicas de efecto inmediato y utilidad efímera, si alguna, argüían unos.*»

MENDOZA, Eduardo: *La ciudad de los prodigios*.
Barcelona. Seix Barral. 1986. p. 58.

Sevilla, 1929

«Esta tarde salieron Sus Majestades a visitar la Exposición (...). Han empezado la visita por la plaza de España, donde hay numerosos pabellones; y ha durado cerca de tres horas. El monumental edificio, que parece un motivo del decorado del Parque, con sus lagos y sus juegos de aguas y luces y sus torres, que desafían a la morisca Giralda, encierra insospechados motivos de cultura y admiración.

La historia del descubrimiento de América, sus conquistas, su colonización, están escritas en los documentos que guardan las vitrinas que se trajeron de todos los archivos de España (...). Luego, la historia retrospectiva de Sevilla, desde una época anterior a la romana.»

ABC, 10 de mayo de 1929.

Barcelona, 1929

«El primer gran certamen internacional organizado en el Mundo después de la gran guerra, es el que se está celebrando actualmente en Barcelona. Esto ha hecho que a nuestra hermosa ciudad le corresponda la sagrada misión de restaurar la paz mundial. Las grandiosas proporciones de esta esplendorosa manifestación industrial, artística y científica, quedan evidenciadas diciendo que se han invertido en la Exposición, por parte del Ayuntamiento y del Estado, la enorme suma de 160 millones de pesetas. La Exposición se divide en tres grandes secciones: la Industrial, en la que figuran los principales elementos de la producción, así como las más recientes aportaciones de la técnica europea; la del Arte español, bellísima expresión de nuestra vida artística, y la de los Deportes, interesante muestra del desarrollo que la cultura física ha alcanzado en todo el orbe.»

VILA-SAN-JUAN, José Luis: *La vida cotidiana en España durante la dictadura de Primo de Rivera*. Barcelona. Argos Vergara. 1984, p. 325.

De la palabra escrita al mensaje hablado

Libros y prensa

En la España de finales del siglo XIX la publicación de libros y periódicos diarios es escasa, y las tiradas son inferiores a las de los países más avanzados de Europa. El analfabetismo, la falta de recursos económicos y la larga duración de la jornada laboral son algunos de los factores que contribuyen a explicar esta situación.

Desde comienzos de siglo, el desarrollo socioeconómico y los avances técnicos aplicados a la impresión permiten un aumento de las tiradas y dan lugar a un progresivo protagonismo de las grandes empresas periodísticas, editoras de modernos diarios con información variada y con atractiva presentación. Además, desde los años veinte, se incrementa la edición de importantes revistas periódicas de contenido cultural y político.

Recursos para lectores

«A mí, y a muchos compañeros míos de estudios, nos ocurría esto [la falta de recursos económicos] en un grado extremo; y si comprábamos algún libro era en las ediciones de clásicos publicadas por Espasa Calpe al precio de 20 ó 30 céntimos, modestos volúmenes que, además, pasaban de mano en mano entre nosotros, con lo cual cada uno era leído por varias personas. En cuanto a las novedades de los grandes escritores contemporáneos, debíamos arreglarnos para echarles la vista encima mediante uno u otro recurso. El más socorrido solía ser el de ir a leerlos en la Biblioteca Nacional, cuyo salón ofrecía a la vez trabajo a la imaginación y descanso al cuerpo, molido tal vez de andar recorriendo la ciudad. Allí, en aquella sala de lectura, devoré yo —con placer, con enorme entusiasmo— todas las obras de Baroja, de Azorín, de Unamuno, Valle-Inclán, Pérez de Ayala, Gabriel Miró, y aun algunas de los novelistas populares de entonces, como los ya nombrados, o Zamacois, o Felipe Trigo. Se daba el caso de que en la portada de las diversas series de publicaciones semanales cuyo precio las hacía accesibles a nuestros desmedrados bolsillos alternaban ante nuestra vista, indistintamente, los retratos y nombres de un Unamuno o un Valle con los de López de Haro o Pedro de Répide, de modo que estos fabuladores menores (no todos, ni por igual, desdeñables) adquirían por vía de contagio una cierta respetabilidad a nuestros ojos. Cada joven lector tenía que formarse por sí solo su propio criterio.»

AYALA, Francisco: *Recuerdos y olvidos. 1. Del paraíso al destierro*. Madrid. Alianza. 1982. pp. 66-67.

Los escritores y la prensa

Existe todavía una vinculación bastante estrecha entre la literatura y la prensa. Se siguen publicando novelas por entregas, y los propios diarios anticipan a menudo la publicación de obras insertándolas en sus suplementos literarios.

«El notable escritor "Azorín" colabora desde hoy en las columnas de *El Imparcial*. Hoy sale de Madrid para describir el itinerario de Don Quijote en una serie de artículos que seguramente aumentarán la nombradía del original humorista.»

El Imparcial, 4 de marzo de 1905.

La creación más extraordinaria

«Cuando tomo en mis manos un gran diario, cuando recorro sus columnas, considero la diversidad de sus materiales y la riqueza de sus noticias, no puedo menos de sentir un raptó de orgullo por mi siglo, y de compasión hacia los siglos pasados que no han conocido el portento de la inteligencia humana, la creación más extraordinaria de las creaciones.»

CASTELAR, Emilio: «Periodismo», en *Las Noticias*, 21 de marzo de 1896.

Grandes diarios

<i>La Correspondencia de España</i>	Madrid (1859)	Monárquico
<i>El Imparcial</i>	Madrid (1867)	Liberal
<i>El Liberal</i>	Madrid (1879)	Republicano
<i>La Vanguardia</i>	Barcelona (1881)	Conservador
<i>Heraldo de Madrid</i>	Madrid (1890)	Republicano
<i>ABC</i>	Madrid (1903)	Monárquico conservador
<i>El Debate</i>	Madrid (1910)	Católico
<i>El Sol</i>	Madrid (1917)	Liberal
<i>La Libertad</i>	Madrid (1919)	Liberal
<i>La Voz</i>	Madrid (1920)	Liberal
<i>Informaciones</i>	Madrid (1922)	Conservador
<i>La Nación</i>	Madrid (1925)	Primorriverista
<i>Ahora</i>	Madrid (1930)	Independiente

Prensa y opinión pública

Ante acontecimientos de particular relieve, como la guerra de Cuba o la Primera Guerra Mundial, la prensa adquirió un considerable protagonismo, por su influencia en la conformación de la opinión pública.

«No puede ni debe negarse que los gobernantes han procedido mal no evitando un tal deplorable estado de cosas, pero no es menos cierto que los periódicos, con su ficticia información y su afán de crear situaciones interesantes para aumentar su tirada, explotando en beneficio propio las desdichas de la Patria, tienen una gran parte de la culpa de lo que nos está ocurriendo. Ellos y nadie más que ellos fueron los que primero nos dijeron que los americanos no tenían ni Marina ni Ejército organizado, y en su consecuencia nos pintaron como cosa sencilla y llana la victoria; ellos y nadie más que ellos publicaron, bajo el epígrafe de "baladronadas e infundios yankees", los anuncios que respecto de la guerra hizo el enemigo, anuncios que se han cumplido con la precisión de un programa de espectáculos de circo.»

El Diario de Barcelona, 9 de julio de 1898.

«Con motivo de los sucesos de orden internacional que en estos momentos preocupan a los Gobiernos de los pueblos europeos, parte de la Prensa española, al dar cuenta de tales acontecimientos, viene mostrando desde hace días sus simpatías y afectos por unas u otras naciones, según el criterio de cada publicación, traspasando en algunos casos el límite que los mutuos respetos imponen, mucho más obligados ahora, en que todos los elementos de la vida social española deben cooperar a la actitud de absoluta neutralidad declarada por el Gobierno de Su Majestad.»

Real Orden del Ministerio de Gracia y Justicia en *Gaceta de Madrid* del 4 de agosto de 1914.

