

# RADIOGRAFÍA DE LAS CONSTRUCCIONES ESCOLARES PÚBLICAS EN ESPAÑA (1920-1937): LA IMAGEN DISTORSIONADA DE LA II REPÚBLICA

MARÍA DEL PILAR GARCÍA SALMERÓN

UNED

pgarciasalmeron@gmail.com

**RESUMEN:** La situación generalizada de penuria de los locales-escuela en España comenzó a cambiar a partir de la década de los veinte. La mejora y expansión del parque público de edificios escolares se vio favorecida por factores como la implicación del Estado y la habilitación de presupuestos extraordinarios. El tiempo y forma en la expansión de la red escolar pública fue marcada por los ayuntamientos de todo signo político. El cálculo global, referido al número de escuelas de nueva planta alzadas durante esta etapa con el auxilio económico estatal demuestra que, durante los años que median entre 1922 y 1931 se levantaron en España más escuelas que durante la II República. Queda desmontado el tópico que atribuye al advenimiento republicano el mérito del mayor incremento en las infraestructuras escolares de la historia contemporánea.

**PALABRAS CLAVE:** Construcción escolar – construcción pública – Segunda República Española – Restauración – Dictadura de Primo de Rivera – creación escolar – enseñanza elemental – escolarización – aula

**ABSTRACT:** From the first decade of the 1920s a radical change took place over the widespread poverty situation of classroom places in Spain. A fruitful period for school foundations was opened up stimulated by the ideals of the reform movement introduced into Spanish society. The state's role in education was on the increase and local councils were provided with additional funds and new ways of financing. The figures concerning the total amount of new school buildings, supported by public funds, show that between 1922 and 1931 more schools were built in Spain than during the period of the Second Republic regime. Those figures ruin the cliché that gives the Second Republic regime an acknowledged merit for having increased school foundations to the most in contemporary history.

**KEYWORDS:** School building – State building – Second Spanish Republic – Restoration – Dictatorship of Primo de Rivera – school creating – elementary education schooling – classroom

---

*María del Pilar García Salmerón (Madrid, 1959) es funcionaria en activo del Cuerpo de Maestros en el CIP Fuente del Oro de la ciudad de Cuenca. Diplomada en el Profesorado de EGB, especialidades de Ciencias y Matemáticas y de Educación Infantil. Licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación por la UNED y Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la UNED. Autora de numerosas publicaciones sobre las políticas y realizaciones educativas en tiempos de la segunda República.*

El artículo siguiente se corresponde con el resumen de una extensa investigación, realizada por la que suscribe, inédita hasta el momento, pero con visos de publicarse próximamente, sobre la expansión de la red de edificios escolares públicos en los años comprendidos entre 1920 y 1937, etapa en la que se produjo un incremento significativo del número de edificios escolares construidos por los ayuntamientos españoles, en la mayoría de los casos con la colaboración económica y técnica del Estado.

Los objetivos básicos del estudio se han centrado en cuantificar, mediante informaciones y cifras contrastadas, el número de nuevas escuelas levantadas durante estos años, así como en identificar los factores y agentes que permitieron, favorecieron o coadyuvaron al crecimiento del parque público de edificios escolares.

El aparato crítico que avala todas las afirmaciones y conclusiones, que a continuación se expondrán, está basado, por un lado, en la consulta de la *Gaceta*, Boletín Oficial del Estado durante estos años, en cuyas páginas se consignaban las referencias sobre los proyectos de construcciones escolares aprobados oficialmente, y por otro, en la revisión de un voluminoso fondo, unas mil cajas y legajos, custodiados en la sección correspondiente al Ministerio de Educación del Archivo General de la Administración del Estado (AGA), en el que se encuentra abundante documentación relacionada con la gestión administrativa y técnica de los nuevos edificios escolares. Además, se han realizado consultas en el archivo del Ministerio de Sanidad, donde se guardan los fondos del Instituto Nacional de Previsión (INP), entidad que intervino decisivamente en el alzado de una cantidad considerable de escuelas, así como en otros archivos municipales.

Dadas las características y extensión de este artículo, resultaba desproporcionado incluir las citas y referencias archivísticas que lo avalan, que si Dios quiere, próximamente aparecerán consignadas en un libro, por lo que pido al lector disculpe esta eventualidad y acepte mis conclusiones, en base a mi palabra de que todas ellas cuentan con un respaldo documental.

Quisiera comenzar relatando una pequeña anécdota, en la que se resume uno de los mitos más difundidos y aceptados por la ciudadanía en general, y por algunos historiadores de la Educación en particular.

En el catálogo, editado con motivo de la exposición *La escuela de la II República*, que recorrió algunas localidades castellano-manchegas de octubre de 2007 a febrero de 2008, organizada por la FIES (Fundación de Investigaciones Educativas y Sindicales), entidad ligada a la Federación de Enseñanza de CC.OO., destinada a revalorizar la política educativa desplegada por los gobiernos republicanos, más concretamente por los teñidos de color izquierdista, los comisarios de la exposición apuntaban:

“Pero una de las medidas de mayor trascendencia sería la de acometer un plan masivo de construcciones escolares,

que comenzaría con la dotación de 7.000 nuevas escuelas sufragadas con un crédito extraordinario. Era sólo el comienzo de un plan quinquenal, que quería repartir por toda la geografía nacional un total de 27.151 escuelas para paliar el déficit existente”<sup>1</sup>.

Ésta es una de las inexactitudes descomunales que jalonan las páginas del catálogo, a la que se suman otras, como por ejemplo la referida a la plantilla de maestros, cifrada en 15.680 profesionales en 1930 y 36.680 en 1931, más del doble que el año anterior. ¿Es sensato pensar que en los meses transcurridos desde el advenimiento republicano, en abril de 1931, hasta la finalización del año se consiguiese duplicar el número de maestros y habilitar los locales-aula precisos para albergarlos?. Cualquier persona familiarizada con el tiempo y forma de los procesos administrativos sabe que en unos meses es imposible duplicar el número de aulas en funcionamiento, con un presupuesto anual aprobado, necesitando de la colaboración de los ayuntamientos para habilitar los locales-escuela y, sobre todo, resultaría increíble haber dispuesto de más de quince mil maestros titulados que se hicieran cargo de las aulas creadas. No obstante, con toda impunidad, los comisarios de la citada exposición, profesores de la Universidad de Huelva, se atreven a imprimir y exhibir tales cifras, ensalzando la labor educativa republicana, mediante cifras y afirmaciones desfiguradas, sin aval documental alguno.

El caso de esta exposición se torna paradigmático si nos adentramos en la consulta de la bibliografía relativa al tema. Son muchas las publicaciones que reflejan errores mayúsculos sobre las metas alcanzadas por los gobiernos republicanos en el campo de la enseñanza primaria, en especial en el ámbito de las construcciones escolares<sup>2</sup>. Algunos se empeñan en señalar que hubo un antes

---

1 Catálogo de la exposición *La escuela de la II República*, FIES (Fundación de Investigaciones Educativas y Sindicales), p. 22 y 23.

2 “Si bien es cierto que durante la Dictadura de Primo se había multiplicado el ritmo de realizaciones, sólo con el nuevo régimen se plantearían los términos de una auténtica estrategia planificadora: cuantificación de las necesidades, elaboración de un plan de ejecución con un plazo determinado y habilitación de los recursos necesarios para llevarla a cabo. Con inusitada agilidad se elaboró un plan quinquenal con el objetivo de cubrir totalmente la carencia de aulas. Una primera estimación situaba las necesidades por encima de las 27.000, lo que venía a significar que la falta de puestos escolares alcanzaba a más de un cuarenta por ciento de la población infantil. Para cubrir financieramente la operación se aprobó en septiembre de 1932 una emisión de obligaciones por valor de 400 millones de pesetas. Tan sólo durante el primer año se realizaron 7.000 aulas, 2.580 al año siguiente y casi 4.000 en 1933. La regresión que supuso en este terreno el Bienio Negro, con algo menos de 1.500 aulas arroja una cifra final cercana a la 15.000 que, aunque lejos de cubrir los primeros objetivos, significó el mayor empujón a la educación pública en la historia de nuestro país. Por resumir el proceso de una manera elocuente, entre 1931 y 1933 se pusieron en marcha más escuelas que en las tres décadas precedentes”. Francisco BURGOS RUIZ, *La arquitectura del aula. Nuevas escuelas madrileñas, 1868-1968*, Madrid: Ayuntamiento de Madrid, 2007, p. 89-90.

y un después en el sistema educativo español delimitado por el advenimiento republicano, singularmente por el incremento notable del número de edificios escolares durante estos años.

En este artículo se intentará mostrar cómo el advenimiento republicano no marcó un punto de inflexión en la empresa de mejora e incremento de las infraestructuras escolares. Se expondrá como, desde los años veinte, la geografía española se vio salpicada de nuevos edificios escolares, de la misma o mejor calidad que los alzados durante la II República, cuyos gobiernos no serían más que los continuadores de la novedosa empresa iniciada bajo la Monarquía de Alfonso XIII.

Explicar el cambio operado dentro del sistema educativo español en este asunto durante estos años, sólo en términos políticos, resulta imposible. Se precisa un análisis más amplio y profundo, que incluya factores y agentes de distintos ámbitos, como los sociológicos, pedagógicos, económicos y administrativos.

Previamente, se tratará de aclarar algunas ideas sobre el asunto. Durante la redacción mi tesis doctoral sobre la enseñanza en Cuenca durante la II República<sup>3</sup>, tuve ocasión de deslindar el significado de dos conceptos, que a menudo aparecían confundidos en la bibliografía sobre el tema. Me refiero a las expresiones de creación escolar y construcción escolar. Comprobé que no eran términos sinónimos y que en algunos de los estudios publicados sobre el balance de la política educativa republicana se equiparaban los números referidos a las creaciones escolares con la cifra de construcciones, inflando, desorbitadamente, la cantidad de edificios-escuela alzados durante el quinquenio republicano.