La censura burlada

Aunque la libertad de imprenta estaba reconocida por la Constitución de 1876 y regulada por ley desde 1883, la Dictadura de Primo de Rivera estableció la censura previa. No obstante, los censores no estuvieron muy atentos cuando permitieron la publicación de este soneto acróstico en honor al dictador en un lugar destacado del periódico fundado como órgano de propaganda del régimen:

«**P**aladín de la patria redimida,
Recio soldado que pelea y canta,
Ira de Dios que, cuando azota, es santa,
Místico rayo que al matar da vida.
Otra es España a tu virtud rendida;
Ella es feliz bajo tu noble planta,
Sólo el hampón, que en odio se amamanta,
Blasfema ante tu frente esclarecida.
Otro es el mundo ante la España nueva,
Rencores viejos de la edad medieva
Rompió tu lanza, que a los viles trunca.
Ahora está en paz tu grey bajo el amado
Chorro de luz de tu inmortal cayado.
¡Oh, pastor santo! ¡No nos dejes nunca!»

Publicado en *La Nación* el 15 de abril de 1929 a instancias de una admiradora, la supuesta señorita Valdecilla, que resultó ser el periodista republicano José Antonio Balbotín.

En la época de la República la publicación de libros y periódicos experimenta un gran impulso. En 1933 se celebra la primera Feria del Libro en Madrid y, en 1936, se crea el INLE, al que se encomendó todo lo relacionado con la publicación y difusión del libro.

Constitución de 1931

«Artículo 34

Toda persona tiene derecho a emitir libremente sus ideas y opiniones, valiéndose de cualquier medio de difusión, sin sujetarse a la previa censura.

En ningún caso podrá recogerse la edición de libros y periódicos sino en virtud de mandamiento de Juez competente.

No podrá decretarse la suspensión de ningún periódico sino por sentencia firme».

La radio

La radio no se desarrolla en España hasta comienzos de los años veinte, pero, en 1935, ya hay más de 300.000 licencias de receptores. Verdadero protagonismo adquiere en la época de la República, cuando su presencia se acrecienta tanto en lugares públicos como en viviendas privadas. Los acontecimientos políticos se siguen por este medio, que se utiliza con profusión en las campañas electorales de 1933 y 1936.

Programación de Unión Radio, 14 de abril de 1931

«De 8 a 9: Diario hablado de Unión Radio "La Palabra". Información de todo el mundo. Tres ediciones de 20 minutos. (...). Deportes. Informaciones rápidas. Para los niños. Cine.

11,45: Nota de sintonía. Calendario astronómico. Santoral. Recetas culinarias por don Gonzalo Avello.

12: Campanadas de Gobernación. Noticias. Crónica resumen de la prensa de la mañana. Bolsa de trabajo. Programas del día.

12,15: Señales horarias.

14: Sobremesa. Campanadas de Gobernación. Señales horarias. Boletín meteorológico. Concierto por la orquesta de la estación. Revista cinematográfica.

14,20: Información teatral. Noticias de última hora. Servicio especial para Unión Radio suministrado por la Agencia Febus. Índice de conferencias.

19: Tarde. Campanadas de Gobernación. Cotizaciones de Bolsa. Cotizaciones de mercancías de las principales Bolsas extranjeras. "La Palabra", diario hablado de Unión Radio. Informaciones rápidas a través del mundo.

19,30: Información de caza y pesca. Música de baile.

20,10: Curso de Taquigrafía elemental por don Miguel Puyou.

20,25: Noticias de prensa.

21,15: Noche. Lecciones de pronunciación por Mr. Philips.

21,30: Campanadas de Gobernación. Señales horarias. Últimas cotizaciones de Bolsa. Música de cámara: Cuarteto de París.

23,55: Noticias de última hora.

24: Campanadas de Gobernación.»

GARITAONANDÍA, Carmelo: «El despertar de un nuevo medio: la radio»
en TIMOTEO ÁLVAREZ, Jesús *et al.*: *Historia de los medios de comunicación en España*,
Barcelona, Ariel, 1989, pp. 134–135.

Cátedra y ágora

«El micrófono es cátedra y ágora, biblioteca y teatro; no hay recreo noble ni rama del saber que le sean ajenos. Como informador, ha vencido al periodismo; como propagandista ha derribado todas las tribunas. La radio es hoy el único «cuarto poder» que cuenta en los países como la Gran Bretaña, donde su organización puede reputarse de perfecta.»

El Sol, 25 de enero de 1936.

Propuestas de trabajo

Los espectáculos

- Busca en los textos los siguientes términos y personajes e indica a qué o a quién hacen referencia: *gallinero* (Vasili); *vender papel* (Bahamonde/Toro); Maura, CEDA y don Francisco (canción popular); elegía a la que se refiere Alberti (toros).
- Elabora una lista con los espectáculos reseñados en los textos y señala la participación de las distintas clases sociales en cada uno de ellos. Contrasta esa realidad con el presente y explica los cambios que se han producido tanto en los espectáculos como en la participación social.
- ¿Qué características comunes tienen las obras representadas por *La Barraca*? Traza sobre un mapa los itinerarios decimosegundo y decimosexto.
- ¿Qué mentalidad se desprende de la crónica futbolística de la Olimpiada de Amberes? ¿Qué continuidad y qué cambios aprecias en el tratamiento que se da actualmente a la información deportiva?

Los lugares de reunión y difusión cultural

- Haz una relación de los centros de reunión y de difusión cultural. Señala su función y la clase social de las personas que acuden a ellos. ¿Tienen hoy estos lugares las mismas características? Indica las semejanzas y las diferencias.
- Lee detenidamente los textos del apartado **Iglesias**. ¿A quiénes considera la Iglesia católica como una amenaza? ¿Por qué? Teniendo en cuenta lo estudiado en la unidad didáctica anterior, indica si a tu juicio influyó, y en qué medida, la concesión del voto a la mujer en la victoria de la derecha en 1933.
- Basándote en los textos correspondientes, haz unas consideraciones sobre los fines de las Exposiciones Universales y enumera las repercusiones de estos acontecimientos en la ciudad y en el país que los organiza.

De la palabra escrita al mensaje hablado

- Haz un comentario sobre la influencia que a tu juicio tuvo la prensa en la conformación de la opinión pública.
- Contrasta la programación de la Unión Radio con la de la emisión del primer programa de Radio Nacional en un día laborable. Ten en cuenta la duración de la emisión, el horario de los programas y los temas a los que éstos se refieren.
- ¿Qué repercusión social tuvo la radio en los años treinta? ¿Es la influencia de la radio semejante en la actualidad?

A. Recreación.

Se trata de realizar de forma creativa y documentada, mediante un relato, escena teatral o historieta gráfica, la recreación de una tertulia integrada por personas relevantes de la cultura española, pertenecientes al período estudiado.

Pautas de trabajo:

- Trabajo previo: elige fecha, lugar y personas; selecciona los temas que van a tratar; recoge opiniones y expresiones propias de la época y de cada uno de los contertulios; haz un guión del trabajo que vas a realizar.
- Elaboración: Se debe hacer intervenir a los personajes elegidos siguiendo el guión previsto y transmitiendo la mayor información posible. Ten en cuenta que ha de ser inventado, pero verosímil y riguroso.

B. Debate.

Se plantean para su inicio dos preguntas:

- Qué es lo que más os ha llamado la atención, interesado o sorprendido.
- El nivel educativo en este período es muy bajo y muchos intelectuales ven en su mejora la solución a muchos problemas. ¿Se han realizado hoy estas expectativas?

Cronología

1875

14-1: Entrada de Alfonso XII en Madrid.
Descubrimiento de las pinturas de Altamira.
Nace Antonio Machado.
Constitución de la III República francesa.

1876

2-7: Constitución canovista.
29-10: Fundación de la Institución Libre de Enseñanza.
F. Pi y Margall: «Las nacionalidades».
J. Verdaguer: «La Atlántida».
Polémica de M. Menéndez Pelayo con los krausistas sobre la ciencia española.
Graham Bell inventa el teléfono.
Otto construye el motor de explosión.

1877

León Tolstói: «Ana Karenina».

1878

Paz de Zanjón, fin de la primera guerra de Cuba.
León XIII, papa.

1879

2-5: Fundación del PSOE.
Aparece el «Diari català» en Barcelona y «El Liberal» en Madrid.

1880

Se reorganiza la F. T. R. E. anarquista.
Se funda el partido liberal fusionista de Sagasta.
Primer congreso catalanista.

1881

Decretos que autorizan las asociaciones obreras.
J. de Echegaray: «El gran galeoto».
Nacen Juan Ramón Jiménez y Pablo Picasso.

1882

28-5/5-6: Primer Congreso Pedagógico Nacional en Madrid.
Primera piedra del templo de la Sagrada Familia de Gaudí.
Koch descubre el bacilo de la tuberculosis.

1883

14-7: Ley de Imprenta.
Se crea la Comisión de Reformas Sociales.
Nuevos locales del Ateneo de Madrid.
Nace Ortega y Gasset.

1884

Disturbios en las Universidades.
Clarín: «La Regenta».
Ferrán descubre la vacuna contra el cólera.

1885

Muere Alfonso XII. Regencia de María Cristina.
Primer automóvil.
E. Zola: «Germinal».

1886

17-5: Nace Alfonso XIII.
Se funda el Centro Escolar Catalanista.
Aparece «El Socialista».
B. Pérez Galdós: «Fortunata y Jacinta».
E. Pardo Bazán: «Los pazos de Ulloa».
Descubrimientos histológicos de Ramón y Cajal.
Se inventa la linotipia.

1887

Se funda la «Lliga de Catalunya».
Se funda el «Teatro Libre».

1888

15-5: Exposición Internacional de Barcelona.
Fundación de U. G. T. en Barcelona.
Dunlop y Michelin inventan el neumático.
Telefonía sin hilos.

1889

Finaliza la elaboración del Código Civil español.
Se funda la Segunda Internacional.
Exposición Universal en París. La torre Eiffel.

1890

Primera manifestación del 1.º de mayo en Madrid y Barcelona.
9-6: Restablecimiento del sufragio universal masculino.
L. Mallada: «Los males de la Patria».
Se inventa la bicicleta con neumático y cadena.

1891

Agitación anarquista en Andalucía.
Encíclica «Rerum Novarum».

1892

Asamblea de Manresa que proclama las bases de la Unió Catalanista.

1893

Comienza la guerra de Melilla.
Exposición Universal en Chicago.
Aparece la motocicleta.

1894

Paz hispano-marroquí en Sevilla: fin de la guerra de Melilla.
Se funda el Orfeó Català en Barcelona.

1895

Comienza la segunda guerra de Cuba.
Fundación del Partido Nacionalista Vasco.
M. de Unamuno: «En torno al casticismo».
Primera proyección del cine de los hermanos Lumière.

1896

Guerra en Filipinas.
Juegos Olímpicos de Atenas.
Zeppelin construye los primeros dirigibles.
Primera proyección de cine en España.

1897

8-8: Asesinato de Cánovas.
A. Ganivet: «Idearium español».
Hallazgo de la Dama de Elche.

1898

18-4: Guerra con Estados Unidos.
10-12: Tratado de París y fin de la guerra.
Programa regenerador de Costa en España.
J. Maragall: «Oda a España».
V. Blasco Ibáñez: «La Barraca».
Los Curie realizan experimentos con el radium.

1899

R. de Maeztu: «Hacia otra España».

1900

Primeras leyes españolas sobre accidentes laborales y sobre el trabajo de las mujeres y los niños en las fábricas.
S. Freud: «La interpretación de los sueños».

1901

Creación del Ministerio de Instrucción Pública.
F. Ferrer Guardia funda la Escuela Moderna.
B. Pérez Galdós: «Electra».
J. Costa: «Oligarquía y caciquismo».

1902

Mayoría de edad de Alfonso XIII, que es proclamado rey.
R. del Valle-Inclán: «Sonatas».
R. Altamira: «Psicología del pueblo español».
M. de Unamuno: «Amor y pedagogía».

1903

Se crea el Instituto de Reformas Sociales.
Se inicia la publicación de «ABC» en Madrid.
A. Machado: «Soledades».
P. Baroja: «El mayorazgo de Labraz».
Primer vuelo de los hermanos Wright.

1904

J. Echegaray, Premio Nobel de Literatura,
Manuel B. Cossío es nombrado catedrático de Pedagogía de la Universidad Central.
P. Baroja: Trilogía de «La lucha por la vida».

1905

25-11: Incidentes del «Cu-cut» y «La Veu de Catalunya».
Inicio del cubismo.
M. de Unamuno: «Vida de Don Quijote y Sancho».
Azorín: «La ruta de Don Quijote».
A. Einstein formula la teoría de la relatividad.

1906

Conferencia de Algeciras. Se inicia el protectorado español en Marruecos.
S. Ramón y Cajal, Premio Nobel de Medicina.
En Finlandia se concede el voto a las mujeres.

1907

Se crea la Junta para Ampliación de Estudios.
Se funda el Institut de Estudis Catalans.
P. Picasso: «Las señoritas de Avignon».
I. Albéniz: «Suite Iberia».

1908

V. Blasco Ibáñez: «Sangre y arena».
R. del Valle-Inclán: «Romance de lobos».

1909

27-4: Desastre de las tropas coloniales en «El Barranco del Lobo» (Melilla).
26-7: Estallido de la Semana Trágica en Barcelona.
J. Benavente: «Los intereses creados».

P. Baroja: «Zalacaín el aventurero».

Muerte de Albéniz.

1910

1-11: Constitución en Barcelona de la CNT.

23-12: Ley del Candado, limitando el número de órdenes religiosas.

Creación de la Residencia de Estudiantes.

R. Pérez de Ayala: «A. M. D. G.».

E. Marquina: «En Flandes se ha puesto el sol».

1911

Mueren Joan Maragall y Joaquín Costa.

Fundación de la Escuela Nueva en Madrid.

1912

B. Pérez Galdós publica el último tomo de los «Episodios Nacionales».

A. Machado: «Campos de Castilla».

Azorín: «Castilla».

P. Baroja: «El árbol de la ciencia».

1913

«La vida breve» de Manuel de Falla se estrena en Niza.

1914

Se inicia la primera guerra mundial.

Muere Anselmo Lorenzo.

J. R. Jiménez: «Platero y yo».

M. de Unamuno: «Niebla».

1915

Muere Francisco Giner de los Ríos.

Fundación de la revista «España».

Fundación de la Residencia femenina para Estudiantes en Madrid.

1916

Ortega y Gasset comienza «El espectador».

C. Arniches: «La señorita de Trévez».

1917

1-6: Manifiesto de las Juntas Militares de Defensa.

Huelga general (agosto).

Revolución de octubre en Rusia.

1-12: Comienza a publicarse el diario «El Sol» en Madrid.

1918

Fundación del Instituto Escuela en Madrid.

Movimiento «Dadá».

1919

28-4: Sociedad de Naciones.

22-6: Tratado de Versalles.

La Tercera Internacional.

Fundación de la Bauhaus.

1920

R. del Valle-Inclán: «Luces de bohemia» y «Divinas palabras».

Ortega y Gasset comienza a publicar en «El Sol» los artículos que constituirán «La España invertebrada».

1921

21-7: Desastre de Annual.

Comienza a publicarse en «La Pluma» la obra de M. Azafia, «El jardín de los frailes».

1922

Primer Congreso del Partido Comunista de España.

Marcha sobre Roma de Mussolini.

Jacinto Benavente, Premio Nobel de Literatura.

1923

13-9: Dictadura de Primo de Rivera.

Ortega y Gasset funda la «Revista de Occidente».

1924

14-4: Se crea la Unión Patriótica.