La creación escolar era un proceso administrativo que respondía al propósito del Estado de crear, de abrir un aula en una localidad concreta, para lo que se habilitaba el crédito preciso para satisfacer el sueldo del maestro correspondiente. La competencia de disponer el local-escuela, en el que había de ubicarse el aula creada, correspondía al ayuntamiento respectivo, que debía procurar un local en alquiler o bien facilitar una dependencia de propiedad municipal. No se trataba pues de construir escuelas, sino de abrir nuevas aulas, con el fin de paliar la desescolarización galopante que aquejaba a la enseñanza elemental. El primer gobierno republicano cifró en 27.000 las escuelas, se entiende aulas, imprescindibles para atender a la población infantil no escolarizada. Elaboró un plan quinquenal con el fin de conseguir que se abrieran, no de que se construyeran, esas 27.000 aulas, para lo que dispuso el crédito necesario para sufragar el sueldo de los maestros precisos, e instó a los ayuntamientos para que acomodaran los locales necesarios. Unos meses más tarde, en septiembre de 1932,

---

3 María del Pilar GARCÍA SALMERÓN, *Educación y República en Cuenca, 1931-1939*, Cuenca: Diputación Provincial de Cuenca, 2003.

el mismo gobierno republicano aprobó otro plan, denominado Plan Nacional de Cultura, referido a las construcciones escolares, con el que se pretendía, mediante la construcción de escuelas, no sólo dignificar el espacio escolar, ya que la mayoría de las aulas se hallaban ubicadas en pésimos locales, sino coadyuvar al objetivo de elevar las tasas de escolarización en todo el territorio español. Dado que muchos ayuntamientos no disponían de locales susceptibles para ser empleados como aulas, ni siquiera en muchas poblaciones existía la posibilidad de alquilarlos, la escolarización universal de los niños españoles requería ineludiblemente la construcción de nuevos edificios. Así, en los primeros meses de entrada en vigor del plan de creaciones escolares, se dio la circunstancia de que ciertas localidades, a las que el Estado había favorecido con algunas creaciones escolares, es decir, tenían concedidas varias plazas de maestro para incrementar su número de aulas, no lograron encontrar locales donde instalarlas, y se vieron abocadas a renunciar a la concesión.

Se tiende a confundir las cifras y los objetivos de las dos iniciativas, cuando lo cierto fue que surgieron como planes independientes. Mientras que con el primero se pretendía abrir aulas en cualquier local más o menos apropiado, con el segundo se buscaba construir escuelas de nueva planta. Ambos planes coincidían en su intención final: la escolarización universal de la población infantil española.

Queda claro, pues, como los procesos de creación y construcción escolar no fueron sincrónicos, ni equiparables en sus cifras. Se abrieron al uso escolar -en locales alquilados o de propiedad municipal- muchas más aulas de las que se construyeron. No obstante, algunos historiadores se empeñan en mantener que durante la II República se levantaron en España 27.000 nuevas escuelas. Es el caso de la exposición citada, en la que se confunden cifras y planes.

Otro aspecto que necesita matizarse es el relativo a la distinción entre aula y escuela. Cuando, por ejemplo, en las órdenes ministeriales aparecía consignada la aprobación de la construcción de un edificio-escuela, conformado por un aula para niños y otra para niñas, no se contabilizaba como un edificio, sino que se citaban como dos escuelas, una de niños y otra de niñas, aunque estuviesen cobijadas bajo el mismo techo. Si se trataba del proyecto destinado a un edificio para escuela graduada, con seis aulas, lo más habitual es que, en la orden ministerial, el edificio escolar apareciera descrito como dos escuelas graduadas con tres secciones de niños y tres de niñas. Estas catalogaciones, distintas a las actuales, fácilmente provocan una confusión en las cifras, que remitiéndonos al asunto que nos ocupa, a modo de ejemplo, no se trató de abrir 27.000 escuelas sino que, seguramente, se referían a 27.000 aulas.

La redacción de mi tesis, me permitió comprobar que en la provincia de Cuenca, durante los años veinte, se habían acometido un buen número de construcciones escolares públicas, de la misma o mayor calidad y con un estilo

semejante a las emprendidas durante la II República. Ello ponía en entredicho la idea tan extendida sobre la labor pionera de la República como impulsora de la mejora de los edificios escolares. Los dos primeros inmuebles destinados a escuelas públicas levantados en la ciudad de Cuenca se habían gestado y comenzado su construcción bajo el paraguas del Directorio Militar. Además, tuve ocasión de verificar como la mayor parte de las obras de nuevas escuelas iniciadas en la provincia concurrió durante el quinquenio republicano no se concluyeron antes de la Guerra Civil. Estos hechos modificaron mi imagen sobre las conquistas de la república en el terreno escolar, al tiempo que me impulsaron a indagar si en el resto de provincias habría sucedido algo semejante a lo acaecido en Cuenca. En un primer momento, me limité a consultar los estudios locales publicados, que confirmaron mis sospechas: lo sucedido en Cuenca no había sido excepcional<sup>4</sup>. Ciertamente, el balance sobre los logros de la política educativa republicana, mantenido en los estudios de ámbito nacional, sufría un fuerte ajuste a la baja tras el implacable uso de la lupa por autores cuyas investigaciones se circunscribían al ámbito local. A través de las páginas de estos trabajos, quedaban en entredicho las cifras relativas a las construcciones escolares contenidas en la bibliografía más conocida sobre el régimen.

Con la intención de descubrir si en todas las provincias, no sólo en las que contaban con estudios locales, habría sucedido algo semejante, y con el objetivo de revelar al detalle lo acontecido durante la etapa dictatorial, mucho menos trillada por los estudiosos del ramo, me lancé a una búsqueda sistemática de referencias en la *Gaceta*, donde aparecían recogidas las disposiciones oficiales relativas a la aprobación y tramitación de los proyectos de construcciones escolares, es decir, aquellos dotados de presupuesto o subvención estatal. Sin embargo, la laboriosa tarea no acababa ahí, ya que debía contrastar si los proyectos registrados en la *Gaceta* habían trascendido del papel a la realidad. Ello requería la localización y revisión de un abultado fondo documental de carácter administrativo, custodiado en la sección del Ministerio de Educación del Archivo General de la Administración (AGA). En esta entidad se almacenan los expedientes tramitados tanto por la Dirección General de Primera Enseñanza como por la Oficina Técnica para Construcción de Escuelas, junto con numerosos documentos, escritos y gráficos procedentes de todos los rincones del país en los que los ayuntamientos gestionaban la construcción de un edificio escolar. A través de este voluminoso fondo se ha podido estimar cuántos de los proyectos aprobados oficialmente lograron franquear las sucesivas barreras administrativas y económicas hasta convertirse en un nuevo edificio escolar.

---

<sup>4</sup> María del Pilar GARCÍA SALMERÓN, “La política y las realizaciones educativas de la segunda República a la luz de los estudios locales”, en *Sarmiento, Anuario Galego de Historia da Educación*, Vigo: Universidad de Vigo, 2004, nº 8.

Su clasificación y cuantificación han configurado la base sobre la que se han asentado las conclusiones que a continuación se expondrán.

Por último, mi trabajo se complicó sobremanera al querer averiguar la causa por la que la aprobación de los proyectos de ciertos edificios escolares, de los que contaba con referencias por otras fuentes, no aparecía consignada en la *Gaceta*. Al intentar aclararlo descubriría la decisiva participación del Instituto Nacional de Previsión, y de sus Cajas de Ahorro colaboradoras, en la financiación de un buen número de escuelas que no contaron con apoyo económico del Estado, por lo que no aparecían reflejadas en la *Gaceta*. Este hallazgo me condujo a la consulta de un nuevo fondo, custodiado en el Archivo del Ministerio de Sanidad. Mediante su revisión quedarían al descubierto un buen número de edificios escolares levantados, durante la década de los años veinte, a expensas de los ayuntamientos, sin auxilios económicos estatales.

Paralelamente a la identificación, clasificación y cuantificación del número de nuevos edificios-escuela erigidos durante estos años, me preocupaba esclarecer las instituciones -locales, provinciales o nacionales- así como los factores – programas políticos, coyuntura económica, movimientos sociales, prensa, etc.- que más pudieron haber contribuido a activar la expansión de la red pública de edificios escolares.

¿Por qué durante la década de los veinte se rompió el *impasse* sobre una cuestión tan trascendental para el progreso del sistema educativo español? ¿De qué manera se gestó y gestionó este cambio de rumbo? ¿Cómo se costearon y financiaron los nuevos edificios escolares? ¿Cuánto creció la red pública de edificios escolares en los años veinte? ¿Y durante la II República? ¿Se produjeron diferencias entre las diversas regiones? Saltar de la penuria casi generalizada de los locales que alojaban las aulas públicas españolas a estar ubicadas, algunas de ellas, en magníficos edificios, catalogados como palacios de la enseñanza, merecía una explicación.

Desde los primeros años del siglo XX, intelectuales y sociedad se preguntaban por la causa del atraso económico y social de España, así como por las medidas precisas para salir del pozo en el que se hallaba sumida la nación. La fórmula regeneracionista de escuela y despensa fue aceptada, casi por unanimidad, como la más eficaz. Sin embargo, la escuela primaria, confiada en su gestión y mantenimiento a las entidades municipales, agonizaba y precisaba un balón de oxígeno que sólo el Estado podía suministrarle. Dignificar el espacio escolar, aumentar el número de plazas ofertadas, conseguir implementar en ella el modelo de organización graduado para elevar la calidad de la enseñanza, aparecían como mejoras inaplazables que requerían el concurso del Estado, ya que los ayuntamientos, a duras penas, eran capaces de costear los servicios mínimos.



La catedrática M<sup>a</sup> del Mar del Pozo<sup>5</sup> mantiene que la característica más representativa del movimiento educativo desarrollado entre 1900 y 1930 fue “la búsqueda obsesiva de una identidad específica para la escuela pública”, de tal manera que sus aulas dejaran de ser un reducto en el que sólo se instruía a los niños pobres, y pasaran a formar parte de una escuela abierta y de calidad, a la que acudieran aquellos alumnos que hasta entonces sólo pensaban en la enseñanza privada como medio de instrucción. Los ideales regeneracionistas habían calado en gran parte de las clases populares, que intuían la urgencia de un nuevo escenario como elemento indispensable para el adelanto de la enseñanza primaria. Si se deseaba que la enseñanza elemental avanzara sustancialmente, dos cambios resultaban imprescindibles: mejorar la organización y el espacio escolar. Las escuelas unitarias, extendidas por todo el país, aulas en las que convivían niños de todas las edades y niveles, debían dejar paso al modelo de organización escolar graduado, en el que los niños de edades y nivel de instrucción semejantes estuvieran agrupados por aulas. Esta propuesta, apoyada por el Estado, por pedagogos y maestros, exigía para su puesta en práctica contar con edificios-escuela que dispusieran de varias clases en las que clasificar a los alumnos, así como una serie de dependencias o salas anejas a las aulas, bibliotecas, salas de trabajos manuales, comedores, duchas, etc., que contribuyeran a la educación integral del alumno, y no limitaran la enseñanza a la mera instrucción.

Desde los primeros años del siglo XX la implantación de la graduación de la enseñanza fue promovida y favorecida por el Estado con diversas medidas, pero su materialización y puesta en práctica tropezaba siempre con un obstáculo insalvable: no se disponía de edificios escolares en lo que ensayar y ubicar escuelas regidas por este sistema organizativo. Por ello, la construcción de nuevos centros aparecía como requisito ineludible y primordial para mejoras posteriores.

## EL PRIMER PASO: LA COORDINACIÓN ENTRE LAS ADMINISTRACIONES LOCALES Y EL ESTADO

A poco que se conozca la historia de la educación en España, se tienen referencias del mal estado de los locales-escuela en los que se hallaban ubicadas las aulas de enseñanza elemental hasta bien entrado el siglo XX. La responsabilidad del mantenimiento y construcción de los locales escolares estaba encomendada a los ayuntamientos desde la promulgación de la Ley Moyano. Estas entidades, con haciendas poco boyantes o en quiebra técnica, no disponían de recursos para enmendar situación tan penosa. Cualquier salón era susceptible de ser

---

<sup>5</sup> María del Mar del POZO ANDRÉS, *Urbanismo y Educación. Política educativa y expansión escolar en Madrid. (1900-1931)*, Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, 1999.



empleado como espacio-clase, con tal de que su alquiler no resultara muy caro o de que perteneciera al patrimonio municipal. En ocasiones, las aulas se cobijaban bajo el mismo techo que la cárcel, los juzgados o el matadero municipal. La falta de luz, de espacio, de patios de recreo, de servicios higiénicos, aparecían como notas comunes a la mayoría de las aulas en las que se instruían los niños españoles. En las actas de las Juntas Locales de Enseñanza o en las de los plenos municipales de cualquier localidad, se encuentran páginas trufadas por las llamadas de socorro de los sufridos maestros, denunciando ante el ayuntamiento peligros de desprendimiento de techos, humedades, amenazas de ruina, etc.

La desescolarización de gran parte de la población infantil, que en ocasiones no acudía a las aulas porque no cabía, o el alto índice de absentismo, causado por la mala calidad de la enseñanza, que invitaba a los padres a no prescindir de la mano de obra infantil, cuando estaban casi seguros de que lo aprendido en la escuela no serviría a sus hijos para promocionar socialmente, eran asuntos que agravaban la panorámica sobre el contexto de la enseñanza elemental.

¿Cómo solucionar estas graves patologías que, persistentemente, aquejaban al sistema educativo español, derivadas de la falta de edificios escolares? Desde 1900, con la creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes se irían aplicando tímidas medidas curativas, más o menos acertadas, para paliar la situación, aunque sin el esfuerzo requerido por la gravedad de la enfermedad. Además de estos síntomas, evidentes y crónicos, existía otro latente, la descoordinación, incomprensión, incluso oposición, entre el Estado y las administraciones locales, que impedía que la enfermedad remitiera. Aunque el Ministerio asumiría algunas de las competencias referidas a la enseñanza primaria tradicionalmente ligadas a los municipios, como el pago de sueldo a los maestros, el mantenimiento y construcción de los edificios escolares seguiría correspondiendo a los ayuntamientos, según se disponía desde 1857 en la ley Moyano. Sin embargo, los concejos no contaban con los recursos necesarios para afrontar esta tarea. Sin dinero no se podían acometer obras de construcción. La salida, pues, inexorablemente, debía pasar por manos del Estado: o bien construía y costeaba los nuevos edificios, o bien procuraba a los municipios un auxilio económico para que alzasen las nuevas escuelas.

Paralelamente a este trascendental asunto, el Estado debía poner orden y concierto en la gestión de la enseñanza elemental, sobre todo en las grandes ciudades, donde las escuelas nacionales coexistían con las municipales, dependientes de los ayuntamientos, entidades que si bien las mantenían económicamente gozaban de cierta autonomía en su organización que, en muchos casos, no estaban dispuestas a ceder en favor del Estado. El problema se agudizaba en núcleos urbanos como Barcelona, donde a la deseada autonomía municipal se unían las intenciones independentistas. A partir de los años veinte, seguramente como consecuencia de las graves dificultades económicas de las haciendas

municipales, así como de la escandalosa falta de plazas escolares, los ayuntamientos comenzarían a replantearse su postura en este terreno<sup>6</sup>.

Los responsables del Ministerio de Instrucción Pública de las primeras décadas del siglo XX serían cada vez más conscientes de que el progreso de la enseñanza primaria exigía la construcción de nuevas escuelas. En un primer momento, se limitaron a legislar sobre el asunto, confiando en que los ayuntamientos responderían a sus exhortaciones. No sería hasta el comienzo de la década de los veinte cuando el Estado tomara las riendas del problema, dejando bien definida y asentada la normativa –administrativa, arquitectónica, higiénica y pedagógica– referida a los edificios escolares, involucrándose en la construcción de escuelas y procurando a los ayuntamientos auxilios económicos a fondo perdido para que se lanzaran a la construcción de escuelas. A partir de 1922, el Estado ejecutaría las obras de construcción de nuevas escuelas en aquellas localidades que lo solicitaran, hasta que la partida presupuestaria se agotara. Además, facilitaría a los ayuntamientos interesados en levantar un nuevo edificio escolar por su cuenta un auxilio económico a fondo perdido, hasta que lo permitiera el presupuesto consignado. Aunque lo cierto fue que, en la primera mitad de la década, dado que no se produjo un incremento presupuestario sustantivo, la intervención estatal fue más testimonial que significativa. Paulatina e ininterrumpidamente, por medio de partidas presupuestarias, de escasa cuantía en comparación con el volumen de necesidades, el Estado se enredaría cada vez más en la construcción de edificios escolares, al tiempo que atendería a un número creciente de ayuntamientos interesados en levantar por su cuenta una nueva escuela, a los que proporcionaría una subvención. Simultáneamente, y dado lo exiguo del presupuesto estatal destinado a este fin, algunos concejos optarían por alzar un edificio sin ayuda del Estado. Sería a partir de la segunda mitad de la década de los veinte cuando el ritmo del proceso se aceleraría con varias medidas, entre las que sobresalió en 1926 la formalización por el Estado de un crédito de 100 millones a emplear en ocho ejercicios, reservado a construcciones escolares, y que llegaría a su cenit en 1932, con el presupuesto extraordinario de 400 millones para el mismo fin.

Conviene aclarar que, durante todo el intervalo temporal considerado, la iniciativa de la construcción escolar debía partir siempre de los ayuntamientos, que además de contribuir económicamente al coste de la edificación, debían facilitar el solar en el que se ubicaría la nueva escuela, así como desencadenar los trámites pertinentes, que desembocarían en la percepción de las ayudas

---

<sup>6</sup> “A partir de 1922 existió una unanimidad absoluta en la idea de que el Estado debía ser el único responsable y el máximo garante de la escuela pública, por eso, a él le competía la edificación de centros y la organización posterior de la enseñanza en ellos (...).Y no sólo eso. Todos los partidos con representación municipal reivindicaron también el robustecimiento del concepto de escuela nacional”. María del Mar del POZO ANDRÉS, *op. cit.*, p. 233.

estatales. Aunque ni la construcción de edificios por el Estado, ni la concesión de las ayudas a fondo perdido a los municipios, allanaron todos los obstáculos, ni permitieron extender la construcción de nuevas aulas a todas las localidades necesitadas, sin embargo, supusieron la ruptura de una situación insostenible que sumía a España en un atraso evidente con relación a otros países europeos. Al finalizar el quinquenio republicano, todavía quedaba un gran número de niños sin escolarizar, así como muchos locales-escuela en pésimas condiciones de habitabilidad, pero la cifra de solicitudes de ayuda económica o técnica al Estado por parte de los concejos municipales se había multiplicado.

Por tanto, debe valorarse la relevancia que el proceso de mejora e incremento de infraestructuras escolares desplegado durante esta etapa pudo tener en la consolidación del sistema educativo español. Ciertamente, los nuevos edificios fueron un elemento de singular importancia en la génesis y modernización del sistema, no sólo porque permitieran un incremento de las tasas de escolarización, así como una cierta renovación pedagógica a través de la mejora de las condiciones del local-escuela y de la implantación de la enseñanza graduada, sino porque la resuelta intervención estatal en su gestación y desarrollo coadyuvó a la formación del concepto de escuela nacional, ligada indisolublemente al Estado.

## FACTORES QUE IMPULSARON LA EXPANSIÓN DEL PARQUE PÚBLICO DE EDIFICIOS ESCOLARES

No puede dejar de señalarse la ingenuidad de aquellos que atribuyen todo el mérito y responsabilidad del incremento de nuevos edificios-escuela al advenimiento republicano. Resulta poco creíble mantener que, un cambio de régimen, que apenas sobrepasó lo cinco años, lograra transfigurar el paisaje del parque público de edificios escolares. En la investigación citada anteriormente, se ha documentado sobradamente que, desde el comienzo de la década de los veinte, el suelo español se vio salpicado por abundantes iniciativas en este ámbito, que marcaron el inicio del proceso de mejora e incremento de las infraestructuras escolares, que se desarrollaría en los años siguientes, y del que los gobiernos republicanos serían depositarios y continuadores.