Se prohíbe la celebración del 1.º de Mayo.

Unamuno llega a París desde su destierro de Fuerteventura.

Primeras emisiones de radio en España.

Implantación de la Compañía Telefónica de España.

«Manifiesto surrealista» de André Breton.

1925

Se crea la Unión Liberal de Estudiantes (marzo).

M. de Unamuno: «La agonía del cristianismo».

Rafael Alberti recibe el Premio Nacional de Literatura por «Marinero en tierra».

9-12: Muere Pablo Iglesias.

Invencción de la televisión.

1926

8-9: España se retira temporalmente de la Sociedad de Naciones.

1927

Fundación de la F. A. I. en Valencia (julio).

Centenario de Góngora. Inicio del movimiento poético de la «generación del 27».

Se constituye la Federación Universitaria Escolar (FUE).

Margarita Xirgú estrena «Mariana Pineda» de Federico García Lorca.

Aparece en Madrid «Gaceta Literaria» de Ernesto Giménez Caballero.

Inicio del cine sonoro en Estados Unidos.

Comunicación por telegrafía sin hilos a través del océano.

1928

Agitación universitaria (marzo-mayo).

Reforma de la enseñanza universitaria impulsada por el ministro Callejo.

F. García Lorca: «Romancero Gitano».
Muere Vicente Blasco Ibáñez.
Walt Disney crea el cine de dibujos con «Mickey Mouse».

1929

7-3: Huelga estudiantil.
Se inauguran las Exposiciones Universales de Sevilla y Barcelona.
J. Ortega y Gasset: «La rebelión de las masas».
R. Menéndez Pidal: «La España del Cid».
Comienzos del cine «hablado».

1930

28-1: Dimisión de Primo de Rivera. El general Dámaso Berenguer, nuevo jefe de Gobierno (30 de enero).
12-12: Sublevación fracasada de Jaca.
R. J. Sender: «Imán».

1931

10-2: Ortega y Gasset, Marañón y Pérez de Ayala encabezan el manifiesto que crea la «Agrupación al Servicio de la República».
14-4: Proclamación de la II República española.
28-4: Primer gobierno de la Generalitat de Catalunya.
12-6: Decreto de Marcelino Domingo programando la creación de veintisiete mil nuevas escuelas de primera enseñanza.
9-12: Es aprobada la Constitución de la República.
31-5: Decreto fundador del «Patronato de Misiones Pedagógicas».
Estreno de «Fermín Galán» de Rafael Alberti.
F. García Lorca: «Poema del Cante Jondo».
P. Salinas: «Fábula y signo».

1932

10-8: Fracasa el golpe de Estado derechista del general Sanjurjo.
11-9: Ley de matrimonio civil.
P. Carrión: «Latifundios en España».
Fernando de los Ríos, ministro de Instrucción Pública, promueve la fundación de «La Barraca», teatro ambulante dirigido por García Lorca.
V. Aleixandre: «Espadas como labios».

1933

19-11: Las derechas triunfan en las elecciones. Empieza el «bienio negro».
Primera feria del Libro en Madrid.

15-4: Nace la revista «Cruz y Raya», dirigida por José Bergamín.

Primer número de la revista «Octubre», creada y dirigida por Rafael Alberti y María Teresa León (junio-julio).

Se disuelve oficialmente la «Agrupación al Servicio de la República» (octubre).

Se crea la Universidad Autónoma de Barcelona.

M. de Unamuno: «San Manuel Bueno, mártir».

P. Salinas: «La voz a ti debida».

M. Hernández: «Perito en lunas».

F. García Lorca: «Bodas de Sangre».

R. Alberti: «Consignas» y «Un fantasma recorre Europa».

«La sirena varada» de Alejandro Casona, premio «Lope de Vega».

L. Buñuel rueda «Tierra sin pan».

1934

Movimiento insurreccional de Asturias (octubre).

Estreno de «Yerma» de García Lorca.

Empieza a publicarse la revista «Leviatán».

Muere Santiago Ramón y Cajal.

1935

20-10: Mitin de Manuel Azaña en el Campo de Comillas en Madrid.

R. J. Sender recibe el Premio Nacional de Literatura por su novela «Mr. Witt en el Cantón».

F. García Lorca: «Llanto por la muerte de Ignacio Sánchez Mejías» y «Doña Rosita la Soltera».

L. Cernuda: «Donde habite el olvido».

1936

16-2: Elecciones legislativas, triunfo del Frente Popular.

10-5: Azaña elegido Presidente de la República.

17-7: Comienza la sublevación militar en Marruecos.

Muere Ramón del Valle-Inclán (enero).

A. Casona: «Nuestra Natacha».

M. Hernández: «El rayo que no cesa».

L. Cernuda: «La realidad y el deseo».

G. Marañón: «El conde-duque de Olivares o la pasión de mandar».

García Lorca: «La casa de Bernarda Alba».

Muerte de Federico García Lorca (agosto).

Muere Miguel de Unamuno (diciembre).

Bibliografía

Los estudios sobre la historia de España contemporánea han aumentado de forma considerable desde el inicio de la transición democrática. Este crecimiento historiográfico, aunque general, se ha concentrado especialmente en aquellos temas de historia del siglo XX sobre los que el franquismo había impuesto el silencio o la tergiversación. Sobre ellos se han realizado, desde mediados de los años setenta, nuevas investigaciones y se han publicado legalmente en España obras antes censuradas.

Desde los años ochenta se han acrecentado las iniciativas de editoriales para la publicación de obras de conjunto sobre la historia de España, en las que normalmente se dedica una considerable atención a la época contemporánea.

En esta selección bibliográfica, que sigue un criterio de compartimentación bastante obvio, se ha procurado, dentro de las limitaciones de un elenco reducido de obras, que figuren preferentemente las más recientes y accesibles, dejando a un lado las que cubren un ámbito exclusivamente local o regional, o las que tienen un carácter muy específico. Se ha optado asimismo por insistir en las referidas a la etapa más reciente de nuestra historia, por ser obras cuyo uso es menos habitual en las aulas.

Esta bibliografía puede completarse con la que atañe específicamente a la unidad didáctica referida a aspectos culturales, que se presenta posteriormente.

Visiones de conjunto

BENNASSAR, Bartolomé. *Historia de los españoles. 2. (siglos XVIII-XX)*. Barcelona. Crítica. 1989.

CARR, Raymond. *España 1808-1975*. Barcelona. Ariel. 1982.

CARR, Raymond. *España de la Restauración a la democracia. 1875-1980*. Barcelona. Ariel. 1983.

DULPHY, Anne. *Histoire de l'Espagne de 1814 à nos jours*. Paris. Nathan. 1992.

ESPADAS BURGOS, Manuel et al. *Guerra de la Independencia y época constitucional (1808-1898)*. Madrid. Gredos. 1990.

HISTORIA DE ESPAÑA. Números extraordinarios de la revista «Historia 16» publicados en 1982 y 1983.

HISTORIA DE ESPAÑA. Alfaguara. Dirigida por Miguel Artola (volúmenes V, VI y VII). Madrid. Alianza. 1973.

HISTORIA DE ESPAÑA de Editorial Labor. Dirigida por Manuel Tuñón de Lara (volúmenes VII, VIII, IX y X). Barcelona. 1980-1981.

General

- HISTORIA DE ESPAÑA de Editorial Planeta. Dirigida por Antonio Domínguez Ortiz (tomos 9, 10, 11 y 12). Barcelona. 1988-1991.
- MARTÍNEZ DE VELASCO, Ángel et al. *Manual de Historia de España (siglo XIX)*, Madrid. Historia 16. 1990.
- TUÑÓN DE LARA, Manuel. *La España del siglo XX*, Barcelona. Laia. 1978 (3 vols.).
- TUSELL, Javier. *Manual de Historia de España (siglo XX)*. Madrid. Historia 16, 1990.
- VILAR, Pierre. *Historia de España*. Barcelona. Crítica. 1978.