¿Por qué se originó, en estos años, una época de florecimiento dentro del campo de las construcciones escolares públicas? Tras un invierno excesivamente largo, después de que surgieran brotes aislados, la mayoría en el ámbito de la enseñanza privada, parece que en los años veinte, la primavera irrumpió en esta parcela, prácticamente yerma, del sistema educativo español. Como es fácil suponer, el paso de una estación a otra no fue un cambio súbito, sino un largo, complejo y laborioso proceso, favorecido por múltiples agentes y circunstancias. Por tanto, pienso que debieran considerarse todos los factores implicados

en la cuestión y no explicarla sólo en términos políticos. Sin duda, entre los más sobresalientes pueden citarse los de índole social, destacando entre ellos la asunción generalizada por la sociedad de los ideales regeneracionistas. En esencia se mantenía que, para salir de la situación de atraso económico y social en la que España se encontraba a comienzos de siglo, se requería un avance sustancial de la enseñanza elemental, y éste no podría llevarse a cabo sin la mejora de las infraestructuras escolares. Esta propuesta, mantenida y defendida por las élites intelectuales o políticas, caló en gran parte de la sociedad, y fueron multitud los ciudadanos que demandaron una escuela pública de mayor calidad, emplazada en locales dignos. Es más, el axioma relativo al número de aulas públicas necesarias para lograr a la escolarización universal, comenzó a perder su carácter utópico para convertirse en un objetivo alcanzable, al que había que dirigir todos los esfuerzos sociales y políticos, de las administraciones locales y del Estado. A lo largo del territorio español se confeccionaban estadísticas de asistencia y censos escolares, con cuyo contraste quedarían patentes tanto las bajas tasas de escolarización como las elevadas cifras de absentismo escolar. Mediante los penosos resultados obtenidos en estas pruebas, los ayuntamientos y otras entidades pretendían justificar la urgencia en la construcción de nuevos edificios, así como la apremiante necesidad de la participación estatal en el asunto. Por otro lado, la prensa y la opinión pública clamaban desde todos los rincones del país con la misma intención. No es muy aventurado afirmar que, al comienzo de la década de los veinte, se produjo un consenso social y político al pronosticar que la solución al atraso económico, social y educativo español exigía, de forma inexorable, la construcción de nuevas aulas. Quizá, a lo largo de la historia contemporánea española, no se haya producido una unanimidad social y política tan manifiesta en el diagnóstico y pronóstico de un problema.

Paralelamente a este clamor popular y asenso político, varias circunstancias económicas favorecieron el incremento de nuevas escuelas. El clima de bonanza en la economía de los años veinte alentó la inversión pública en distintos ámbitos, entre los que se encontraba la construcción de escuelas. Además, durante la dictadura primorriverista, la nueva normativa municipal abrió a los ayuntamientos anchas vías de acceso a la financiación, lo que favoreció que las corporaciones locales se lanzaran a levantar un edificio escolar. Ya en los años treinta, de forma distinta, la crisis económica mundial también influiría positivamente en el asunto. El aumento creciente del paro invitaría a los gobiernos a promover obra pública como paliativo al desempleo y, por tanto, se impulsó la construcción de edificios públicos, entre ellos los escolares.

Factores pedagógicos, como el propósito de implantar y generalizar el modelo organizativo y didáctico definido por la escuela graduada, exigían contar con nuevos edificios, lo que, sin duda, también coadyuvó a fraguar del proceso constructivo.

Como ya se ha indicado, otro de los agentes más influyentes en la expansión del parque escolar público sería el Estado, cada vez más interesado en involucrarse en la organización y mantenimiento de la enseñanza primaria. Entre otras medidas, sus miras se concretarían en la construcción de edificios escolares. Desde el comienzo de la década de los veinte, este propósito se materializó a través de varias acciones: la promulgación de una normativa clara y abundante sobre el particular, mediante la ampliación de la cuantía presupuestaria reservada para este fin, así como en la creación de la Oficina Técnica para la Construcción de Escuelas, organismo centralizador que agilizaría, canalizaría y supervisaría los proyectos de las nuevas aulas.

En mayor o menor grado, todos estos agentes y circunstancias estaban presentes y operativos en la década de los veinte. Los sucesivos gobiernos no hicieron sino perfeccionarlos, o modificarlos a su agrado, pero sin variar sustancialmente sus principios inspiradores y reguladores, por lo que no puede considerarse que fueran ni los ideales republicanos, ni tampoco los políticos afectos al nuevo régimen, los promotores del incremento del número de nuevas escuelas.

#### EL PAPEL INSUSTITUIBLE DE LAS CORPORACIONES LOCALES. EL ALIENTO SOCIAL

Es imprescindible dejar meridianamente claro que el ritmo e intensidad del proceso de mejora y expansión de las infraestructuras escolares fue marcado, en gran medida, por las entidades locales, ya que los auténticos dinamizadores de la empresa fueron alcaldes y concejales de todas las tendencias políticas.

Según avanzaba en la redacción de la investigación, así como en el trabajo de campo, a través de la consulta de las instancias, que los alcaldes remitían a la Dirección General de Primera Enseñanza, para justificar la demanda de una subvención estatal con el propósito de construir un edificio escolar en su término, me afianzaba más en la sospecha de que las ideologías políticas tuvieron mucha menos relevancia de la que se les atribuye. Sin duda que los sucesivos gobiernos centrales, mediante la elaboración de los presupuestos generales y partidas destinadas a construcciones escolares, influyeron en la cuestión, pero no hay que perder de vista que fueron los ediles municipales los promotores de la edificación de todos y cada uno de los nuevos edificios escolares. Fueron los ayuntamientos los que gozaron de la potestad de pulsar el botón de inicio del proceso de construcción. Si bien es cierto que, durante la II República, se presupuestó más dinero para este cometido, ello no determinaba un aumento ni vertiginoso ni proporcional del número de nuevos edificios, ya que, como se ha indicado, el desencadenante de la construcción escolar se hallaba en manos de los alcaldes y concejales, que regían los miles de municipios españoles.

Entre ellos, se encontraban políticos de todas las tendencias, probablemente muchos sin un fuerte arraigo ideológico, ni un hondo pensamiento político. Generalmente, sus decisiones respondían más al sentir de sus conciudadanos y necesidades de la localidad, que a lo preconizado por una corriente política. Por ello, parece más acertado considerar que fue una fuerza de carácter social la impulsora del proceso. Fue la ciudadanía, persuadida por los ideales regeneracionistas, cada vez más consciente de la correlación entre las nuevas aulas y la calidad de la enseñanza, entre ésta y la posibilidad de progreso social, la que invitó, incluso presionó, a las corporaciones municipales para activar los trámites conducentes al alzado de un edificio escolar.

A modo de resumen, conviene dejar claro que consistorios locales de todas las tendencias políticas, desde principios de los años veinte, tanto durante la Dictadura como en la etapa republicana, sin solución de continuidad, trabajaron por mejorar e incrementar, con el auxilio económico del Estado, el conjunto de edificios escolares públicos. No debe mantenerse más el mito que atribuye a la ideología y autoridades republicanas, singularmente a las ubicadas en la izquierda del espectro político, el impulso a la expansión de la red pública de edificios escolares en España.

Además, en cierto sentido, las entidades locales se adelantaron al Estado en esta tarea. Durante la década de los veinte, más de un centenar de ayuntamientos, auxiliados en la financiación por el INP y entidades bancarias, consiguieron alzar, sin ningún auxilio económico estatal, más de doscientos edificios escolares.

No es muy aventurado mantener como sentir generalizado el deseo e intención de todos los pueblos y ciudades de España por optimizar su microsistema-educativo. En muchos rincones del país se palpaba tanto la necesidad de incrementar el número de aulas para acoger a la población infantil desescolarizada por la insuficiencia de escuelas públicas, como la intención de modificar sustancialmente las condiciones físicas del espacio escolar, de tal manera que se permitiera la elevación de la calidad de la enseñanza. A medida que se levantaban los primeros edificios escolares, una especie de fiebre contagiosa se propagó por las plazas españolas. Nadie quería ser menos que nadie. Contar con una escuela de nueva planta en la localidad parece que se convirtió tanto en garantía de un futuro mejor para los ciudadanos más menudos, como en señal inequívoca de los desvelos de los ediles por sus convecinos, además de representar un signo evidente y singular de progreso para la localidad. El nuevo centro conformaría dentro del patrimonio local una pieza emblemática, quizá la más moderna y práctica, dentro de las que resaltaban y originaban el “orgullo local”. Así se expresaba en la temática de los discursos de las autoridades que adornaban las inauguraciones de los nuevos edificios. En todos los casos, se insistía en la trascendencia de la nueva escuela. Allí se encontraba el punto de

inflexión, que señalaba el comienzo de una nueva era, el signo más palpable de que la modernidad había llegado al pueblo o ciudad. Sin duda, se afirmaba, las nuevas aulas generarían un futuro mejor.

## LA LABOR DEL INSTITUTO NACIONAL DE PREVISIÓN Y SUS CAJAS DE AHORRO COLABORADORAS

Durante toda la etapa la normativa sobre el asunto disponía como obligatoria la contribución económica de los ayuntamientos, complementaria a la subvención ofrecida por el Estado. Salvo en casos excepcionales, la aportación municipal era ineludible. El Estado sólo desembolsaba, a fondo perdido, un porcentaje -siempre igual o mayor al aportado por el municipio- de la cuantía precisa para costear las obras de la nueva escuela.

La cuota municipal, que habitualmente rondaba el 25% del total del coste, se convirtió para la mayoría de entidades locales en un obstáculo infranqueable, ya que ni disponían del efectivo preciso en sus arcas, ni tan siquiera podían lograr financiación para aportar esa cantidad. Incluso, en un primer momento, el Estado, a la hora de otorgar sus auxilios económicos, se decantaría por aquellos ayuntamientos que contribuyeran con un porcentaje mayor. Dado que el volumen global de las subvenciones estatales debía ajustarse al límite establecido en el presupuesto -que no se reponía una vez agotado- esto determinaba que cada ejercicio se admitiesen un *numerus clausus* de solicitudes, posponiéndose el resto para ejercicios ulteriores. A la larga, pues, los concejos más acaudalados, se supone que serían aquellos dispuestos a aportar un porcentaje mayor, tendrían mayor probabilidad de ver atendidas sus peticiones, quedando relegados para otros ejercicios los municipios menos pudientes. Con el propósito de corregir esta situación, durante la Dictadura, se modificaron algunos aspectos de la ley de administración local, con objeto de facilitar el acceso al crédito de los ayuntamientos más pobres. Además, se reguló y favoreció la participación del INP y sus Cajas, como entidades financieras que destinarían gran parte de sus recursos a este fin. Ciertamente, el papel de estas entidades de previsión social en este proceso de mejora fue importantísimo, probablemente decisivo. Los fondos de estas entidades se prestaron, en condiciones ventajosas, a los numerosos consistorios que llamaron a sus puertas demandando financiación para levantar las denominadas “casas baratas”, cooperativas de casas para trabajadores, para construir la red pública de saneamientos y para el alzado de nuevas escuelas. Por ello, puede afirmarse que, durante la década de los veinte, con especial empeño durante la Dictadura, a través de vías de financiación más accesibles para los ayuntamientos, se soslayó el obstáculo más común que impedía el crecimiento de la red de edificios escolares. A partir de entonces, además de contar con la subvención estatal a fondo perdido, los municipios



podrían cubrir su aportación recurriendo a la financiación del INP y de sus Cajas colaboradoras o de otras entidades crediticias, que les concederían créditos “blandos”, con un largo periodo de amortización.

Ya se ha indicado que, para edificar los nuevos centros escolares los ayuntamientos podían optar por presentar un proyecto al Ministerio y solicitar una subvención, y una vez aprobado el expediente realizar las obras bajo la supervisión del propio concejo (construcción municipal), o bien recurrir al Estado para que tutelase y ejecutase las obras, limitándose el ayuntamiento a aportar el solar y a abonar un porcentaje de la cuantía del presupuesto (construcción estatal). En general, la tramitación administrativa que desembocaba en la construcción por el Estado resultaba más larga que la requerida para las obras ejecutadas por el propio ayuntamiento. Esto, unido al hecho de que las consignaciones presupuestarias para obras ejecutadas por el Estado pudieran estar agotadas, determinaba que el expediente quedara paralizado hasta un nuevo ejercicio. Por ello, a partir del 1928, con la intención de agilizar e incrementar el ritmo del proceso, se decidió favorecer la construcción municipal, de tramitación más sencilla, y por tanto con más posibilidades de que su conclusión se realizase en un tiempo menor. Mediante la publicación del decreto de 10 de julio de 1928, el Estado se comprometía a subvencionar la construcción de unitarias, hasta entonces sólo se subvencionaban las graduadas. Con ello, se abriría una nueva puerta a la mejora de las infraestructuras escolares en la España rural, la de municipios con menos recursos, quizá la de mayores carencias educativas, ya que en los pueblos no se contaba, como solía ocurrir en las ciudades, con colegios privados o escuelas sostenidas por fundaciones que pudieran cubrir o paliar la falta de aulas públicas. Hasta entonces, la única alternativa para estos núcleos menores de población consistía en recurrir al INP o a sus Cajas solicitando un préstamo, con el que sufragar la cuantía total de las obras.

Aunque fueron entidades financieras de todo tipo las que auxiliaron a los municipios en este cometido, sobresalen entre ellas las Cajas de Ahorro y el INP. Fueron, pues, los ahorros y fondos del retiro obrero de numerosos españoles los que financiaron, y sólo en algunos casos sufragaron, muchas de las nuevas escuelas repartidas por todas las regiones españolas.

## EL RITMO DE CRECIMIENTO DE LA RED PÚBLICA DE NUEVOS EDIFICIOS ESCOLARES: LOS AÑOS VEINTE VERSUS II REPÚBLICA

Como se ha señalado, un extenso estudio, inédito hasta el momento, avala las cifras y datos manejados en este artículo. Partiendo de las referencias aportadas en la *Gaceta*, en cuyas páginas aparecían consignados todos los proyectos de construcción de escuelas, aprobados oficialmente, y a los que se asignaba una subvención por parte del Estado, se ha rastreado, mediante la consulta en distintos

archivos, qué proyectos franquearon la barrera del papel y se hicieron realidad. La publicación oficial de la aprobación de un proyecto representaba un acuerdo o pacto entre el Estado y el ayuntamiento respectivo, un compromiso por el cual el Estado destinaría un auxilio económico a la nueva escuela proyectada, pero, a la vez, exigía la aportación de una cuota por parte de las entidades locales. Si estas instituciones incumplían lo acordado, el pacto se rompía y las obras no se ejecutaban. En ocasiones, se ha confundido el número de proyectos aprobados con la cifra de escuelas alzadas, cuando lo cierto fue que, aproximadamente, solo la mitad de los edificios escolares proyectados durante la etapa llegaron a ser realidad. Mediante la revisión de distintos fondos se ha documentado el devenir administrativo de cientos de proyectos de edificios escolares, gestionados por cualquiera de las cuatro fórmulas posibles: edificios levantados por los ayuntamientos sin subvención estatal (A); edificios alzados por los ayuntamientos que reciben una subvención tras finalizar sus obras (B); edificios que cuentan con la promesa de auxilio económico del Estado antes de comenzar las obras (C); Edificios alzados por el Estado (D). Después, se han contabilizado los edificios y aulas cuya construcción se finalizó, y que se resumen en el cuadro siguiente:

**Cuadro 1. Edificios y aulas proyectados y/o terminados (1920-1937)**

	<b>Edificios proyectados</b>	<b>Aulas proyectadas</b>	<b>Edificios Terminados</b>	<b>Aulas terminadas</b>
A 1920/ 1931	200	500	200	500
B+C+D 1922/ 1931	1.035	3.986	991	3.709
1922/1931	1.235	4.486	1.191	4.209
A 1931/ 1937	1	24	1	24
C+D 1931/ 1937	2.321	9.706	711	2.926
1931-1937	2.322	9.730	712	2.950

(A) Edificios sufragados en exclusiva por los ayuntamientos. (B), (C) y (D) Edificios que contaron con auxilio económico estatal.

Fuente: Elaboración propia, basada en datos de la *Gaceta*, AGA y otros archivos.

Las cifras del cuadro anterior no dejan lugar a la elucubración: en los años veinte se alzaron en España en torno a mil doscientos edificios escolares, en los

que tendrían cabida más de cuatro mil aulas. Durante la II República se concluyeron las obras de unos setecientos edificios escolares, con una cifra cercana a las tres mil aulas.

Por tanto, el discurso tan extendido y aceptado que encumbra a la República como el régimen político pionero y responsable de una drástica mejora en las infraestructuras escolares debe cuestionarse seriamente. No es cierto que durante el quinquenio republicano se produjera el punto de inflexión, a partir del cual el Estado español se implicó decisivamente en la gestión y progreso de la escuela primaria, atribuyéndole el mayor incremento de edificios escolares públicos realizado hasta entonces. Esta afirmación debe de matizarse, ya que no se corresponde con la realidad. Sin embargo, deben valorarse tanto la labor desempeñada por el Directorio Militar, en el que como es conocido colaboraron dirigentes de todo el espectro político no republicano, así como la de los gestores de las Cajas de Ahorro y el INP, quienes desde los años veinte proporcionaron financiación a los ayuntamientos con la intención de contribuir a la tarea de dignificación de la escuela primaria en España.

Probablemente, tres circunstancias hayan favorecido la creación de esta aureola, indeleble y exagerada, colocada sobre la política educativa desplegada durante la II República. La primera, derivada de la confusión entre lo designado como creación escolar -es decir, habilitación de una plaza de maestro para una determinada escuela- y el término construcción escolar. Se han solapado las cifras y se ha identificado el número de creaciones escolares con el de construcciones, cuando fueron procesos independientes. Además, frecuentemente se confunden los términos aulas y escuelas, y se efectúa la asimilación del número de aulas con el de escuelas o edificios escolares. En la investigación aludida se prueba, mediante cifras contrastadas, que no se construyeron 27.000 escuelas<sup>7</sup> durante el quinquenio republicano, tal y como se afirma en mucha de la bibliografía sobre el particular. Según las referencias encontradas pueden cifrarse, salvo error u omisión, en más de dos mil trescientos los edificios escolares cuya construcción fue proyectada, es decir, aprobada oficialmente durante la II República. En ellos se preveía ubicar cerca de diez mil aulas. Sin embargo, antes de comenzar la Guerra sólo estaban terminados unos setecientos edificios, con sus correspondiente aulas, cerca de tres mil. Evidentemente estas cifras están bastante alejadas de las mantenidas por los incondicionales del régimen, empeñados en no distinguir entre categorías, entre lo proyectado

---

<sup>7</sup> Se cita esta cifra por corresponder al número de creaciones escolares que las autoridades republicanas del primer bienio fijaron como el número de aulas necesarias para escolarizar a toda la población del país, y que pretendían cubrir destinando en los presupuestos los haberes suficientes para costear el salario de 27.000 nuevos maestros, que desarrollarían su labor en aulas habilitadas, en locales municipales o alquilados. En ningún momento el primer gobierno republicano afirmó que pretendiera construir 27.000 escuelas, ni tan siquiera 27.000 aulas.

y lo real, entre las creaciones escolares y las construcciones, entre aulas y escuelas o edificios escolares.

La segunda circunstancia, que probablemente ha fomentado esta creencia ciega en la espectacular labor republicana, se deriva de lo acontecido en la ciudad de Madrid. Durante el quinquenio, se proyectaron en la capital de España cuarenta y seis edificios escolares, que se preveía albergaran unas cuatrocientas cincuenta aulas. Del total de edificios se finalizaron veinte, con más de doscientas aulas, aproximadamente la mitad de las proyectadas. Son cifras incuestionables que reflejan el interés y esfuerzo de la República por escolarizar a todos los niños madrileños, pero si se echa un vistazo al resto de grandes capitales españolas se comprueba que en ninguna de ellas se procedió con la intensidad que en Madrid. Por ejemplo, en las ciudades de Valencia o Cádiz no se levantó ni un solo centro escolar. Por lo tanto, no debe extrapolarse la ejemplar y eficaz actuación de la República en la capital del Estado, y hacerla extensiva a toda la nación, y a cada una de sus localidades, ensalzando casi hasta el aburrimiento los logros del sistema republicano, contraponiéndolo a otros de distinto cariz, que trabajaron en la misma dirección e incluso con mayor efectividad.