Material auxiliar

- ABÓS SANTABÁRBARA, A.; MARCO MARTÍNEZ, A. *Diccionario de términos básicos para la Historia*. Madrid. Alhambra. 1983.
- ARTOLA, Miguel (dir.). *Enciclopedia de Historia de España*. Madrid. Alianza. 1988-1991 (5 vols.).
- BELMONTE, Isabel et al. *Textos literarios para la Historia contemporánea*. Madrid. Debate. 1985-86 (3 vols.).
- BENNASSAR, Bartolomé et al. *Léxico histórico de la España moderna y contemporánea*. Madrid. Taurus. 1982.
- BLEIBERG, Germán (dir.). *Diccionario de Historia de España*. Madrid. Revista de Occidente. 1979. (3 vols.).
- CONARD-MALERBE, Pierre. *Guía para el estudio de la historia contemporánea de España*. Madrid. Siglo XXI. 1975.
- DÍAZ-PLAJA, Fernando. *La Historia de España en sus documentos. Siglo XIX*. Madrid. Cátedra. 1983.
- ELORZA, Antonio; LÓPEZ ALONSO, Carmen. *Arcaísmo y modernidad. Pensamiento político en España. siglos XIX-XX*. Madrid. Historia 16. 1989.
- GARCÍA NIETO, María Carmen; YLLÁN, Esperanza. *Historia de España 1808-1978*. Barcelona. Crítica. 1987-1989 [se han publicado 4 volúmenes, relativos al periodo 1808-1930].
- GÓMEZ URDÁÑEZ, José Luis et al. (comps.). *Textos y documentos de Historia moderna y contemporánea*. Madrid. Labor (Historia de España, volumen XII). 1985.
- VILAR, Pierre. *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*. Barcelona. Crítica. 1980.

Por etapas **Antiguo Régimen, liberalismo y sexenio democrático**

- ARTOLA, Miguel. *Antiguo régimen y revolución liberal*. Barcelona. Ariel. 1978.
- DUFOUR, Gérard. *La guerra de la Independencia*. Madrid. Historia 16. 1989.
- FONTANA, Josep. *Cambio económico y actitudes políticas en la España del siglo XIX*. Barcelona. Ariel. 1975.
- FONTANA, Josep. *La crisis del Antiguo Régimen 1808-1833*. Barcelona. Crítica. 1979.

- FONTANA, Josep. *La quiebra de la monarquía absoluta 1814-1820*. Barcelona. Ariel. 1971.
- GIL NOVALES, Alberto. *El Trienio liberal*. Madrid. Siglo XXI. 1980.
- JOVER, José María (dir.). *La era isabelina y el sexenio democrático (1834-1874)*. Vol. XXXIV de la Historia de España fundada por Menéndez Pidal. Madrid. Espasa Calpe. 1981.
- JOVER, José María. *Realidad y mito de la Primera República*. Madrid. Espasa Calpe. 1991.

- LÓPEZ-CORDÓN, María Victoria. *La revolución de 1868 y la I República*. Madrid. Siglo XXI. 1976.
- MERCADER, Juan. *José Bonaparte, rey de España 1808-1813. Historia externa del reinado*. Madrid. CSIC. 1971.

Restauración, Dictadura y II República

- BEN-AMI, Slomo. *La Dictadura de Primo de Rivera (1923-1930)*, Barcelona. Planeta, 1984.
- ESPADAS BURGOS, Manuel. *Alfonso XII y los orígenes de la Restauración*. Madrid. CSIC. 1975.
- GARCÍA DELGADO, José Luis (ed.). *La España de la Restauración. Política, economía, legislación y cultura*, Primer Coloquio de Segovia sobre Historia contemporánea de España. Madrid. Siglo XXI. 1985.
- GARCÍA DELGADO, José Luis (ed.). *La crisis de la Restauración. España entre la Primera Guerra Mundial y la II República*. Segundo Coloquio de Segovia sobre Historia contemporánea de España. Madrid. Siglo XXI. 1986.
- GIL PECHARROMÓN, Julio. *La Segunda República*. Madrid. Historia 16. 1989.
- GÓMEZ-NAVARRO, José Luis. *El régimen de Primo de Rivera*. Madrid. Cátedra. 1991.
- GONZÁLEZ CALBET, M. Teresa. *La Dictadura de Primo de Rivera. El Directorio Militar*. Madrid. El Arquero. 1987.
- JACKSON, Gabriel. *La República española y la Guerra civil*. Barcelona. Crítica. 1976.
- JULIÁ, Santos. *Azaña. Una biografía política*. Madrid. Alianza. 1990.
- PRESTON, Paul. *La destrucción de la democracia en España. Reacción, reforma y revolución en la Segunda República*. Madrid. Turner. 1978.
- SECO SERRANO, Carlos. *Alfonso XIII y la crisis de la Restauración*. Barcelona. Ariel. 1969.
- TUÑÓN DE LARA, Manuel. *La Segunda República*. Madrid. Siglo XXI. 1976 (2 vols.).

Guerra, franquismo y España actual

- ABELLA, Rafael. *La vida cotidiana en España bajo el régimen de Franco*. Barcelona. Argos Vergara. 1985.
- ANUARIO EL PAÍS (edición anual desde 1982).
- BLAS, Andrés de (comp.). *Introducción al sistema político español*. Barcelona. Teide. 1982.
- CARR, Raymond; FUSI, Juan Pablo. *España de la dictadura a la democracia*, Barcelona. Planeta. 1978.

- COTARELO, Ramón (comp.). *Transición política y consolidación democrática en España (1975-1986)*. Madrid. Centro de Investigaciones Sociológicas. 1992.
- ESPADAS BURGOS, Manuel. *Franquismo y política exterior*. Madrid. Rialp. 1988.
- ESTEBAN, Jorge; LÓPEZ GUERRA, Luis. *Los partidos políticos de la España actual*. Barcelona. Planeta-Instituto de Estudios Económicos. 1982.
- FUNDACIÓN FOESSA. *Informe sociológico sobre el cambio social en España (1975-1983)*. Madrid. Euramérica S.A. 1983.
- FUSI, Juan Pablo. *Franco*. Madrid. El País. 1985.
- GARCÍA DURÁN, Juan. *La guerra civil española. Fuentes*. Barcelona. Crítica. 1985.
- COMÍN, Francisco; MARTÍN ACEÑA, Pablo. *INI. cincuenta años de industrialización en España*. Madrid. Espasa Calpe. 1991.
- GINER, Salvador. *España. Sociedad y política*. Madrid. Espasa Calpe. 1990.
- GÜNTHER, Richard et al. *El sistema de partidos políticos en España. génesis y evolución*. Madrid. Centro de Investigaciones Sociológicas y Siglo XXI. 1986.
- HEINE, Hartmut. *La oposición política al franquismo*. Barcelona. Crítica. 1983.
- MARAVALL, José María. *Dictadura y disenso político. Obreros y estudiantes bajo el franquismo*. Madrid. Alfaguara. 1978.
- TEZANOS, José Félix et al. *La transición democrática española*. Madrid. Sistema. 1989.
- TUSELL, Javier. *La España de Franco*. Madrid. Historia 16. 1989.
- VARIOS AUTORES. *España, fin de siglo*. Madrid. Alianza. 1992.
- VILAR, Pierre. *La guerra civil española*. Barcelona. Crítica. 1986.

Aspectos concretos

Constitucionalismo y vida política

- ÁLVAREZ JUNCO, José. *La ideología política del anarquismo español (1868-1910)*. Madrid. Siglo XXI. 1976.
- ARTOLA, Miguel. *Partidos y programas políticos (1808-1936)*. Madrid. Aguilar. 1974-1975 (2 vols.).
- ESTEBAN, Jorge de (ed.) *Constituciones españolas y extranjeras*. Tomo I. Madrid. Taurus. 1977 .
- FAGOAGA, Concha. *La voz y el voto de las mujeres. El sufragismo en España 1877-1931*. Barcelona. Icaria. 1985.
- JULIÁ, Santos (coord.). *El socialismo en España. Desde la fundación del PSOE hasta 1975*. Madrid. Fundación Pablo Iglesias. 1986.
- PRESTON, Paul. *Las derechas españolas en el siglo XX. Autoritarismo, fascismo y golpismo*. Madrid. Sistema. 1986.
- SOLÉ TURA, Jordi; AJA, Eliseo. *Constituciones y periodos constituyentes en España (1808-1936)*. Madrid. Siglo XXI. 1977.
- TIERNO GALVÁN, Enrique. *Leyes políticas españolas fundamentales (1800-1936)*. Madrid. Tecnos. 1968.

TOMÁS VILLARROYA, Joaquín. *Breve historia del constitucionalismo español*. Madrid. Centro de Estudios Constitucionales. 1981.

Economía y sociedad

CAPEL MARTÍNEZ, Rosa M^a. *El trabajo y la educación de la mujer en España (1900-1930)*. Madrid. Ministerio de Cultura. 1982.

COMÍN COMÍN, Francisco. *Hacienda y economía en la España contemporánea 1800-1936*. Madrid. Instituto de Estudios Fiscales. 1988 (2 vols.).

GARCÍA SANZ, Ángel et al. (eds.). *Historia agraria de la España contemporánea*. Barcelona. Crítica. 1985-1986 (3 vols.).

GUERRERO, Ana et al. *Historia económica y social moderna y contemporánea de España. I. Siglos XVI-XIX*. Madrid. UNED. 1988.

HARRISON, J. *Historia económica de la España contemporánea*. Barcelona. Vicens Vives. 1988.

JULIÁ, Santos. *Historia económica y social moderna y contemporánea de España. II. Siglo XX*. Madrid. UNED. 1988.

MAURICE, Jacques. *La reforma agraria en España en el siglo XX (1900-1936)*. Madrid. Siglo XXI. 1975.

NADAL, Jordi. *El fracaso de la Revolución industrial en España 1814-1913*. Barcelona. Ariel. 1975.

NADAL, Jordi et al. *La economía española en el siglo XX. Una perspectiva histórica*. Barcelona. Ariel. 1987.

PRADOS DE LA ESCOSURA, Leandro. *De Imperio a nación. Crecimiento y atraso económico en España (1780-1931)*. Madrid. Alianza. 1988.

SÁNCHEZ-ALBORNOZ, Nicolás (comp.). *La modernización económica de España (1830-1930)*. Madrid. Alianza. 1987.

SHUBERT, Arian. *Historia social de España 1800-1990*. Madrid. Nerea. 1991.

TUÑÓN DE LARA, Manuel. *El movimiento obrero en la Historia de España*. Madrid. Taurus-Laia. 1977. (3 vols).

VIGENS VIVES, Jaime. *Historia económica de España*. Barcelona. Vicens Vives. 1971.

ALBERTI, Rafael. *La arboleda perdida*. Barcelona. Seix Barral. 1975.

AMORÓS, Andrés. *Luces de candilejas*. Madrid. Espasa Calpe. 1991.

ALTAMIRA, Rafael. *Problemas urgentes de Primera Enseñanza en España*. (Discurso leído en el acto de su recepción en la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas). Madrid. Hernando. 1912.

AYALA, Francisco. *Recuerdos y olvidos 1. Del paraíso al destierro*. Madrid. Alianza. 1982.

Azaña. Catálogo de la Exposición. Madrid. Ministerio de Cultura. 1990.

BÉCARUD, Jean; LÓPEZ CAMPILLO, Évelyne. *Los intelectuales españoles durante la II República*. Madrid. Siglo XXI. 1978.

BELLO, Luis. *Viaje por las Escuelas de España*. Madrid. Magisterio Español. 1926.

BLASCO CARRASCOSA, Juan Ángel. *Un arquetipo pedagógico pequeño-burgués (Teoría y praxis de la Institución Libre de Enseñanza)*. Valencia. Fernando Torres. 1980.

**Bibliografía
de la Unidad:
«Cultura
y mentalidad
social, de la
Restauración a
la Guerra Civil»**

- BOZAL, Valeriano. *Historia del arte en España*. tomo II Madrid. Istmo. 1991.
- BOZAL, Valeriano. *Pintura y escultura española del siglo XX (1900-1939)*. Madrid. Espasa Calpe (Summa Artis tomo XXXVI). 1991.
- BRENAN, Gerald. *Memoria personal*. Madrid. Alianza. 1976.
- BRIHUEGA, Jaime. *Manifiestos, proclamas, panfletos y textos doctrinales. Las vanguardias artísticas en España, 1901-1931*. Madrid. Cátedra. 1979.
- BUÑUEL, Luis. *Mi último suspiro*. Barcelona. Plaza y Janés. 1982.
- CARABIAS, Josefina. *Azaña. Los que le llamábamos don Manuel*, Barcelona. Plaza y Janés, 1980
- CORPUS BARGA. *Paseos por Madrid*. Madrid. Júcar. 1987.
- COSSIO, Manuel Bartolomé. *La Enseñanza Primaria en España*. Madrid. R. Rojas, segunda edición revisada por Lorenzo Luzuriaga. 1915.
- DELEITO Y PIÑUELA, José. *La Enseñanza de la Historia en la Universidad española y su posible reforma*. (Discurso leído en la apertura del curso académico de 1918 a 1919). Universidad de Valencia. 1918.
- DESVOIS, Jean Michel. *La prensa en España, 1900-1931*. Madrid. Siglo XXI. 1977.
- DÍAZ DEL MORAL, Juan. *Historia de las agitaciones campesinas andaluzas*. Madrid. Alianza. 1967.
- DÍAZ-PLAJA, Guillermo. *Estructura y sentido del novecentismo español*. Madrid. Alianza. 1975.
- ELORZA, Antonio. *Luis Bagaría: el humor y la política*. Barcelona. Anthropos. 1988.
- ELORZA, Antonio; LÓPEZ ALONSO, Carmen. *Arcaísmo y modernidad. Pensamiento político en España. siglos XIX-XX*. Madrid. Historia 16. 1989.
- ESCOLAR, Hipólito. *Historia del libro*. Madrid. Pirámide. 1988.
- FRANCO, Dolores. *Antología de la literatura española. La preocupación de España en su literatura*. Madrid. Adán. 1944.
- GAMERO MERINO, Carmela. *Un modelo europeo de renovación pedagógica. José Castillejo*. Madrid. C. S. I. C. 1988.
- GARCÍA NIETO, María Carmen; YLLÁN, Esperanza. *Historia de España (1808-1978)*, tomos 3 y 4. Barcelona. Crítica. 1989.
- GIBSON, Ian. *Federico García Lorca*. Barcelona. Grijalbo. 2 vols. 1985-1987.
- GÓMEZ APARICIO, Pedro. *Historia del periodismo español*. Madrid. Editora Nacional. 1973-1981 (vols. II, III y IV).
- GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, Encarnación. *Sociedad y educación en la España de Alfonso XIII*. Madrid. Fundación Universitaria Española. 1988.
- KRANE PAUCKER, Eleanor. «Cinco años de Misiones», en *50 aniversario de la Segunda República Española*, Madrid. Revista de Occidente, 1981.
- La pintura de historia del siglo XIX en España*. Catálogo de la exposición. Madrid. Ministerio de Cultura-Museo del Prado. 1992.
- LUZURIAGA, Lorenzo. *El analfabetismo en España*, Madrid. J. Cosano (colección Museo Pedagógico Nacional), 1926.