El tercer hecho que puede haber favorecido el pomposo halo que adorna la imagen republicana está relacionado con la coyuntura de su proximidad temporal al septenio dictatorial. Algunos de los edificios escolares, cuya construcción se gestionó y emprendió durante la Dictadura, se inauguraron dentro del primer bienio republicano, agenciándose el régimen unos méritos que no le correspondían. Mientras que los militares y gestores del régimen dictatorial no tuvieron una continuidad, expresada en una ideología o partido político, que una vez finalizado el septenio y tras la muerte de Primo de Rivera hubieran defendido y pregonado sus logros y conquistas, singularmente las referidas a la construcción de edificios escolares, los seguidores del régimen republicano fueron y son capaces de irradiar y ensalzar, incluso contaminar, la magnitud de sus obras mediante cifras desproporcionadas. Sin embargo, la elocuencia de los números y fechas nos aseguran que gran parte de la siembra realizada en la segunda mitad de la década de los veinte fue recogida por los gobiernos republicanos, en especial por los del primer bienio. Es más, muchos de los expedientes abiertos durante el septenio dictatorial, y cuya tramitación administrativa se demoró varios años, culminaron su aprobación dentro del quinquenio republicano.

Por último, de pasada, resaltar la falsedad del tópico en el que se identifica cultura y república, derecha y obstaculización al progreso. En gran parte de la bibliografía sobre el tema se asegura que durante el gobierno cedista, o bienio negro republicano, se produjo una desaceleración, incluso una parálisis, en el ritmo de construcción de nuevas escuelas. Ya se ha indicado como la iniciativa de una nueva construcción escolar se hallaba siempre en manos de los ayun-

tamientos, que no cambiaron su composición, y por tanto tampoco su signo político, tras las elecciones generales de 1933. Por ello, y dado que el gobierno cedista no varió los presupuestos destinados a la construcción de escuelas y sólo modificó ligeramente la normativa referida a las modalidades de concesión de ayudas a los ayuntamientos, resulta poco convincente mantener que durante este bienio se paralizó o ralentizó la construcción.

## LAS DOS MODALIDADES DE CONSTRUCCIÓN

Aun cuando la iniciativa del nuevo edificio-escuela correspondía siempre a las corporaciones municipales, la ejecución de las obras podía llevarse a cabo bien por el propio ayuntamiento o bien por el Estado, a través de una contrata, tutelada por los arquitectos de la Oficina Técnica para la Construcción de Escuelas. Podríamos preguntarnos cuál de las dos modalidades, estatal o municipal, resultó más demandada o efectiva. Para establecer las comparaciones pertinentes nos basaremos en el cuadro siguiente:

**Cuadro 2: Construcción municipal versus construcción por el Estado**

	Construcción municipal				Construcción Estado			
	e	a	et	at	e	a	et	at
1.922/ 1.931	478	1.968	440	1.735	557	2.018	550	1.972
1.931/ 1.937	1.797	6.957	469	1.664	524	2.749	242	1.262
Total, 1.922/37	2.275	8.925	909	3.399	1.081	4.767	792	3.234

	Total			
	e	a	et	at
1.922/ 1.931	1.035	3.986	991	3.709
1.931/ 1.937	2.321	9.706	711	2.926
Total, 1.922/37	3.356	13.692	1.702	6.635

(E) Edificios-escuela. (A) Aulas. (ET) Edificios terminados. (AT) Aulas terminadas. Fuente: Elaboración propia, basada en datos de la *Gaceta*, del AGA y otros archivos.

Si atendemos a los valores del total, se observa que, aproximadamente, se contabilizan doble cantidad de proyectos de edificios y aulas para ser alzados por los ayuntamientos, en relación con el de edificios cuya construcción se encomendaba al Estado. Sin embargo, el cómputo final de aulas terminadas arroja cifras semejantes. Ello nos lleva a pensar en una mayor efectividad en la ejecución de las obras tuteladas por el Estado frente a las obras supervisadas por las corporaciones locales.

Aunque es preciso realizar dos matizaciones. La primera, relativa a los 200 edificios y 500 aulas incluidos en el apartado (A), alzados por los ayuntamientos sin subvención estatal, que inclinarían de forma más contundente la balanza final a favor de la construcción controlada por los ayuntamientos. Al no disponerse de datos totalmente contrastados, las cifras correspondientes al apartado (A) no se han contabilizado en este cuadro resumen anterior. La segunda precisión se refiere a las discordancias entre las dos etapas temporales. Mientras en la primera, las cifras de aulas terminadas por los ayuntamientos y aulas finalizadas mediante construcción por el Estado son similares, en la etapa republicana se observan diferencias significativas. El número de edificios y aulas proyectados para ser construidos por los ayuntamientos resulta muy superior al de edificios y aulas cuyas obras se encomendaban el Estado. Las diferencias se aminoran si nos centramos en las aulas terminadas, ya que las cifras de una y otra modalidad no son tan dispares.

Esto nos lleva a plantearnos el siguiente interrogante: ¿por qué quedaron inconclusas tantas aulas –más de cinco mil– proyectadas para ser construidas por los ayuntamientos durante la etapa republicana? La explicación más razonable pudiera responder a una simple eventualidad: las corporaciones municipales, tras habérseles “prometido” la subvención estatal, se demoraron excesivamente en organizar el comienzo de las obras, probablemente al no poder conseguir el efectivo necesario para sufragarlas, y fueron sorprendidas por el estallido de la Guerra.

Seguramente, la crisis económica mundial endureció las condiciones de los préstamos por las entidades bancarias. Dado que los ayuntamientos debían disponer del efectivo suficiente para acometer las obras antes de percibir la subvención, y que normalmente accedían a crédito para solventar esta eventualidad, es fácil suponer que las corporaciones locales encontraron serios obstáculos, incluso insalvables, para dar este primer paso y, por lo tanto, para comenzar las obras, lo que explicaría la disonancia tan acusada entre el número de proyectos y el de edificios levantados.

Tampoco puede obviarse que muchos de los proyectos de la etapa republicana se aprobaron en el año 1936, incluso una cifra relevante después de iniciada la contienda civil, lo que inevitablemente impediría su desarrollo.

## LA DISTRIBUCIÓN DE LOS NUEVOS EDIFICIOS ESCOLARES POR EL TERRITORIO NACIONAL

¿Favorecieron los sucesivos gobiernos centrales a determinadas ciudades o provincias?

Salvando el caso de la ciudad de Madrid durante la II República, así como los de varias poblaciones aisladas, a las que miembros de los sucesivos gobiernos trataron de favorecer al sentirse ligadas a ellas por ciertos vínculos personales de nacimiento o políticos agilizando los trámites administrativos, se tiene la impresión de que, en líneas generales, no existieron favoritismos, ni prelacones a la hora de otorgar los auxilios por parte del Estado. Más bien, parece que las desigualdades en los resultados entre las distintas localidades y provincias obedecieron tanto a la mayor o menor fortuna de la gestión municipal y de las autoridades provinciales de la administración educativa, como al interés en el asunto de las entidades crediticias y de ahorro.

Los datos manejados nos muestran que, en los años que median entre 1922 y abril de 1931, sólo dos provincias superaron el listón de doscientas aulas construidas: Valencia y Zaragoza. Con más de ciento cincuenta aulas terminadas se hallaban las provincias de Toledo, Vizcaya, Alicante y Cáceres. Rebasaban las cien aulas alzadas Salamanca, Barcelona, Castellón, Badajoz y la provincia de Madrid, incluida la capital. En el extremo opuesto, con menos de treinta aulas finalizadas, se encontraban las provincias de Álava, Lugo, Coruña, Orense, Almería, Huelva, Cuenca y Palencia. En todos los casos se trata de aulas edificadas con auxilio económico del Estado, dejándose fuera del análisis las aulas costeadas en exclusiva con fondos municipales.

Durante los años de implantación del régimen republicano, sólo la provincia de Madrid franqueó la barrera de las doscientas aulas edificadas. Además, se dio el caso de varias circunscripciones provinciales en las que no se tiene constancia de la finalización de ningún edificio escolar, como en Cádiz, Guadalajara y Orense. Con menos de veinte aulas alzadas se tienen referencias de Almería, Granada, Canarias, La Coruña, Lugo, Pontevedra y Guipúzcoa.

Sólo tres provincias lograron sobrepasar la cifra de ciento cincuenta aulas de nueva planta, Murcia, Alicante y Baleares, además del caso de Madrid capital, con doscientas treinta y nueve aulas, más otras sesenta en el territorio provincial. Con más de cien aulas construidas se encontraban Álava, Valencia, Barcelona, Salamanca y Zaragoza. Superaron las cincuenta aulas Jaén, Málaga, Córdoba, Sevilla, Huesca, Asturias, Toledo, Ávila, Gerona, Lérida, Tarragona, Castellón, Cáceres y Vizcaya.

Si se considera el total de la etapa de 1922 a 1937, la provincia en la que más se construyó, con diferencia, fue Madrid, donde se alzaron quinientas aulas, trescientas treinta y cinco en la capital y ciento setenta y una en la



provincia. Consiguieron levantar más de trescientas aulas las provincias de Zaragoza, Alicante y Valencia. Se rebasaron las doscientas aulas en Baleares, Vizcaya, Barcelona, Toledo, Salamanca, Cáceres y Murcia. En el polo opuesto, las provincias de Orense, Lugo, Cádiz y Almería no sobrepasaron las cuarenta aulas finalizadas.

No parece que los sucesivos regímenes políticos, ni sus respectivos gobiernos, mostraran preferencias por una ciudad concreta o por una determinada provincia. Los datos anteriores así parecen confirmarlo. En general, las provincias más activas en los años precedentes al advenimiento republicano continuaron siéndolo después del cambio de régimen. Algo similar sucedió con las provincias menos emprendedoras. De todo ello pueden extraerse dos conclusiones: la primera, que el cambio de régimen no conllevó un cambio de tendencia en cuanto a la asignación de subvenciones a favor de una determinada provincia u otra; la segunda, que ni durante los años veinte, ni durante la República, existió una planificación nacional, en la que se primase o favoreciese a las provincias más necesitadas o menos emprendedoras, sino que la Administración Central se limitó a atender las solicitudes provenientes de cualquier rincón de España.

Tampoco puede pensarse que fueran las provincias ubicadas en las regiones más acaudaladas, como la valenciana, catalana, balear o vasca, las zonas en las que más se construyó, ya que junto estas demarcaciones aparecen otras, como Cáceres, Salamanca, Toledo o Zaragoza, que no destacaban por su potencial económico y que consiguieron alzar en su territorio un número de aulas semejante a la de las provincias más ricas. Entre todas, destaca Zaragoza, la provincia, después de Madrid, en la que más aulas se edificaron. La explicación a este asunto, probablemente, pudiera responder a la excelente gestión a nivel provincial y regional, auspiciada por las diputaciones, cajas de ahorro territoriales, autoridades de la administración provincial, y de la oportuna labor de las Juntas Provinciales de Enseñanza, orientadas por los respectivos inspectores de Educación. Los casos de Zaragoza y Cáceres, donde la gestión administrativa local-provincial y escolar supo conjugarse de forma acertada con la colaboración eficaz de las Cajas de Ahorro respectivas, parecen corroborarlo. En estas provincias la coordinación entre los agentes implicados en el tema, gobernadores, directivos de las Cajas e Inspectores de Educación, resultó excelente, de tal manera que los alcaldes de los pequeños núcleos de población, activadores insustituibles del proceso, se vieron respaldados, aconsejados y acompañados a la hora de embarcarse en la construcción de un edificio escolar, lo que sin duda ahuyentó los fantasmas e incertidumbres que suelen estorbar la toma de decisiones.

Este último punto vuelve a reafirmarnos en la idea de que el ritmo y forma en la expansión de la red escolar pública fue marcado y diseñado por las entidades locales. No existió planificación estatal, ni un aliento de carácter nacional

que tutelase la distribución de las nuevas infraestructuras. Los sucesivos gobiernos se limitaron a favorecer y observar la expansión del parque público escolar, sin dibujar su estructura.

Todo ello nos permite desmontar, nuevamente, el mito que atribuye a una ideología concreta, la republicano-izquierdista, el impulso y desarrollo de la construcción de nuevas escuelas, como además queda patente en el hecho de que, durante el quinquenio, en algunas provincias, no se alzara ni un solo edificio escolar.

Los sucesivos gobiernos centrales reunieron y facilitaron los fondos que cubrirían las subvenciones, y las distribuyeron de acuerdo a la normativa, pero dejaron en manos de los ayuntamientos la palanca de arranque del proceso de construcción. El reparto de los fondos quedó al albur de los concejos, las únicas instituciones facultadas para demandarlos.

Por último, podemos preguntarnos dónde se construyó con más intensidad, si en las zonas rurales o en las grandes ciudades. En general, puede afirmarse que en las grandes ciudades las dificultades para disponer de suelo municipal, encontrar solares edificables en el emplazamiento deseado, así como el tiempo empleado en la toma de decisiones, sobre la ubicación de los futuros edificios, su configuración y composición, ralentizaron la construcción. Estas cuestiones, ventiladas en las sesiones plenarias, se prestaban al debate entre los grupos concejiles de distinto signo político. Probablemente, el tiempo extra regalado al debate demoró, quizá en exceso, la llegada de la solución. En las pequeñas localidades la gestión resultaba más fácil, disponer de un terreno municipal apropiado y llegar a un consenso a la hora de determinar la configuración organizativa de la escuela, resultaban tareas sencillas.

El caso paradigmático de la provincia valenciana demuestra la diferencia entre las zonas rurales y las urbanas. Durante la etapa considerada, las más de trescientas aulas edificadas en esta provincia se ubicaron en zonas rurales, ninguna en la capital.

## DOS CASOS SINGULARES: LAS CIUDADES DE BARCELONA Y MADRID

Las dos ciudades españolas de mayor población afrontaron la expansión de su red escolar local de forma particular.

Mientras que en la provincia de Barcelona numerosas corporaciones locales recurrieron a las ayudas estatales para alzar una nueva escuela, el ayuntamiento de la ciudad condal siguió un camino diferente, no sólo en relación con las localidades circunvecinas, sino alejado del seguido habitualmente por el resto de poblaciones españolas. No se tiene constancia de que, durante la etapa, las sucesivas corporaciones de la ciudad condal demandaran subvención estatal alguna para levantar nuevos edificios escolares. El recurso a la financiación

externa, así como el empleo de fondos legados por particulares, cubrieron los gastos de sus nuevas infraestructuras escolares. Además, el ayuntamiento barcelonés optó decididamente por la rehabilitación y adaptación de edificios ya construidos, algunos con pocos años de vida, como varios hoteles y oficinas de la Exposición Universal de 1929, como recurso para incrementar sus plazas escolares. Otra nota distintiva fue la táctica empleada a la hora de abordar el tema de la planificación de los nuevos centros en el casco urbano. Se intentó apartar la lucha política de la resolución del problema, creando una comisión técnica e independiente con la intención de que, en la medida de lo posible, sorteara los vaivenes políticos derivados de los previsibles cambios en el gobierno municipal<sup>8</sup>.

Ya se ha insinuado que lo acontecido en la ciudad de Madrid durante la II República fue excepcional comparado con lo sucedido en el resto de poblaciones. Pero también resultó singular lo acaecido en la capital de España durante la Dictadura<sup>9</sup>. En esta etapa lo fue por defecto y durante la República por exceso.

Si bien Madrid resultó poco agraciada con la construcción de nuevos centros durante la Dictadura, su suerte cambió drásticamente tras el advenimiento del nuevo régimen debido a varias circunstancias favorables que fueron hábilmente aprovechadas por las autoridades republicanas. Los esfuerzos del primer alcalde madrileño tras el septenio dictatorial, el marqués de Hoyos, quien junto a su equipo municipal había confeccionado un ambicioso plan de construcciones, así como el hecho de contar con unas arcas municipales saneadas, constituía un legado que la primera corporación municipal republicana no despreció, al contrario le sirvió de base para desarrollar un ambicioso plan de construcciones. Unido todo ello al interés en este campo del nuevo gobierno republicano, junto a las intenciones, más o menos explícitas, de recompensar a los madrileños por su ayuda en el advenimiento del nuevo régimen, y de convertir a Madrid en el paradigma y escaparate de la política educativa republicana, coadyuvaron y facilitaron que la capital fuera la ciudad española en la que más aulas se construyeron durante la etapa, frente a otras grandes ciudades en las que no se levantó ni una sola escuela.

---

<sup>8</sup> “La tasca escolar i cultural de l’Ajuntament de Barcelona vista des de l’actualitat m’atreviria a dir que és una obra feta no únicament per detrás o per esquerres (...) fou bàsicament una obra de tècnics. Per tant, doncs, el programa endegat per l’Assessoria Tècnica no era el programa d’un partit que governés en aquells moments, sinó el d’un parapolítics que des del 1917, en què s’aprovà una xarxa educativa sense precedents a Catalunya i a l’Estat espanyol”. Salvador DOMÈNECH I DOMÈNECH, *Els alumnes de República. Els Grups Escolars de l’Ajuntament de Barcelona*, Barcelona: Publicacions de l’Abadia de Montserrat, 2008, p. 69.

<sup>9</sup> “A pesar de que esta etapa -la Dictadura- se caracterizó, a nivel nacional, por el impulso dado a la edificación de escuelas, Madrid parece que fue una excepción, pues no participó del despertar general e incluso vio empeorar su situación en relación a épocas anteriores”. María del Mar del POZO ANDRÉS, *op. cit.*, p. 288.

Además de estas diferencias cuantitativas, se produjo una diferencia cualitativa: los edificios alzados en Madrid durante la II República dispusieron de un presupuesto mayor que los centros semejantes del resto de ciudades españolas. No sólo por el volumen invertido en su construcción, imputable al número de aulas, sino porque se proyectaron una gran variedad de dependencias anejas y servicios complementarios, de tal manera que los presupuestos de ejecución de las graduadas madrileñas resultaron muy superiores a los del resto de graduadas. Extrapolar la calidad de los edificios escolares madrileños a todos los levantados durante la etapa y convertir estos en ejemplo modélico de la labor desarrollada durante la II República es un grave error en el que, más o menos deliberadamente, han incurrido algunos investigadores.

Varios documentales, exposiciones y publicaciones se recrean en estos edificios, destacando la amplitud de sus aulas, la variedad de sus dependencias anejas y complementarias, así como la novedad que la apertura y puesta en marcha de estos centros representó para la población madrileña, cuando lo cierto es que Madrid ya contaba con seis centros de la mismas características, levantados durante la Dictadura, que ni se mencionan. Tampoco se hace alusión al carácter excepcional de las graduadas madrileñas en relación con las escuelas que se levantaban en otras poblaciones.

## LAS ESCUELAS NORMALES

Durante estos años el Estado, también, se embarcó en la mejora y construcción de los inmuebles destinados a Escuelas Normales, a los estudios de Magisterio, tan descuidados hasta entonces como los edificios de la enseñanza elemental. A partir de la década de los veinte, el Estado aprueba y financia la construcción de nuevos centros, que cobijarían bajo un mismo techo las Escuelas Normales y las Escuelas Graduadas Anejas, de enseñanza primaria. Si tanto desde las corrientes pedagógicas del momento, como desde el propio Estado se abogaba por la implantación del sistema organizativo graduado, como uno de los medios imprescindibles para sacar a la escuela primaria del evidente atraso en el que se encontraba, era preciso que los futuros maestros experimentasen en su aprendizaje profesional este modelo organizativo. No tenía sentido, y sobre todo ningún futuro, que en las Normales españolas no se contase con aulas graduadas anejas, que permitiesen a los alumnos de magisterio familiarizarse y comprobar los beneficios de este sistema. Los años habían demostrado que esto no podría llevarse a cabo sin la construcción de nuevos edificios en los cohabitaran ambos niveles de enseñanza.