- MAINER, José Carlos. *La Edad de Plata (1902-1939)*. Madrid. Cátedra. 1986.
- MARTÍNEZ SIERRA, María. *Una mujer por caminos de España [1952]*. Madrid. Castalia. 1989.
- MILLÁN, Fernando. *La revolución laica de la Institución Libre de Enseñanza a la escuela de la República*. Valencia. Fernando Torres. 1983.
-
- MOLERO PINTADO, Antonio. *La Institución Libre de Enseñanza. Un proyecto español de renovación pedagógica*. Madrid. Anaya. 1985.
- NAVASCUÉS, Pedro et al. *Del Neoclasicismo al Modernismo*. Madrid. Alhambra. 1989 .
- NAVASCUÉS, Pedro et al. *El siglo XIX*. Madrid. Sílex. 1992.
- ORTEGA Y GASSET, José. *La deshumanización del arte [1925]*. Madrid. Alianza. 1988
- OSSORIO Y GALLARDO, Ángel. *La España de mi vida [1941]*. Barcelona. Grijalbo. 1977.
- OTERO, Josefa (comp.). *La Segunda República española a través del presidente Manuel Azaña, en el cincuentenario de su muerte (1940-1990)*. Ayuntamiento de Getafe (Madrid). 1991.
- PÉREZ GALÁN, Mariano. *La Enseñanza en la Segunda República Española*. Madrid. Cuadernos para el Diálogo. 1975.
- PÉREZ ROJAS, J. *Art Déco en España*. Madrid. Cátedra. 1990.
- Programa de la Institución Libre de Enseñanza*. Madrid. 1930.
- SÁENZ DE LA CALZADA, Margarita. *La Residencia de Estudiantes (1910-1936)*. Madrid. CSIC. 1986.
- SAFO, Ramón. *La educación en la España revolucionaria*. Madrid. Ediciones de la Piqueta. 1978.
- SALAÜN, Serge. *El cuplé (1900-1936)*. Madrid. Espasa Calpe. 1990.
- SALAÜN, Serge; SERRANO, Carlos. *1900 en España*. Madrid. Espasa Calpe. 1991.
- SOLÉ TURA, Jordi. *Catalanismo y revolución burguesa*. Madrid. Edicusa. 1974.
- TIMOTEO ÁLVAREZ, Jesús et al. *Historia de los medios de comunicación en España*. Barcelona. Ariel. 1989.
- TUÑÓN DE LARA, Manuel. *Medio siglo de cultura española (1885-1936)*. Madrid. Tecnos. 1984.
- TURIN, Yvonne. *La Educación y la Escuela en España, de 1874 a 1902*. Madrid. Aguilar. 1967.
- UNESCO. *L'analfabetisme dans divers pays*. Paris. 1953.
- VILÁ-SAN-JUAN, José Luis. *La vida cotidiana en España durante la Dictadura de Primo de Rivera*. Barcelona. Argos Vergara. 1984.
- VILLACORTA, Francisco. *Burguesía y cultura. Los intelectuales españoles en la sociedad liberal, 1808-1931*. Madrid. Siglo XXI. 1980.

Anexo: Currículo oficial (*)

Introducción

El estudio de la Historia es universalmente reconocido como un elemento fundamental de la actividad escolar porque, al comunicar conocimientos relevantes sobre el pasado, responde a una curiosidad humana esencial y contribuye a mejorar la percepción del entorno social y a comprender las realidades del presente. Además, la perspectiva temporal y el enfoque globalizador, que son específicos de la Historia, facilitan un desarrollo de las capacidades de análisis y de reflexión sobre lo social, contribuyendo a la formación de los ciudadanos.

Esta disciplina, presente entre las materias comunes del Bachillerato, tiene a España como ámbito de referencia fundamental, sin que ello suponga ignorar ni sus factores de pluralidad interna ni sus interrelaciones con el contexto internacional. España está históricamente configurada, y constitucionalmente reconocida, como una nación cuya diversidad constituye un elemento de riqueza y un patrimonio compartido. Ello implica que el análisis de su historia debe atender tanto a lo que es común como a lo que pueda ser específico de un espacio determinado. Por otra parte, la Historia de España contiene múltiples elementos de relación con un marco espacial más amplio, de carácter internacional, en el que los hechos españoles encuentran buena parte de sus claves explicativas, y desde el que son más perceptibles los factores de homogeneidad interna.

El ámbito cronológico de la materia está constituido fundamentalmente por los siglos XIX y XX. La restricción del marco temporal al mundo contemporáneo debe permitir que el estudio se haga con cierta profundidad y que haya ocasión para ejercitar procedimientos de análisis propios del quehacer historiográfico. La historia más próxima en el tiempo tiene además la virtualidad de contribuir, en mayor medida o de forma más obvia que la lejana, al conocimiento del presente. Ese enfoque predominante no excluye que el profesor o la profesora dedique una atención, más o menos amplia en función de su criterio y de las necesidades de formación que advierta en el alumnado, a los grandes rasgos de la historia anterior a la época contemporánea, cuyas huellas en ésta deben ser, en cualquier caso, objeto de atención.

El primer apartado constituye una referencia explícita a cuestiones de procedimiento que, por lo demás, han de considerarse implícitas en los demás. Éstos aparecen expuestos de acuerdo con un orden cronológico y un criterio de agrupamiento en el que dominan los elementos político-institucionales. Cronología y aspectos políticos son, a la par que elementos historiográficos de primer orden, criterios ampliamente compartidos cuando se trata de agrupar, para facilitar su estudio, los elementos de la compleja realidad histórica. Pero esa presentación no debe considerarse incompatible con un tratamiento que abarque, en unidades de tiempo más amplias, la evolución de ciertos grandes temas, que puedan ser suscitados a partir de las inquietudes del presente.

(*) Real Decreto 1.179/1992, de 2 de octubre, por el que se establece el currículo de Bachillerato. («B. O. E.», n.º 253 de 21 de octubre de 1992)

Objetivos generales

El desarrollo de esta materia ha de contribuir a que las alumnas y alumnos adquieran las siguientes capacidades:

1. Explicar, situándolos adecuadamente en el tiempo y el espacio, hechos y acontecimientos relevantes de la España contemporánea, valorando su significación histórica y sus repercusiones en el presente.
2. Comprender los principales procesos económicos, sociales, políticos y culturales que configuran la historia española reciente, identificando sus rasgos más significativos y analizando los factores que los han conformado.
3. Comprender tanto la multiplicidad interna como la dimensión internacional de la historia española, adquiriendo una visión global y solidaria de los problemas y proyectos colectivos que supere enfoques localistas y promueva actitudes democráticas y tolerantes.
4. Emplear con propiedad la terminología básica acuñada por la historiografía y realizar actividades de indagación y síntesis en las que se analicen, contrasten e integren informaciones diversas, valorando el papel de las fuentes y el quehacer del historiador.
5. Argumentar las propias ideas sobre la sociedad y revisarlas de forma crítica teniendo en cuenta nuevas informaciones, corrigiendo estereotipos y prejuicios y entendiendo el análisis histórico como un proceso en constante reelaboración.

Contenidos

Fuentes y procedimientos para el conocimiento histórico

- Análisis y utilización crítica de fuentes y material historiográfico diverso.
- Contraste de interpretaciones historiográficas y elaboración de síntesis integrando información de distinto tipo.

Las raíces históricas de la España contemporánea

- La pluralidad constitutiva de España. Grandes etapas de la historia española hasta el siglo XVIII.
- Elementos económicos, sociales y políticos que configuran al Antiguo Régimen.
- Proyectos y realizaciones del reformismo ilustrado. El impacto de la Revolución Francesa.
- España en la Europa napoleónica. Vertientes y efectos de la guerra peninsular. Las Cortes de Cádiz y la Constitución de 1812.
- Revolución liberal y reacción absolutista. El reinado de Fernando VII. Coyuntura internacional y colonias americanas.

Construcción del estado liberal e intentos democratizadores

- Pleito dinástico y opciones políticas. Carlismo y guerra civil. Liberales moderados y progresistas.
- Desarrollo institucional y cambios políticos durante el reinado de Isabel II.

- La crisis del moderantismo y la experiencia del sexenio democrático. La Constitución de 1869. La Primera República.
- Entidad de las transformaciones agrarias y del proceso de industrialización. El desarrollo del mercado interior. Estructura y cambios sociales. La España romántica y su imagen exterior.

La España de la Restauración

- Restauración borbónica y Constitución de 1876. Los fundamentos, el funcionamiento y las crisis del sistema político. Conservadores y liberales. Sucesión y actividad de los monarcas.
- El republicanismo. El desarrollo del movimiento obrero; socialistas y anarquistas. Regionalismo y nacionalismo.
- España ante la remodelación colonial: la crisis del 98; la guerra de Marruecos y sus implicaciones sociopolíticas. Las tensiones de 1917.
- La evolución económica y social; sus desequilibrios. El desarrollo financiero. La actividad literaria, artística y pedagógica.

España en el mundo de entreguerras

- Orígenes y acción de la Dictadura de Primo de Rivera. El desarrollo de la oposición al régimen y el hundimiento de la Monarquía.
- La instauración de la Segunda República: bases socioculturales y fuerzas políticas. La Constitución de 1931.
- Condicionamientos, conflictos y etapas de la República. Realizaciones políticas, sociales y educativas. La vida cultural.
- Sublevación y guerra civil. Desarrollo militar y evolución política. Dimensión interna e internacional del conflicto español.

España durante el franquismo

- Balance y huella de la guerra. Fundamentos ideológicos y sociales del régimen franquista. Autarquía y estancamiento económico. La influencia de la coyuntura internacional en los años cuarenta.
- La estabilización y el crecimiento económicos; implicaciones político-ideológicas. Migraciones y evolución de la estructura social desde los años sesenta. Los inicios de la crisis.
- Propaganda y represión. Fuerzas de oposición y conflictos sociopolíticos durante el franquismo. La significación del exilio. La actividad cultural.

La recuperación democrática

- Distintos proyectos políticos y transición democrática. La Constitución de 1978: valores; derechos y deberes; instituciones representativas; organización territorial del Estado.
- Dificultades y consolidación de la democracia. El desarrollo legislativo. La situación española desde los años ochenta: cambios socioeconómicos y culturales; la evolución política.

- La presencia española en la construcción europea. España en el mundo actual; sus relaciones con Iberoamérica y el mundo mediterráneo. Proyección cultural y lingüística.

Criterios de evaluación

1. ***Reconocer y apreciar, en la historia de España posterior al siglo XVIII y en cuestiones de la actualidad, las huellas de un pasado más lejano.***

Al abordar el estudio de hechos y procesos relevantes de la España contemporánea (por ejemplo, la estructura agraria, la articulación territorial del Estado, las ideologías y mentalidades sociales...), los alumnos serán capaces de reconocer la pervivencia de conformaciones históricas anteriores, reflexionando sobre la coexistencia de la continuidad y del cambio histórico y sobre su proyección hacia el presente.

2. ***Situar cronológicamente acontecimientos y procesos relevantes de la historia contemporánea de España y analizar su vinculación con determinados personajes, abordando la relación existente entre la acción individual y los comportamientos colectivos.***

Se pretende evaluar la capacidad de los alumnos para situar en el tiempo hechos significativos de la España de los siglos XIX y XX (por ejemplo, ordenando cronológicamente una relación de ellos), y para asociarlos con determinados personajes (por ejemplo, emparejando los elementos de sendas enumeraciones de personajes y acontecimientos). Asimismo, serán capaces de analizar alguno de esos hechos, atendiendo a la interrelación, en el contexto de la época, de la acción individual y las mentalidades y comportamientos colectivos.

3. ***Señalar las relaciones que tienen hechos significativos de la historia de España con su contexto internacional, ponderando las analogías y las posibles peculiaridades.***

Los alumnos apreciarán la continuidad temática y la proximidad cronológica entre acontecimientos ocurridos en España y otros acontecidos fuera de ella. Serán capaces de poner ejemplos de las semejanzas existentes entre instituciones políticas, hábitos sociales, situaciones económicas... de España y otros del exterior, y de percibir la relativa peculiaridad de determinadas situaciones españolas.

4. ***Caracterizar la diferente evolución socioeconómica y cultural de los ámbitos regionales de España e identificar las distintas propuestas de organización territorial del Estado en la época contemporánea.***

Los alumnos serán capaces de señalar las peculiaridades en el desarrollo de determinadas regiones españolas, de situarlas en el tiempo y de precisar sus fundamentos económicos, sus protagonistas sociales y sus implicaciones políticas y culturales. Identificarán y analizarán, relacionándolas con personajes, con situaciones históricas y con fuerzas políticas, las propuestas más relevantes de organización territorial del Estado, y conocerán la organización actualmente vigente con arreglo a la Constitución de 1978.

5. ***Analizar rasgos definitorios de distintas épocas, suficientemente diferenciadas, de la España contemporánea, estableciendo una comparación entre ellas que permita apreciar las permanencias y los cambios.***

Se trata de que los alumnos sean capaces de reconocer y valorar el proceso de cambio histórico a partir del estudio de las diferencias y las analogías entre distintos momentos de la España contemporánea (en principio, uno del siglo XIX y otro del XX), considerando no sólo los factores de carácter más general (situación política, desarrollo económico), sino incorporando referencias a las formas de vida cotidiana.

6. *Identificar las diversas causas de un hecho histórico, analizar sus interrelaciones y valorar la importancia relativa de algunas de ellas, desde ópticas tanto coetáneas como historiográficas.*

Se trata de comprobar que los alumnos detectan la complejidad causal de los acontecimientos históricos, que sopesan la significación de las distintas circunstancias que concurren en los hechos, valorando el papel que puede desempeñar la responsabilidad individual; y que aprecian las diferencias entre el punto de vista de la época y el que proporciona la perspectiva temporal.

7. *Identificar y describir las principales formas históricas de organización y ejercicio del poder, así como de reconocimiento de los derechos individuales y de consideración de la igualdad social (en particular a través del derecho al sufragio), valorando su relación con las distintas ideologías políticas y con el ordenamiento constitucional actual.*

Los alumnos serán capaces de hacer un análisis comparativo de las instituciones representativas, de la formulación de los derechos y deberes fundamentales y de los niveles de igualdad social, existentes en distintas etapas de la historia contemporánea de España (por ejemplo, a través de la identificación y comparación de fragmentos significativos de diferentes ordenamientos constitucionales). Asimismo, relacionarán coherentemente tales realidades con las distintas ideologías e intereses sociales, y valorarán su presencia en la Constitución vigente.

8. *Reconocer, situar en el tiempo y describir manifestaciones relevantes de la cultura española en los dos últimos siglos, analizando sus relaciones con el contexto histórico y ponderando su aportación a la cultura humana universal.*

Los alumnos sabrán citar y glosar, con precisión cronológica, manifestaciones culturales de diverso tipo —literarias, artísticas, científicas—, explicando sus relaciones con la situación histórica en la que fueron creadas, y valorando los elementos de cosmopolitismo, de diversidad y de peculiaridad de la cultura española.

9. *Obtener, de fuentes diversas, información sobre el pasado, valorar su relevancia y detectar su relación con los conocimientos adquiridos, reconociendo la pluralidad de percepciones e interpretaciones de una misma realidad histórica.*

No se trata sólo de que los alumnos analicen, con alguna sagacidad y sentido crítico, fragmentos de fuentes documentales o de textos historiográficos propuestos por el profesor, sino de que sean capaces de obtener y valorar ellos mismos informaciones relevantes sobre el pasado (por ejemplo, a través de testimonios orales, documentos u objetos relativos a la vida cotidiana, edificios y otros aspectos del entorno urbano), y de que detecten la relación que éstos guardan con la historia más formalizada que estudian en clase. A través de ello, los alumnos deben asumir que una misma realidad histórica puede ser, no sólo interpretada, sino también percibida de muy diversas maneras.

DIRECCIÓN GENERAL de RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

Subdirección General
de PROGRAMAS EXPERIMENTALES