Si bien puede considerarse al Estado como el promotor de estos centros, lo cierto fue que, aun cuando en los dos primeros proyectos el Estado asumió el

importe íntegro del presupuesto, después requirió la participación de las administraciones locales, ayuntamientos y diputaciones, con la finalidad de que contribuyeran con un 25%, de forma alícuota, al pago de las obras.

Hasta la década de los veinte no se había levantado en España ningún edificio de nueva planta con la finalidad de alojar una Escuela Normal. Habría que esperar hasta 1924, ejercicio en el que se aprobaría el proyecto de las Escuelas Normales de Maestros y Maestras, y sus Escuelas Graduadas Anejas, en Granada para cambiar esta situación. Se trataba de un inmueble de grandes dimensiones, que todavía se mantiene en pie, y cuyo presupuesto sobrepasaba los dos millones de pesetas. A este costoso proyecto pionero seguiría, dos años más tarde, el de Valladolid. A estos dos buques insignia se unirían el proyecto de dos edificios en Burgos, el de la Normal de Maestros y el de Maestras, ambos con sus Escuelas Graduadas Anejas. En 1929 se daría curso a tres proyectos: el de la Normal de Maestras y Graduadas Anejas de Toledo, el de la Normal de Maestros de León, así como el del edificio que cobijaría a la Normal de Maestros y a la de Maestras de Huesca, convirtiéndose este ejercicio en el más prolífico, en lo que a aprobación de proyectos se refiere.

Las dimensiones de los edificios y su estilo arquitectónico imprimieron cierto aire monumental a los nuevos inmuebles, con el que quizá quisiera ocultarse la desidia en la que hasta la fecha habían estado instaladas las Normales españolas. Sin duda, la emersión de estos edificios dentro del paisaje urbano y del sistema educativo español supuso un acontecimiento de gran relevancia, cuyas consecuencias se nos hace difícil valorar.

Seis edificios comienzan a levantarse durante la etapa republicana con vocación de constituirse en sede de Escuelas Normales y de sus Graduadas Anejas. En dos inmuebles más se planificarían rehabilitaciones y adaptaciones de envergadura para transformarlos en albergues dignos de sendas Normales. Y otros cuatro inmuebles más no llegaron a sobrepasar la categoría de proyecto. Ciertamente, el interés de las autoridades republicanas por estos establecimientos de enseñanza no podía ser mayor.

En el año 1932 se dio curso a los proyectos de Cáceres y Cuenca, en 1933 a los nuevos edificios de Zamora, Ávila y Tarragona, un año más tarde a la Escuela Normal de Teruel, y en 1936 al proyecto de la Normal de La Coruña.

Ninguno de los centros llegó a abrir sus puertas antes de la contienda, ya que si bien algunos como los de Cáceres o Cuenca finalizaron sus obras meses antes de iniciarse la Guerra, los problemas derivados de la urbanización de terrenos colindantes, de alcantarillados, de moblaje y adecuación de las aulas, impidieron su apertura, pasando directamente a ser ocupados por soldados o heridos del conflicto bélico. Los restantes no habían finalizado su construcción cuando comenzó la Guerra.

## LA ARQUITECTURA ESCOLAR

Por último, quisiera referirme a ciertos aspectos relativos a la arquitectura de los nuevos edificios. En primer lugar, destacar la labor de la Oficina Técnica para la Construcción de Escuelas, dependiente del Ministerio de Instrucción Pública, creada en 1920. Los arquitectos de este gabinete técnico redactaron más de mil proyectos de edificios-escuela, destinados a ser alzados por el Estado. Además, la Oficina supervisó e informó miles de planos de inmuebles escolares, confeccionados por arquitectos independientes, cuyas obras serían supervisadas por los ayuntamientos.

Los proyectos formulados o supervisados por esta entidad contaron con los requisitos pedagógicos, higiénicos y arquitectónicos precisos para desarrollar una enseñanza digna y de calidad. Siempre se buscó el mejor emplazamiento, aunque, en ocasiones, los diseños debieron ajustarse a las disposiciones de suelo municipal. Los nuevos edificios escolares representaron una mejora cualitativa muy significativa en relación con los tradicionales salones de clase, tildados en ocasiones de “escuelas-asilo” o “escuelas-cuadra”, y consiguieron elevar significativamente la dignidad del espacio escolar.

En líneas generales, los proyectos confeccionados por los técnicos de la Oficina se ajustaron a los postulados defendidos por la corriente higienista, a las propuestas de graduación de la enseñanza y a algunas ideas sobre el espacio escolar mantenidas por la Institución Libre de Enseñanza. Resultaron ser, además, hijos de su tiempo y de las circunstancias. Así parece desprenderse del cotejo entre los proyectos de escuelas graduadas formulados durante la década de los veinte con los de la etapa republicana. A medida que pasaban los años, puede observarse una simplificación generalizada, que se palpaba en el diseño exterior de los inmuebles y en la distribución interior del espacio. Mientras que los primeros inmuebles resultaron monumentales, ostentosos y caros, en la década de los treinta los arquitectos de la Oficina diseñaron edificios cada vez más sobrios, sencillos en sus líneas, modernos y funcionales, y por ende más económicos.

Quizá este cambio de rumbo en los estilos y aprovechamiento del espacio escolar respondiera tanto a la desaparición de la fiebre inicial, que suele acompañar a las nuevas empresas y que parecía invitar a lo vistoso y megalómano, como a la circunstancia de que los años veinte fueran una década de bonanza económica, seguida por la crisis del veintinueve. Esta circunstancia, así como la constatación de que las tasas de escolarización permanecían todavía muy bajas tras una década de impulso a la construcción de nuevas escuelas, unido todo ello al advenimiento del nuevo régimen político, empeñado en lograr la escolarización universal, quizá provocaran la reflexión de técnicos y políticos en el sentido de construir con más eficiencia y menos magnificencia.

Por toda la geografía española un nutrido grupo de arquitectos municipales e independientes formularon numerosos y diversos proyectos de escuelas. Como denominador común cabe resaltar, especialmente en las localidades pequeñas, la sencillez y funcionalidad en sus propuestas, ya que pocas variaciones podían introducirse en el diseño de una pequeña escuela mixta o de dos aulas unitarias. En los centros graduados, las tipologías estilísticas conforman un abanico que varía desde la monumentalidad y ornamentación más exageradas, hasta la sencillez más absoluta, destacando algunos proyectos por su modernidad y vanguardismo.

Todos los diseños del espacio escolar respondían a la casi absoluta separación entre sexos. La denominada disposición simétrica, un ala del edificio destinada a la escuela de chicos y la otra a la de chicas, fue la más empleada durante la etapa. Ni con anterioridad al advenimiento republicano, ni durante su implantación, salvo en el caso de las Escuelas Normales, la apuesta por la coeducación franqueó la puerta del estudio de los arquitectos, lo que nos hace suponer que tampoco penetró en la praxis escolar.

Los macro-grupos escolares merecen una mención singular. Aunque fueron pocos los proyectos de este tipo, y prácticamente no llegó a finalizarse ninguno antes del comienzo de la Guerra, la inserción entre sus muros de aulas maternas, a modo de guarderías, un número considerable de aulas de párvulos, además de otras dependencias destinadas a las enseñanzas del hogar y a las enseñanzas profesionales, nos llevan a valorar la existencia de una creciente demanda social que pretendía acentuar el carácter asistencial de los centros escolares y a ampliar su oferta educativa. Especialmente en las grandes ciudades, en las que las madres trabajadoras necesitaban ayuda en la crianza y custodia de sus hijos, así como un auxilio externo destinado a cubrir las carencias higiénicas o alimenticias de sus hogares, la demanda de servicios sociales a la escuela era cada vez mayor. Por otro lado, la introducción de aulas destinadas a talleres bien pudiera responder al inicio de una cierta demanda de formación profesional, que hasta entonces se encuentra desubicada dentro del sistema educativo, y que de momento se situó junto a la escuela primaria.

A modo de epílogo quisiera reseñar el triste final que aguardaba a muchos de los nuevos edificios escolares. Los alcaldes que iniciaron los trámites para su construcción, seguramente, no podrían sospechar que el edificio, que tantos desvelos había supuesto para toda la corporación y tanta ilusión había despertado entre sus ciudadanos, acabaría cobijando entre sus muros un hospital de sangre, un cuartel o un sanatorio. Mucho menos cabría imaginar que la nueva escuela terminara siendo bombardeada, sirviera de trinchera a los soldados, se habilitara como refugio para la población o, incluso, parte de su estructura le fuera amputada pasto del pillaje de personas necesitadas o desahuciadas. Pero esa fue la triste realidad de numerosos inmuebles escolares emplazados a ambos



lados de la línea del frente. Durante tres años, el devenir de la contienda marcó la vida española, incluida la vida escolar. No sólo se padecieron los lamentables episodios descritos, sino que el alzado de muchas escuelas quedaría interrumpido durante los años de guerra.

El despertar primaveral del parque público de edificios escolares quedó paralizado por una fuerte tormenta, que en poco tiempo malogró gran parte de la obra que tantos esfuerzos habían conllevado.

## ANEXO FOTOGRÁFICO



*Cuéllar (Segovia), 1929.*

*Fuente: AGA.*



*Cuéllar (Segovia), 1929.*

*Fuente: AGA.*



*Fachada. Monreal del Campo (Teruel), 1929.*

*Fuente: AGA.*



Puerto Real (Cádiz), 1929.

Fuente: AGA.



La Isleta (Las Palmas), 1930.

Fuente: AGA.

Morón de la Frontera  
Grupo Escolar "Primo de Rivera"



Vista general del hermoso Grupo Escolar construido por el Excmo Ayuntamiento de Morón de la Frontera

Morón de la Frontera (Sevilla),

1930. Fuente: AGA.



*Legazpia (Guipúzcoa), 1932.*

*Fuente: AGA.*